



Ingvar Sigurgeirsson og Amalía Björnsdóttir

Heimanám í íslenskum grunnskólum

Umfang og viðhorf nemenda, foreldra og kennara til þess

► Um höfunda ► Efnisorð

Tilgangur rannsóknarinnar var að kanna viðhorf nemenda, foreldra og kennara grunnskóla til heimanáms og hvort þættir eins og kyn og námsgeta hefðu áhrif á þessi viðhorf. Auk þess var umfang heimanáms kannað, svo og áhugi nemenda á því. Byggt var á gögnum sem safnað var í tengslum við stærri rannsókn á starfs-háttum í 20 grunnskólum. Í ljós kom að 47% nemenda í 7.–10. bekk þótti heimanám hæfilegt, en 62% foreldra voru þeirrar skoðunar. Algengast var að nemendur á unglíngastigi lærðu heima 20–39 mínútur á dag. Nemendur sem lýstu sér sem slökum námsmönnum og foreldrar barna með námsörðugleika, sérstaklega þeirra sem að sögn foreldra fá ekki nægilega aðstoð í skólanum, lýstu heimanáminu sem krefjandi og jafnvel sem hálfgerðri áþján. Þessi hópur notar einnig meiri tíma í heimanámið. Mikill meirihluti starfsmanna skólanna taldi heimanámið mikilvægt og átti það sérstaklega við um kennara á yngsta stigi. Mikill munur var þó á viðhorfum eftir skólum. Foreldrar töldu flestir að skólinn gerði hæfilegar kröfur til sín um aðstoð við heimanám, með þeirri undantekningu að foreldrar barna með námsörðugleika töldu skólann gera of miklar kröfur. Nemendur vildu gjarnan að foreldrar aðstoðuðu þá við heimanám, en höfðu almennt fremur neikvæð viðhorf til þess.

Homework in Icelandic Compulsory schools: Its Amount and Students', Parents' and Teachers' Attitudes

► About the authors ► Key words

Extensive research on homework has been carried out over the years, but until recently little has been known about its role in Icelandic schools. The purpose of this research was to investigate the attitudes of students, parents and teachers in Iceland towards homework and to address if and how they could be related to factors such as student gender, age and academic abilities. Further, the research looked at the amount of time spent on homework, and students and parents views on parental homework assistance. The research used data from a large scale research project exploring school and classroom practices in twenty Icelandic compulsory schools.

Teachers (and other school staff) and parents in the twenty schools participated in surveys and a sample of students in Grades 7–10 in 14 of the schools (the schools providing lower secondary instruction). Three schools were purposively selected as schools emphasizing differentiated learning, a policy that has been preferred by the Icelandic educational authorities over some time and 17 of the schools were randomly selected. Teachers answered four different surveys in the school year 2009–2010; the parent survey was conducted in spring 2011 and the student survey in the autumn

2010. There were 7.300 students in the participating schools when data collection started in autumn 2009; 2.119 were randomly selected (two classes in each year group) and answers were obtained from 1.821, or 86%. Questionnaires were sent to the parents of 5.195 students in the twenty schools; one for each home. Answers were obtained from 3.481 parents, or 67%. The response rates in the four school staff surveys were from 80 to 92%.

The majority of teachers (and school administrators), or 78%, considered homework as very or rather important and the teachers of the youngest students were the most determinant in this position (86%). The attitudes of teachers across schools varied greatly but no difference was found between attitudes in the schools purposively selected and those selected randomly.

Both students and parents were asked about the amount of homework, and whether they found it appropriate, too little or too much. About 47% of students in Grades 7–10 considered the homework moderate and 62% of parents held the same opinion, whereas 15% of parents felt that the homework was too much and 49% of the students felt the same way. More boys felt that the homework was too much and they also spent less time on it compared to the girls.

The most common amount of time spent on homework was 20–39 minutes per day; but the distribution was as follows: 9% of students said they used less than 10 minutes, 19% used 10–19 minutes, 35% used 20–30 minutes, 21% did homework for 40–59 minutes and 16% more than 60 minutes. This is less than the optimal homework time defined by the so-called ‘ten minute rule’ suggested by the National Parent-Teacher Association (Henderson, 1996), suggesting that first graders should have 10 minutes of homework, and 10 minutes added for each grade. According to this rule, that has been supported by homework researchers (Cooper and Valentine, 2001) seventh graders could be given 70 minutes of homework and 100 minutes to the tenth graders. Parents and students generally agree on the amount of time students spent on homework. As a result we can be confident that the amount of homework assigned for most students is well within the limits set by the homework specialists. On the other hand, there are indications of too much homework assignments for some of the youngest students. As an example, 5% of parents of children in first grade and 9% of parents of children in second grade say that their children spend 40 minutes or longer on homework each day, which has to be seen as excessive for that age.

Students, who consider themselves as low achievers and parents with children with learning difficulties, and especially those who say their children are not given sufficient assistance in school, describe homework as too demanding, even constraining. These students also spend more time on homework.

In their answers to an open question some of the parents described problems in assisting their children with homework, either because they did not have the necessary skills or knowledge or because of difficult home circumstances.

Most parents felt that the school makes appropriate demands on them to assist their children with their homework, with the exception that parents of children with learning difficulties, who perceive demands as being too great. The students were positive towards parental homework assistance but they were rather negative towards the homework assignments. Only 18% of students consider the homework assignments interesting where the boys were more negative towards them than the girls. The discussion raises questions about the possibilities of more differentiation regarding homework and more collaboration with parents.improvement and to students.

Löng hefð er fyrir heimanámi í íslenskum grunnskólum (Loftur Guttormsson, 2008; Rúnar Sigþórsson og Rósa Eggertsdóttir, 2008), eins og í skólum víða um heim (Cooper, Robinson og Patall, 2006; Trautwein og Köller, 2003; Vatterott, 2009). Með heimanámi er átt við verkefni sem kennarar setja nemendum fyrir og þeir eiga að leysa utan skólatíma (Cooper, 1989; Marzano og Pickering, 2007). Þrátt fyrir þessa löngu hefð má fullyrða að mjög hefur verið deilt um þýðingu þess (Canadian Council of Learning, 2009; Carr, 2013; Dannesboe, Kryger, Palludan og Ravn, 2010). Langur vegur er sömuleiðis frá því að niðurstöður rannsókna á heimanámi séu á einn veg, bæði hvað varðar þýðingu þess og viðhorf til þess.

Á árunum 2009–2013 var gerð umfangsmikil rannsókn á starfsháttum í 20 íslenskum grunnskólum sem tók til fjölmargra þátta skólastarfs (Gerður G. Óskarsdóttir, 2014). Í þessari rannsókn, sem gjarnan hefur verið kölluð Starfsháttarannsóknin, var aflað margháttæðra gagna um heimanám, fyrirkomulag þess og viðhorf kennara, nemenda og foreldra til þess. Markmið þessarar greinar er að veita yfirlit yfir meginniðurstöður rannsóknarinnar hvað heimanám varðar út frá sjónarhóli nemenda, foreldra og starfs-manna í skólunum. Einnig verður leitast við að gera grein fyrir umfangi heimanáms, bæði þeim tíma sem nemendur verja til þess og hvort það er talið hæfilega mikið. Að endingu er vikið að aðstoð foreldra við heimanámið og áhuga nemenda á því.

Baksvið

Þrátt fyrir viðamiklar erlendar rannsóknir sem spanna senn heila öld (Cooper o.fl., 2006) hefur heimanám lítið verið rannsakað hér á landi. Auk *Starfsháttarannsóknarinnar* má nefna nokkrar nýlegar rannsóknir meistaránema við Háskóla Íslands og Háskólann á Akureyri. Langt er í frá að einhverjar óyggjandi niðurstöður liggja fyrir um heimanám í íslenskum grunnskólum. Reyndar er einnig fátt um óyggjandi niðurstöður í erlendu rannsóknunum. Stundum gleymist hversu flókið þetta viðfangsefni er; áherslur, hefðir og viðhorf ólík, sem og nemendur, fjölskyldur, aðstæður og menning. Heimanámsverkefni geta verið ólík, sett fyrir og metin á ólíkum forsendum og í ýmsu samhengi (Rudman, 2014).

Í ljósi þess hve heimanám virðist skipa fastan sess í skólastarfi má undrast hversu lítið það kemur við sögu í íslensku skólalöggjöf og námskrám. Í þeirri námskrá sem nú er í gildi (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011) er þess getið einu sinni, en þar segir: „[F]oreldrar bera ábyrgð á því að börn þeirra sinni því heimanámi sem skólinn og foreldrar hvers einstaks barns hafa orðið ásátt um og að fríundastarf og annað starf utan skóla komi ekki niður á námi barnanna“ (bls. 72). Hið sama gildir um fyrri námskrár – heimanám er þar nánast ekki nefnt. Þessi þegjandi opinbera afstaða er raunar ekki séríslenskt fyrirbæri. Fyrirmæli um heimanám er heldur ekki að finna í sænskum námskrám (Gu og Kristoffersson, 2015). Dannesboe o.fl. (2010) sem rannsakað hafa heimanám í Danmörku benda á að í dansku löggjöf og öðrum opinberum gögnum frá menntamálayfirvöldum er hvergi vikið að heimanámi. Þau telja þetta sýna vel að lítið sé á heimanám sem svo sjálfsagðan hlut að ekki sé talin þörf á skilgreiningum eða leiðsögn, og það gefi kennurum í raun frelsi til að leggja í það sinn skilning og útfæra eftir eigin höfði.

En þó fátt sé um opinber fyrirmæli um heimanám í námskrám breytir það ekki því að staða þess virðist vera sterk í skólum, eins og skýrt kom fram í niðurstöðum *Starfsháttarannsóknarinnar*. Um 77% kennara töldu það mikilvægt, en aðeins 6% léttvægt (Ingvar Sigurgeirsson, Amalía Björnsdóttir, Gunnhildur Óskarsdóttir og Kristín Jónsdóttir, 2014). Þessi trú á þýðingu heimanáms hefur komið fram í rannsóknum víða um lönd og má þar nefna Bandaríkin, Danmörku, Eistland, Rúmeníu og Svíþjóð (Brock, Lapp, Flood, Fisher og Tao Han, 2007; Cooper o.fl., 2006; Dannesboe o.fl., 2010; Gu og Kristoffersson, 2010; Kukk, Rajalaane, Rei og Piht, 2015; Luculescu og Ciascai, 2015).

Fjölmargar rannsóknir leiða einnig vel í ljós hversu umdeilt heimanámið er (Canadian Council of Learning, 2009; Dannesboe o.fl., 2010; Kohn, 2006; Marzano og Pickering, 2007), meðal annars vegna þess að það tengist ólíkum aðstæðum nemenda. Vitað er að heimanám vefst oft mikið fyrir nemendum sem eiga við námsörðugleika að stríða og fjölskyldum þeirra (Carr, 2013) sem og þeim sem eru af erlendum uppruna (Brock o.fl., 2007).

Eitt helsta álitamálið varðandi heimanám er tengsl þess við námsárangur og hafa víða-miklar rannsóknir verið gerðar á þessum tengslum. Í þremur safngreiningum (e. meta-analysis), sem

taka til mörg hundruð rannsókna og beinst hafa að því að skoða þetta samhengi (Canadian Council of Learning, 2009; Cooper o.fl., 2006; Rudman, 2014) má finna misvísandi niðurstöður. Fleiri rannsóknir en færri benda til þess að hóflegt heima-nám hafi jákvæð áhrif á námsárangur (Carr, 2013; Trautwein, Köller, Schmitz og Baumert, 2002), einkum á unglingastigi (Cooper o.fl., 2006).

Vissulega má deila um hvað teljist vera hóflegt eða mátulegt heimanám, en unnt er að vísa til niðurstaðna margra rannsókna sem benda til þess að miklu máli skipti að heima-námskröfur fari ekki úr böndunum; þegar það verður yfirþyrmandi hverfa jákvæð tengsl þess og námsárangurs (Trautwein, Schnyder, Niggli, Neumann og Lüdtke, 2009). Of mikið heimanám getur valdið spennu, vanlíðan og togstreitu (Galloway, Conner og Pope, 2013) og gert meira ógagn en gagn.

Samtök heimila og skóla í Bandaríkjunum (National Parent-Teacher Association) gáfu árið 1996 út leiðbeiningar um heimanám þar sem sett er fram hugmynd sem kennd hefur verið við 10 mínútna regluna, þ.e. að í fyrsta bekk séu 10 mínútur hæfilegar til daglegs heimanáms, 20 mínútur í öðrum bekk, 30 mínútur í þeim þriðja og þannig koll af kolli, að hámarki tvær stundir (Henderson, 1996). Því hefur verið haldið fram að þessa reglu megi styðja með rannsóknum og að ef farið sé fram úr þessum viðmiðunum geti það haft neikvæð áhrif (Cooper o.fl., 2006; Cooper og Valentine, 2001). Nýleg rannsókn sem náði til tæplega 7.500 unglunga (13 ára) á Spáni þótti leiða í ljós að kjörtími fyrir heimanám, þ.e. sá tími heimanáms sem hámarkar námsárangur, væri um ein klukkustund á dag (Fernández-Alonso, Suárez-Álvarez og Muñiz, 2015) sem er heldur minna en höfundar 10 mínútna reglunnar leggja til.

Í *Starfsháttarannsókninni* kom skýrt fram áhersla kennara á að stilla heimanámi í hóf (Ingvar Sigurgeirsson o.fl., 2014). Þessi áhersla á hóflegt heimanám hefur birst í fleiri íslenskum rannsóknum (Bylgja Finnsdóttir, 2014; Sara Diljá Hjálmarsdóttir, 2014; Svanhildur Margrét Ingvarsdóttir, 2014).

Cooper o.fl. (2006) benda á að tilgangur heimaverkefna geti einnig verið sá að leggja grunn að samskiptum foreldris og barns um námið eða að gera foreldrum kleift að fylgjast með náminu. Nokkrir af þeim kennurum sem rætt var við í *Starfsháttarannsókninni* nefndu einmitt þá þýðingu heimanáms að það auðveldaði foreldrum að fylgjast með því sem nemendur væru að læra (Ingvar Sigurgeirsson o.fl., 2014). Carr (2013) gengur lengra og telur að það sé beinlínis eitt hlutverk heimanáms að stuðla að beinni þátttöku foreldra í námi barnsins.

Í rannsóknum á viðhorfum kennara til heimanáms koma fram fleiri skýringar á tilgangi þessi, svo sem að hann sé fólgin í því að efla ábyrgð nemenda á náminu, kenna þeim tímastjórnun, stuðla að þrautseigju og efla sjálfstraust. Þá megi stundum líta svo á að með heimanámi sé verið að uppfylla kröfur sem settar eru fram í heimanámsstefnu fræðslufirvalda, undirstrika með heimanáminu að skólinn leggi áherslu á ástundun og námsárangur, eða jafnvel til að aga nemendur eða refsa þeim (Brock o.fl., 2007; Cooper o.fl., 2006; Epstein og Van Voorhis, 2001).

Í *Starfsháttarannsókninni* kom fram að yfirleitt settu kennarar heimanámsefni fyrir til einnar viku í senn (Ingvar Sigurgeirsson o.fl., 2014). Heimalestur var langfyrirferðar mestur, en því næst þjálfunaræfingar í stærðfræði, málfræði, stafsetningu og skrift. Fleiri íslenskar rannsóknir sýna þessa miklu áherslu á lestur þegar kennarar setja fyrir heimanám (Bylgja Finnsdóttir, 2014; Díana Erlingsdóttir, 2014; Hjördís Pétursdóttir, 2014; Kristín Rannveig Jónsdóttir, 2015; Sara Diljá Hjálmarsdóttir, 2014; Svanhildur Margrét Ingvarsdóttir, 2014). Áhugavert er að í bandarískum rannsóknum hefur komið í ljós að þarlendir kennarar leggja mesta áherslu á heimanám í stærðfræði en lesturinn er í öðru sæti (Brock o.fl., 2007). Þjálfunarþátturinn er engu að síður í öndvegi, en einnig að koma til móts við væntingar foreldra um heimanám og efla ábyrgð nemenda á náminu.

Augljóst má vera að máli skiptir hvornig kennarar kjósa að standa að heimanámi. Rannsóknir benda til þess að aðferðir kennara við að setja heimanám fyrir (með hvaða hætti þeir gera það) ráði miklu um hvornig nemendum tekst að glíma við það og hvort það skilar þeim árangri sem að er stefnt (Carr, 2013; Näkk og Timoštšuk, 2015). Carr (2013) leggur áherslu á að heimanámsverkefni þurfi að hafa þýðingu fyrir nemendur, hafa skýran tilgang og vera hæfilega þung. Carr nefnir einnig möguleika á að gefa nemendum val um heimanám og að tengja það áhugasviði nemenda. Þá varði miklu að nemendur fái endurgjöf á heimanámið. Fleiri fræðimenn taka undir þetta (Bempechat, Li, Neier, Gillis og Holloway, 2011). Einnig má nefna rannsóknir sem sýna fram

á tengsl milli áhuga nemenda á heimanámsverkefnum og hversu vel þeir leggja sig fram við að leysa þau (Trautwein og Lüdtke, 2007).

Aðild foreldra og viðhorf til heimanáms

Líklega má halda því fram að einhver aðild foreldra að heimanámi sé nánast óhjákvæmileg. Eins og fram kemur hér á undan er þau ákvæði ein að finna um heimanám í Aðalnámskrá grunnskóla (2011) að foreldrar beri „ábyrgð á því að börn þeirra sinni því heimanámi sem skólinn og foreldrar hvers einstaks barns hafa orðið ásátt um“ (bls. 72). Rannsóknir sýna að það eru oftast mæður en feður sem aðstoða börn við heimanám (Hutchison, 2012) og svo virðist einnig vera hér á landi (Garðar Vignisson, 2015).

Rannsóknir á viðhorfum foreldra hér á landi til heimanáms sýna að meirihluti þeirra er fylgjandi því en neikvæð viðhorf koma einnig fram (Garðar Vignisson, 2015; Hjördís Pétursdóttir, 2014; Karítas Gissurardóttir, 2014). Í mörgum íslensku rannsóknanna kemur fram áhersla foreldra á að lestur hafi forgang (Hjördís Pétursdóttir, 2014; Kristín Rannveig Jónsdóttir, 2015).

Í kanadískri rannsókn komu fram sterk tengsl milli jákvæðra viðhorfa foreldra til heimanáms og hversu oft þeir aðstoða börn sín við námið og hið sama á við um trú foreldra á þýðingu heimanáms og að þeir búi yfir kunnáttu til að aðstoða barnið (Cameron og Bartel, 2008). Í sömu rannsókn kom fram að viðhorf foreldra til heimanáms verða neikvæðari eftir því sem nemendur verða eldri, sem og trú þeirra á þýðingu þess. Fjölmargar rannsóknir hafa verið gerðar á stuðningi foreldra við heimanám. Margar þeirra hafa verið íhlutunarrannsóknir sem falist hafa í því að leiðbeina foreldrum um stuðninginn, sem oft er fólgin í því að þeir hvetji börnin, sýni námi þeirra áhuga, ræði það við þau og skapi börnunum góðar aðstæður. Niðurstöður margra þessara rannsókna benda til þess að þær hafi skilað árangri (Bennett-Conroy, 2012; Van Voorhis, 2011) en niðurstöðurnar eru þó ekki einhlítar (Patall, Cooper og Robinson, 2008).

Loks er að nefna rannsóknir sem leitt hafa í ljós að heimanám geti valdið mikilli streitu á heimilum (Canadian Council of Learning, 2009), ekki síst þegar það er orðið mjög mikið (Cameron og Bartel, 2008; Cooper o.fl., 2006). Svipaðar niðurstöður hafa fengist í sumum íslensku rannsóknum (Díana Erlingsdóttir, 2014; Garðar Vignisson, 2014; Karítas Gissurardóttir, 2014).

Viðhorf nemenda

Eins og kennarar og foreldrar, líta flestir nemendur á heimanám sem óhjákvæmilegan fylgifisk skólagöngunnar. Í dönskum rannsóknum hefur komið fram að nemendur eiga jafnvel erfitt með að sjá fyrir sér skóla án heimanáms. Þeir líta á það sem órjúfanlegan þátt í því að ganga í skóla (Dannesboe o.fl., 2010). Hliðstæðar niðurstöður er að finna í íslensku rannsókn (Svanhildur Kr. Sverrisdóttir, 2015).

Rannsóknir sýna að ungir nemendur, t.d. þeir sem eru að hefja nám í grunnskóla, eru oft áhugasamir um heimanám, en þegar á líður dregur úr áhuganum (Cameron og Bartel, 2008; Dannesboe o.fl., 2010). Þetta kom raunar skýrt fram í *Starfsháttarannsókninni* (Rúnar Sigþórsson, Anna-Lind Pétursdóttir og Þóra Björk Jónsdóttir, 2014) og fleiri íslenskar rannsóknir benda til hins sama (Amalía Björnsdóttir, Baldur Kristjánsson og Börkur Hansen, 2008; Garðar Vignisson, 2015). Á unglingsstigi er viðhorf til heimanáms oftast en ekki neikvætt (Leone og Richards, 1989; Wilson og Rhodes, 2010). Enn má nefna rannsóknir sem sýna að eftir því sem nemendur horfa meira á sjónvarp eða annað myndefni eða leika sér í tölvum er viðhorf þeirra til heimanámsins neikvæðara (Cameron og Bartel, 2008).

Einn vandinn við heimanám er vitaskuld sá að þó það sé sett fyrir er ekki þar með sagt að allir nemendur ljúki því, og fyrir því kunna að vera ýmsar ástæður. Vera má að nemendur sjái ekki tilgang með því, þeir skilji verkefni ekki, taki önnur viðfangsefni fram yfir (t.d. tómstundir eða vinnu), sleppi því að fást við það vegna þess að kennarinn fylgir því ekki eftir eða það er þeim einfaldlega ofviða vegna þess hversu mikið er sett fyrir (Wilson og Rhodes, 2010).

Nemendur sem ná góðum námsárangri eru oft jákvæðari gagnvart heimanámi en þeir sem síðri árangri ná (Chang, Wall, Tare, Golonka og Vatz, 2014). Heimanámsrannsóknir víða um lönd sýna

að stúlkur verja gjarnan lengri tíma til heimanáms, leggja sig betur fram við það en drengir og hafa einnig jákvæðari viðhorf til þess (Abu-Hilal, Abdelfattah, Abduljabbar og Marsh, 2013; Harris, Nixon og Rudduck, 1993; Trautwein, Lüdtke, Schnyder og Niggli, 2006; Xu og Corno, 2006). Í *Starfsháttarannsókninni* kom fram að meirihluti nemenda taldi sig ráða vel við heimanámið en á hinn bóginn var áhugi þeirra á því lítil. Einungis 19% nemenda töldu heimanámsverkefni áhuga-verð (Rúnar Sigbórsson, o.fl., 2014).

Eins og sjá má af þessu yfirliti eru rannsóknir á heimanámi yfirgripsmiklar, en niðurstöður langt í frá óyggjandi eða samhljóða. Á þessu eru eðlilegar skýringar þar sem aðstæður nemenda og heimila eru ólíkar, heimanámsverkefni geta verið ólík, og mismunandi hvernig staðið er að því að leggja þau fyrir eða meta þau. Aukinheldur má ætla að um talsverðan menningarmun geti verið að ræða þegar kemur að heimanámi; meðal annars þess vegna er full ástæða til að skoða þessi mál sérstaklega hér á landi. Spurningarnar sem lagðar voru til grundvallar í þessari rannsókn voru eftirfarandi:

- Hversu miklum tíma er varið til heimanáms að mati nemenda og foreldra og hvað finnst þeim um umfang þess?
- Er munur á umfangi og tíma sem varið er til heimanáms eftir aldri, kyni eða námsgetu?
- Hver eru viðhorf kennara, foreldra og nemenda til heimanáms?

Aðferð

Hér er byggt á gögnum úr spurningalistum til starfsmanna og foreldra í 20 þátttökuskólum í rannsókninni *Starfshættir í grunnskólum* og könnun sem lögð var fyrir úrtak nemenda í 7.–10. bekk í þeim 14 skólum af 20 sem voru með unglingastig.

Þátttakendur og val þeirra

Leitað var til 20 grunnskóla í fjórum sveitarfélögum um þátttöku í rannsókninni. Sveitarfélögin voru valin eftir hentugleikum en þau voru Reykjavík, 16 skólar, og Akureyri, tveir skólar, auk eins skóla í þéttbýlissveitarfélagi og eins í dreifbýli. Sveitarfélögin voru valin til að gefa þverskurð af ólíkum sveitarfélögum.

Þrjú skólar voru valdir til þátttöku þar sem gögn lágu fyrir um að skólarnir hefðu verið hannaðir og undirbúnir með það í huga að breyta kennsluháttum frá því sem kallað hefur verið hefðbundnir kennsluhættir yfir í það sem kennt hefur verið við opinn skóla, einstaklingsmiðað nám eða nám við hæfi hvers og eins. Þessir skólar eru allir í Reykjavík. Sextán skólar voru í kjölfarið valdir með lagskiptu slembiúrtaki, það er dregið var úr nöfnum allra grunnskóla (nema þeirra þriggja sem fyrr voru taldir) í viðkomandi sveitarfélögum, og að lokum var bætt við einum dreifbýlisskóla.

Í þátttökuskólunum 20 voru alls um 7.300 nemendur þegar öflun gagna hófst haustið 2009. Alls voru 2.119 nemendur valdir til þátttöku og svöruðu 1.821 eða 86%. Sendir voru spurningalistar til foreldra 5.195 nemenda í skólunum 20, einn spurningalisti á hvert heimili. Svaraði 3.481 einstaklingur, eða 67%. Svarhlutfall hjá starfsmönnum var á bilinu 80–92%. Langstærsti hópur þeirra sem þátt tóku voru kennarar en auk þeirra svöruðu stjórnendur spurningum um heimanám. Hér á eftir verður vísað til kennara þegar fjallað er um þennan hóp.

Framkvæmd

Vorið 2009 var skólunum 20 boðin þátttaka í rannsókninni. Lagðar voru spurninga-kannanir í fjórum lotum fyrir starfsmenn veturinn 2009–2010. Einnig var lagður spurninga-listi fyrir foreldra allra nemenda þátttökuskólanna vorið 2011 og fyrir úrtak nemenda í 7.–10. bekk haustið 2010. Ef bekkjardeildir í árgangi í skólanum voru þrjár eða fleiri voru tvær valdar af handahófi til þátttöku, en í fámennari skólum tóku allir nemendur þátt í rannsókninni.

Spurningalistar fyrir starfsmenn skólanna voru sendir á tölvupóstföng þeirra í skólunum, nemendur svöruðu í tölvustofu í sínum skóla og foreldrar fengu spurningalista senda á tölvupóstfang

sem skráð var í Mentor, samskiptakerfi grunnskólanna. Foreldrar sem áttu fleiri en eitt barn í skólunum fengu einn spurningalista sendan og kom þar fram út frá hvaða barni svara ætti listanum.

Unnið var úr gögnum í SPSS 22.0. Reiknað var kí-kvarðrat og borin saman hlutföll ef önnur eða báðar breytur voru á nafnkvarða. Notuð var Bonferroni-leiðrétting. Miðað var við p-gildi minna en 0,05. Ef báðar breytur voru á raðkvarða var skoðuð Spearman-fylgni á milli þeirra. Svör foreldra við opinni spurningu um heimanám, sem tæplega 900 svöruðu, voru lesin vandlega og þau flokkuð. Nemendum var boðið að bæta við athugasemdum um skólann sinn og nýttu 637 nemendur sér það. Tæplega 90 skráðu athugasemdir um heimanám og voru svörin flokkuð.

Lesi má nánar um framkvæmd rannsóknarinnar í Gerður G. Óskarsdóttir o.fl. (2014).

Niðurstöður

Hér á eftir verður fjallað um niðurstöður rannsóknarinnar út frá sjónarmiðum þeirra þriggja hópa sem tóku þátt í henni, það er nemenda í 7.–10. bekk, foreldra og kennara. Fjallað verður um mikilvægi heimanáms í augum þátttakenda, umfang þess, áhuga nemenda og hvaða þættir það eru sem hafa áhrif á svör.

Mikilvægi heimanáms

Kennarar voru spurðir um mikilvægi heimanáms og taldi um þriðjungur það mjög mikilvægt og 45% til viðbótar töldu það frekar mikilvægt. Þegar skoðaður var sá hópur kennara sem eingöngu kennir á ákveðnu aldurstigi var munur á svörum (χ^2 (12, $N=339$) = 17,8, $p=0,022$). Þeir sem kenna eingöngu á yngsta stigi voru líklegri en hinir til að segja að heimanámið væri mjög mikilvægt (sjá *Töflu 1*).

Tafla 1 – Mat kennara og stjórnenda á mikilvægi heimanáms

Mikilvægi heimanáms	Allir (n=511) %	Kennir á yngsta stigi 1.–4. bekk (n=134) %	Kennir á miðstigi 5.–7. bekk (n=89) %	Kennir á ungl-ingastigi 8.–10. bekk (n=116) %
Mjög mikilvægt	32,1	45,5 _a	29,2 _b	30,2 _b
Frekar mikilvægt	45,4	40,3 _a	41,6 _a	44,8 _a
Hvorki mikilvægt né léttvægt	16,2	6,7 _a	19,1 _b	19,0 _b
Frekar léttvægt	4,9	6,7 _a	6,7 _a	5,2 _a
Mjög léttvægt	1,4	0,7 _a	3,4 _a	0,9 _a

Ólíkir bókstafir merkja að munur er á hlutföllum (hlutfall sem er merkt með a er ólíkt hlutföllum sem merkt eru með b eða c).

Mikill munur var á afstöðu kennara eftir skólum; til að mynda telja 75% þátttakenda í tilteknum skóla að heimanám sé mjög mikilvægt meðan engum í öðrum skóla fannst það mjög mikilvægt. Ekki var munur á svörum kennara í skólum sem höfðu verið sérvaldir vegna áherslu á einstaklingsmiðað nám og hinna sem valdir voru af handahófi (χ^2 (4, $N=511$) = 2,9, $p=0,560$).

Foreldrar og nemendur voru ekki spurðir beint um mikilvægi heimanáms en í svörum foreldra við opinni spurningu um atriði sem þeir vildu leggja áherslu á varðandi heimanám birtust fjölbreytt sjónarmið. Sumir óskuðu eftir minna heimanámi en aðrir vildu hafa það meira. Þau atriði sem oftast voru nefnd lúta að óskum um að allt nám barnsins fari fram í skólanum, nema hugsanlega lestur. Margir foreldrar bentu á að skóladagurinn hefði verið að lengjast og nemendur ættu ekki fremur en þeir fullorönu að taka vinnuna með sér heim, heldur ættu þeir að geta átt sínar frístundir og sinnt áhugamálum sínum.

Mat á umfangi heimanáms

Bæði nemendur og foreldrar voru spurðir um umfang heimanáms, það er hvort það væri hæfilegt, of lítið eða of mikið. Um 47% nemenda í 7.–10. bekk þótti heimanámið hæfilegt að umfangi og 62% foreldra voru á sömu skoðun en 15% foreldra þótti heimanámið of mikið og 49% nemenda.

Það var veik fylgni á milli mats nemenda á umfangi heimanáms og þess í hvaða bekk þeir voru $r_s(1731) = 0,06$ $p = 0,009$. Eldri nemendum fannst frekar heimanámið vera of mikið. Kynjamunur kom fram í mati á umfangi heimanáms ($\chi^2(4, N=1733) = 27,4, p < 0,001$); piltum fannst frekar en stúlkum að heimanámið væri allt of mikið (sjá *Töflu 2*).

Tafla 2 – Mat nemenda á því hvort heimanám er hæfilegt, of lítið eða of mikið							
Umfang heimanáms	Allir (n=1742) %	Kyn		Mat nemenda á sér sem námsmanni			
		Drengir (n=860) %	Stúlkur (n=873) %	Mjög góður (n=430) %	Góður (n=778)%	Hvorki góður né slakur (n=381) %	Slakur/ mjög slakur (n=98) %
Allt of mikið	16,8	20,5 _a	12,9 _b	14,0 _a	12,5 _a	21,5 _b	38,8 _c
Aðeins of mikið	32,1	30,5 _a	33,7 _a	23,0 _a	36,0 _b	34,9 _b	29,6 _{a,b}
Hæfilegt	46,8	44,4 _a	49,5 _b	54,7 _a	48,3 _{a,b}	41,2 _{b,c}	27,6 _c
Aðeins of lítið	2,8	2,3 _a	3,2 _a	4,7 _a	2,2 _a	2,4 _a	2,0 _a
Allt of lítið	1,5	2,3 _a	0,7 _b	3,7 _a	1,0 _{b,c}		2,0 _{a,b}

Ólíkir bókstafir merkja að munur er á hlutföllum (hlutfall sem er merkt með a er ólíkt hlutföllum sem merkt eru með b eða c).

Nemendur voru beðnir að leggja mat á hvers konar námsmenn þeir væru og voru tengsl milli mats þeirra og þess hversu hæfilegt þeim þótti umfang heimanámsins vera ($\chi^2(12, N=1687) = 104,2, p < 0,001$). Þeir sem töldu sig slaka námsmenn töldu það frekar vera allt of mikið (sjá *Töflu 2*). Einnig þótti nemendum í skólum sem valdir höfðu verið í úrtakið af handahófi að heimanám væri frekar of mikið í samanburði við þá nemendur sem voru í skólum sem valdir voru vegna áherslu á einstaklingsmiðað nám. Í fyrrnefnda hópnum fannst rúmlega 50% heimanámið alltof mikið eða aðeins of mikið en 38% nemenda í þeim síðarnefnda ($\chi^2(4, N=1742) = 16,5, p = 0,002$).

Ekki var samband á milli aldurs barns sem foreldrar svörðu fyrir og mats þeirra á umfangi heimanáms $r_s(3106) = 0,03$ $p = 0,216$, það er hvort það væri hæfilegt, of mikið eða of lítið. Veik tengsl voru milli kyns barns og þess hvað foreldrum þess fannst um umfang heimanáms ($\chi^2(4, N=3122) = 9,5, p = 0,049$); foreldrum drengja fannst það frekar vera of mikið. Ef barn var með námsörðugleika og foreldrum fannst að barnið fengi ekki aðstoð við hæfi voru foreldrar líklegri til að telja að umfang heimanáms væri of mikið ($\chi^2(8, N=3026) = 114,6, p < 0,001$) en foreldrar sem sögðu að barnið þeirra væri ekki með námsörðugleika eða með námsörðugleika en fengi aðstoð við hæfi. Ekki var munur á svörum foreldra í skólum sem valdir voru vegna áherslu á einstaklingsmiðað nám og í skólum sem valdir voru af handahófi ($\chi^2(4, N=3115) = 8,8$ $p < 0,067$). Sjá nánar *Töflu 3*.

Tafla 3 – Mat foreldra á umfangi heimanáms eftir kyni barns og því hvort foreldrar segja að barnið sé með námsörðugleika

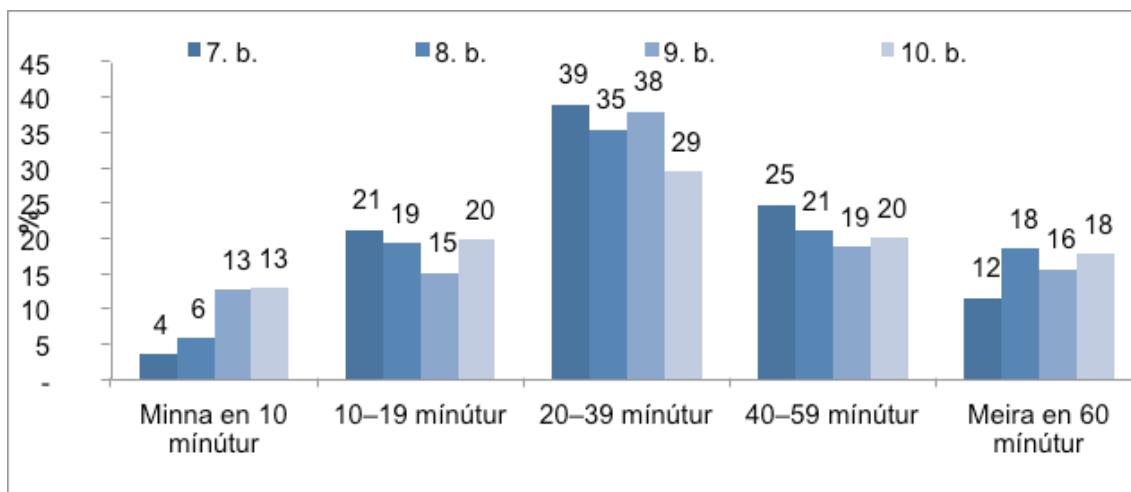
Umfang heimanáms	Allir (n=3122) %	Kyn		Námsörðugleikar		
		Drengir (n=1581) %	Stúlkur (n=1541) %	Nei (n=2384) %	Fær aðstoð (n=303) %	Fær of litla eða enga aðstoð (n=339) %
Allt of mikið	3,4	3,9 _a	3,0 _a	2,3 _a	4,0 _a	9,7 _b
Aðeins of mikið	11,6	12,8 _a	10,4 _b	9,8 _a	12,9 _a	22,4 _b
Hæfilegt	62,0	60,0 _a	64,1 _b	63,3 _a	67,3 _a	48,4 _b
Aðeins of lítið	17,5	18,3 _a	16,7 _a	18,9 _a	12,5 _b	14,2 _{a,b}
Allt of lítið	5,4	5,1 _a	5,8 _a	5,7 _a	3,3 _a	5,3 _a

Ólíkir bókstafir merkja að munur er á hlutföllum (hlutfall sem er merkt með a er ólíkt hlutföllum sem merkt eru með b eða c).

Tími í heimanám

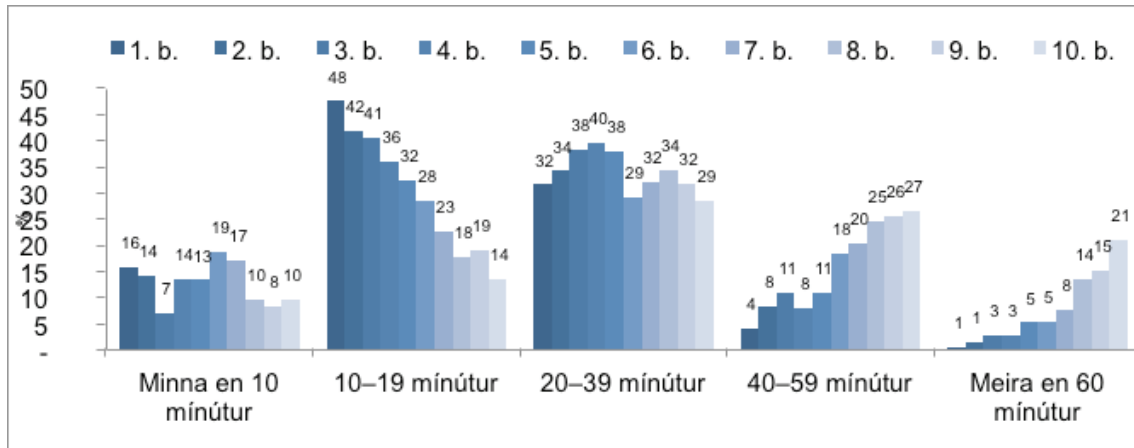
Nemendur í 7.–10. bekk voru inntir eftir því hversu lengi að jafnaði þeir væru að læra heima dag hvern. Í ljós kom að 15% þeirra sögðust ekki vita það en eftir stóðu svör 1526 nemenda.

Eins og sjá má á *Mynd 1* er sá hópur nemenda sem sagðist verja minnstum tíma í heimanám stærri í 9. og 10. bekk en í 7. og 8. bekk $r_s(1517) = -0,05$ $p = 0,07$. Ef skoðaður er samanburður á hlutföllum sést að fleiri nemendur í 9. og 10. bekk en í 7. og 8. bekk sögðust nota minna en 10 mínútur á dag í heimanám og hlutfallslega færri nemendur í 10. bekk en í 7. bekk sögðust nota 20–39 mínútur á dag (sjá *Mynd 1*).



Mynd 1 – Mat nemenda á tíma sem þeir nota í heimanám á dag eftir bekk.

Foreldrar fengu einnig sömu spurningu um tíma sem færi í heimanám en þeir voru að svara fyrir börn á mismunandi aldri. Af þeim foreldrum sem svöruðu voru innan við 2% sem völdu kostinn veit ekki en eftir standa svör 3118 foreldra. Jákvæð tengsl voru milli þess tíma sem foreldrar sögðu að barnið nýtti í heimanám og aldurs barnsins $r_s(3101) = 0,30$ $p < 0,001$, það er tími sem fór í heimanám jókst eftir því sem barnið var eldra; sjá einnig *Mynd 2*.



Mynd 2. Mat foreldra á tíma sem börn þeirra nota í heimanám á dag eftir bekkjardeild.

Það vekur athygli að nokkuð gott samræmi var í mati foreldra og barna í 7.–10. bekk á þeim tíma sem fór í heimanámið. Eftir því sem börnin voru eldri töldu hlutfallslega fleiri foreldrar að þau notuðu meira en klukkustund á dag í heimanámið. Þetta átti t.d. við um 1% foreldra í 1. og 2. bekk en 5% foreldra í 5. og 6. bekk og 21% foreldra barna í 10. bekk.

Munur var á þeim tíma sem nemendur í 7.–10. bekk notuðu í heimanám eftir kyni ($\chi^2(4, N=1521) = 34,4, p < 0,001$) samkvæmt þeirra eigin mati og sýndi samanburður á hlutföllum að fleiri drengir en stúlkur völdu svörin minna en 10 mínútur og 10–19 mínútur en fleiri stúlkur en drengir völdu 20–39 mínútur og 40–59 mínútur. Jafnt hlutfall drengja og stúlkna eða 16% sagðist nota meira en 60 mínútur á dag í heimanám (sjá *Töflu 4*). Ekki var munur á tíma sem nýttur var í heimanám eftir því hvort nemendur voru í skóla sem hafði verið valinn vegna áherslu á einstaklingsmiðað nám eða skóla sem valinn hafði verið af handahófi ($\chi^2(4, N=1528) = 9,0, p = 0,060$).

Nemendur voru beðnir um að leggja mat á hvers konar námsmenn þeir væru og voru tengsl á milli mats nemenda á sér sem námsmanni og hversu mikinn tíma þeir notuðu í heimanám ($\chi^2(12, N=1484) = 61,9, p < 0,001$). Á *Töflu 4* má sjá að í hópi þeirra sem töldu sig slaka eða mjög slaka námsmenn voru hlutfallslega fleiri sem vörðu klukkustund eða meira í heimanám en í þeim hópum sem töldu sig betri námsmenn.

Tafla 4 – Tími sem fer í heimanám á dag eftir kyni og eftir mati nemenda á sér sem námsmanni							
Tími í heimanám	Allir (n=1528) %	Kyn		Mat nemenda á sér sem námsmanni			
		Drengir (n=764) %	Stúlkur (n=757) %	Mjög góður (n=396) %	Góður (n=685) %	Hvorki góður né slakur (n=325) %	Slakur/mjög slakur (n=78) %
Minna en 10 mínútur	9,0	12,2 _a	5,9 _b	11,9 _{a,b}	7,2 _b	6,8 _b	19,2 _a
10–19 mínútur	18,8	21,6 _a	15,9 _b	24,0 _a	15,0 _b	22,5 _a	12,8 _{a,b}
20–39 mínútur	35,1	33,0 _a	37,4 _a	28,5 _{a,b}	40,6 _c	36,3 _{b,c}	19,2 _a
40–59 mínútur	20,8	17,1 _a	24,7 _b	18,9 _a	23,2 _a	19,1 _a	19,2 _a
Meira en 60 mínútur	16,2	16,1 _a	16,1 _a	16,7 _a	14,0 _a	15,4 _a	29,5 _b

Ólíkir bókstafir merkja að munur er á hlutföllum (hlutfall sem er merkt með a er ólíkt hlutföllum sem merkt eru með b eða c).

Munur var á svörum foreldra drengja og stúlkna ($\chi^2(4, N=3118) = 28,2, p < 0,001$), sjá *Töflu 5*. Foreldrar stúlkna sögðu þær frekar en foreldrar drengja læra í 40 mínútur á dag eða lengur.

Tafla 5 – Tími sem fer í heimanám á dag eftir kyni og því hvort foreldrar segja að barnið sé með námsörðugleika						
Tími í heimanám	Allir	Kyn		Námsörðugleikar		
	(n=3118) %	Drengir (n=1582) %	Stúlkur (n=1536) %	Nei (n=2384) %	Fær aðstoð (n=298) %	Fær of litla eða enga aðstoð (n=339) %
Minna en 10 mínútur	12,7	13,7 _a	11,8 _a	13,2 _a	10,4 _a	11,5 _a
10–19 mínútur	30,2	30,4 _a	30,0 _a	32,6 _a	22,8 _b	20,9 _b
20–39 mínútur	33,9	36,5 _a	31,3 _b	34,1 _a	37,6 _a	30,4 _a
40–59 mínútur	15,6	13,6 _a	17,6 _b	14,3 _a	17,4 _{a,b}	23,3 _b
Meira en 60 mínútur	7,5	5,9 _a	9,2 _b	5,8 _a	11,7 _b	13,9 _b

Ólíkir bókstafir merkja að munur er á hlutföllum (hlutfall sem er merkt með a er ólíkt hlutföllum sem merkt eru með b eða c).

Foreldrar voru ekki beðnir að meta hversu góður eða slæmur námsmaður barn þeirra væri en þeir voru spurðir hvort barnið þyrfti sérstaka aðstoð vegna námserfiðleika og voru tengsl milli svara við þeirri spurningu og hversu lengi þeir mátu að barnið sinnti heima-námi ($\chi^2(4, N=3118) = 28,2, p < 0,001$). Foreldrar barna með námsörðugleika voru líklegri til að segja að barnið notaði meira en klukkustund á dag í heimanámi en foreldrar barna sem ekki voru með námsörðugleika (sjá *Töflu 5*). Munur var á svörum foreldra um tíma sem færir í heimanám eftir því hvort skólar valdir vegna áherslu á einstaklingsmiðað nám eða valdir af handahófi ($\chi^2(4, N=3111) = 33,2, p < 0,001$). Þannig sögðu 11,8% foreldra í fyrrnefndu skólunum og 18,0% foreldra í síðarnefndu skólunum að heimanám tæki minna en 10 mínútur.

Í svörum við opinni spurningu þar sem foreldrum var boðið að nefna önnur atriði um heimanám sem þeir vildu leggja áherslu á nefndu nokkrir vandamál tengd námsörðugleikum. Þar lýstu foreldrar drengs sem er greindur með ofvirkni og athyglisbrest því sem martröð og foreldri barns með Asperger sagði heimanámið stríð. Þessi tilvitnun endurspeglar viðhorf foreldra barna með ýmsa erfiðleika:

Þegar börn eru með raskanir þá er ekki auðvelt fyrir barn sem hefur setið á skólabekk allt upp í 6–8 tíma á dag að hafa athygli til að sitja allt frá 1–3 tíma í viðbót til að læra heimanám. Þetta virkar ekki og þessi börn eru frekar haldin streitu, kvíða og þunglyndi. Þarna þarf að vera sveigjanleiki líka og á alltaf að vera spurning hvað hentar barninu, ekki hvað hentar skólanum !!!!! (Svar foreldris í spurningakönnun.)

Fleiri svör varpa ljósi á þennan vanda:

Þar sem syni mínum gengur mjög illa í skólanum og er að fá allt of erfitt námsefni kemur hann heim með heilu og hálfu bækurnar ókláraðar sem hann á svo að læra heima. Tíminn okkar yfir heimanáminu er því ekki mikil gleðistund þar sem hann þarf að skila miklu sem hann skilur bara ekki eða kann ekki. (Svar foreldris í spurningakönnun.)

Þar eð barnið á fullt í fangi með að fylgjast með í tímum og nær oft ekki öllu sem fer fram, á það oft mikið eða nær allt eftir að gera þegar það kemur heim, sem þýðir oft margra klukkutíma heimanám. (Svar foreldris í spurningakönnun.)

Það voru því skýrar vísbendingar í niðurstöðum um álag vegna heimanáms barna sem eiga erfitt með nám af einhverjum ástæðum.

Aðstoð foreldra við heimanám

Miklum meirihluta foreldra eða 72% þótti skólinn gera hæfilegar kröfur til sín um aðstoð við heimanám. Ekki voru tengsl milli svara við þeirri staðhæfingu og aldurs barnsins sem svarað var fyrir $r_s(3015) = -0,03$, $p = 0,088$, kyns barnsins ($\chi^2(4, N = 3031) = 4,6$, $p = 0,325$) eða hvort skólinn hafði verið valinn vegna sérstakrar áherslu á einstaklingmiðað nám ($\chi^2(4, N = 3023) = 4,0$, $p = 0,407$).

Þeir foreldrar sem áttu börn með námsörðugleika, og þá sérstaklega þeir sem sögðu að börnin fengju ekki nægan stuðning, sögðu frekar að skólinn gerði of miklar kröfur um aðstoð foreldra við heimanámið ($\chi^2(4, N = 2940) = 156,4$, $p < 0,001$) (sjá *Töflu 6*).

Tafla 6 – Mat foreldra á kröfum skólans um aðstoð foreldra við heimanámið				
Kröfur um aðstoð	Allir (n=3031) %	Námsörðugleikar		
		Nei (n=2309) %	Fær aðstoð (n=297) %	Fær of litla eða engna aðstoð (n=334) %
Allt of miklar	4,0	2,6 _a	6,1 _b	11,7 _c
Aðeins of miklar	11,9	9,4 _a	16,2 _b	24,6 _c
Hæfilegar	71,6	74,6 _a	71,0 _a	52,1 _b
Aðeins of litlar	9,0	9,5 _a	5,4 _a	9,0 _a
Allt of litlar	3,5	3,8 _a	1,3 _a	2,7 _a

Ólíkir bókstafir merkja að munur er á hlutföllum (hlutfall sem er merkt með a er ólíkt hlutföllum sem merkt eru með b eða c).

Í svörum við spurningu um heimanám ræddu 70 foreldrar um erfiðleika við að aðstoða barnið við heimanámið, annaðhvort vegna þess að þeir hefðu ekki þekkingu á efninu eða þeim aðferðum sem ætti að nota eða vegna aðstæðna. Dæmi um slíkt svar: *Oft er verið að nota aðferðir í náminu sem maður þekkir ekki og er því erfitt að hjálpa barninu heima vegna þess, eins getur það verið ruglandi að kenna aðra aðferð heima en í skólanum*. Dæmi eru um að foreldum sé talsvert niðri fyrir um þetta, eins og sjá má af þessu svari: *Það er fullt af foreldrum sem hafa ekki getu til að aðstoða barnið sitt heima og finnst mér því fátánlegt að leggja svo mikið heimanám á börnin ef þau geta ekki fengið aðstoð heima fyrir*. Einnig má nefna þá athugasemd að börn sem fá litla aðstoð heima fyrir dragist aftur úr jafnöldrum og að kennarar séu líklega betur í stakk búnir en foreldrar til að sinna kennslu barna.

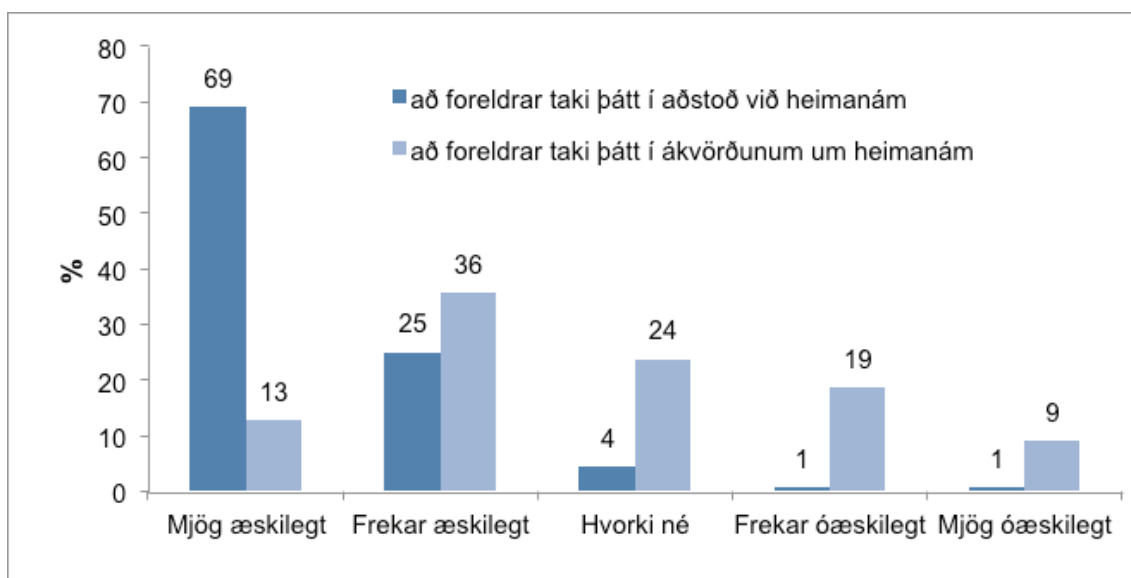
Af svörum nemenda í 7.–10. bekk mátti ráða að þeim þætti æskilegt að foreldrar aðstoðuðu þá við heimanámið; 53% töldu það mjög æskilegt en 31% frekar æskilegt. Það voru veik tengsl við aldur nemenda; yngri nemendum þótti þetta æskilegra en þeim eldri ($r_s(1680) = -0,17$, $p < 0,001$).

Tafla 7 – Mat nemenda á því hvort þeir telja æskilegt að foreldrar aðstoði þá við heimanám							
Aðstoð foreldra	Allir (n=1691) %	Kyn		Mat nemenda á sér sem námsmanni			
		Drengir (n=817) %	Stúlkur (n=865) %	Mjög góður (n=430) %	Góður (n=778) %	Hvorki góður né slakur (n=381) %	Slakur/mjög slakur (n=98) %
Mjög æskilegt	52,5	45,3 _a	59,2 _b	58,6 _a	54,2 _{a,b}	45,8 _b	41,8 _b
Frekar æskilegt	31,0	35,7 _a	26,6 _b	25,1 _a	34,1 _b	33,0 _{a,b}	27,5 _{a,b}
Hvorki æskilegt né óæskilegt	11,4	13,5 _a	9,2 _b	11,8 _{a,b}	8,6 _b	14,4 _a	12,1 _{a,b}
Frekar óæskilegt	1,9	1,8 _a	2,0 _a	1,7 _a	1,1 _a	3,0 _a	4,4 _a
Mjög óæskilegt	3,3	3,7 _a	3,0 _a	2,8 _a	2,1 _a	3,8 _a	14,3 _b

Ólíkir bókstafir merkja að munur er á hlutföllum (hlutfall sem er merkt með a er ólíkt hlutföllum sem merkt eru með b eða c).

En eins og sést í *Töflu 7*, þá voru stúlkur frekar á því en drengir að það væri mjög æskilegt að foreldrar hjálpuðu til við heimanámið ($\chi^2 (4, N = 1682) = 34,0, p < 0,001$). Það hafði einnig áhrif á svör hvernig nemendur litu á sig sem námsmann ($\chi^2 (12, N = 1638) = 69,7, p < 0,001$). Þeir sem litu á sig sem hvorki góðan né slakan eða sem slakan náms-mann töldu það síður mjög æskilegt að foreldrar aðstoðuðu við heimanámið. Ekki var munur á svörum nemenda í skólum sem höfðu verið valdir vegna áherslu á einstaklings-miðað nám og hinna sem valdir voru af handhófi ($\chi^2 (12, N = 1691) = 1,9, p < 0,749$).

Kennarar voru einnig mjög fylgjandi því að foreldrar aðstoðuðu við heimanám en síður því að þeir kæmu að ákvörðunum um heimanámið, sjá *Mynd 3*.



Mynd 3 – Mat kennara á því hvort æskilegt sé að foreldrar aðstoði við heimanám eða komi að ákvörðunum um það.

Kennarar á yngri stigum eru frekar hlyntir því en kennarar á eldri aldurstigum að foreldrar aðstoði við heimanám ($\chi^2 (8, N = 376) = 27,6, p = 0,001$), sjá nánar *Töflu 8*.

Tafla 8 – Mat kennara eftir aldurstigum á því að hversu æskilegt sé að foreldrar aðstoði við heimanám			
	Kennir á yngsta stigi 1.-4. bekk (n=148) %	Kennir á miðstigi 5.-7. bekk (n=103) %	Kennir á unglingsstigi 8.-10. bekk (n=125) %
Mjög mikilvægt	81,8 _a	70,9 _a	55,2 _b
Frekar mikilvægt	14,9 _a	22,3 _a	38,4 _b
Hvorki mikilvægt né léttvægt	2,7 _a	5,8 _a	4,8 _a
Frekar léttvægt		1,0 _a	1,6 _a
Mjög léttvægt	0,7 _a		

Ekki var munur á viðhorfum kennara í skólum sem valdir voru vegna sérstakrar áherslu á einstaklingsmiðun og hinna sem valdir voru af handahófi þegar spurt var hvort æskilegt væri að foreldrar aðstoðuðu við heimanám ($\chi^2(4, N=639) = 8,2, p = 0,086$), en munur var þegar spurt var hvort foreldrar ættu að koma að koma að ákvörðunum um heimanám ($\chi^2(4, N=635) = 22,9, p < 0,001$). Ríflega fjórðungur (27,7%) kennara í skólunum sem valdir voru vegna áherslu á einstaklingsmiðað nám töldu þetta æskilegt en 10,7% kennara í skólum sem voru valdir af handahófi.

Áhugi nemenda á heimanámi

Nemendur í 7.–10. bekk voru spurðir hversu sammála eða ósammála þeir væru því að heimanám væri áhugavert. Svör þeirra má sjá í *Töflu 9*.

Tafla 9 – Mat nemenda á því hvort heimaverkefni séu áhugaverð							
Heimaverkefni eru áhugaverð	Allir (n=1749) %	Kyn		Mat nemenda á sér sem námsmanni			
		Drengir (n = 860) %	Stúlkur (n = 880) %	Mjög góður (n=430) %	Góður (n=773) %	Hvorki góður né slakur (n=381) %	Slakur/ mjög slakur (n=103) %
Mjög sammála	4,7	5,0 _a	4,3 _a	6,7 _a	4,9 _a	2,9 _a	3,9 _a
Frekar sammála	13,6	12,3 _a	15,0 _a	19,3 _a	14,5 _a	7,3 _b	4,9 _b
Hvorki sammála né ósammála	29,2	24,0 _a	34,2 _b	34,2 _a	31,7 _{a, b}	24,4 _{b, c}	12,6 _c
Frekar ósammála	22,5	21,7 _a	23,3 _a	18,8 _a	22,6 _{a, b}	27,0 _b	19,4 _{a, b}
Mjög ósammála	30,0	37,0 _a	23,2 _b	20,9 _a	26,3 _a	38,3 _b	59,2 _c

Ólíkir bókstafir merkja að munur er á hlutföllum (hlutfall sem er merkt með a er ólíkt hlutföllum sem merkt eru með b eða c).

Aðeins 18% nemenda voru mjög eða frekar sammála því að heimaverkefni væru áhugaverð. Drengir voru neikvæðari en stúlkur (sjá *Töflu 9*) ($\chi^2(4, N=1740) = 46,5, p < 0,001$). Þeir sem töldu sig slaka námsmenn eða hvorki slaka né góða námsmenn voru einnig neikvæðari en hinir ($\chi^2(12, N=1687) = 112,4, p < 0,001$); til að mynda voru 59% þeirra sem töldu sig slaka eða mjög slaka námsmenn mjög ósammála því að heimaverkefni væru áhugaverð. Ekki var munur áhuga

nemenda eftir því hvort skólarnir höfðu verið valdir vegna áherslu á einstaklingsmiðað nám eða af handahófi ($\chi^2(4, N=1749) = 3,3, p = 0,502$). Nemendur voru lítið spurðir um innihald heimanámsins sem hugsanlega gæti skýrt áhuga þeirra. Þó var ein spurning um hvort heimanám væri notað til að ljúka þeim verkefnum sem þeir náðu ekki að klára í skólanum og voru ríflega 63% nemenda sem tóku þátt því mjög eða frekar sammála.

Í spurningakönnuninni var nemendum boðið að bæta við athugasemdum um skólann og skráðu um 630 athugasemdir – þar af voru 89 um heimanám – og þar af 68 sem beindust að því að heimanám væri of mikið, þyrfti að vera minna eða ekkert. Einn nemandi ræddi eðli heimaverkefnanna:

ég væri alveg til í að ... heimanámið væri meiri verkefni heldur en stærðfræði og íslenska hafa það til dæmis að búa til plakát, teikna og safna upplýsingum, þannig þá lærir maður meira og vill læra vegna þess að það er gaman. (Svar nemanda í spurningakönnun.)

Nokkrir foreldrar settu fram svipaðar hugmyndir í svörum sínum við opinni spurningu og nefndu fjölbreyttari verkefni, svo sem leiki, þrautir, skapandi skrif, kannanir, lífsleikni-verkefni, tölvutengd verkefni, upplýsingaleit, heimanám sem foreldrar tækju þátt í eða *leyfa þeim að gera eitthvað heima sem þeim finnst gaman að læra*.

Umræða

Í ljósi langrar hefðar fyrir heimanámi í íslenskum skólum (Loftur Guttormsson, 2008; Rúnar Sigbórsson og Rósa Eggertsdóttir, 2008), sem og erlendum (Cooper o.fl., 2006; Trautwein og Köller, 2003; Vatterott, 2009) þarf ekki að koma á óvart að ríflega 77% starfsmanna skóla töldu heimanám mjög eða frekar mikilvægt. Kennarar yngstu barnanna telja það mikilvægara en kennarar á mið- og unglingastigi, en samkvæmt Ingvari Sigur-geirssyni o.fl. (2014) er algengast að heimaverkefni felist í þjálfun í lestri og því þarf ekki að koma á óvart að áherslan á heimanám sé mest á yngsta stigi.

Þrátt fyrir þessa miklu áherslu á heimanám er mikil munur á viðhorfum eftir skólum sem gæti vissulega endurspeglað hversu umdeilt það er meðal skólafólks (Canadian Council of Learning, 2009; Carr, 2013; Dannesboe o.fl., 2010). Foreldrarnir sem þátt tóku í þessari rannsókn höfðu einnig afar ólíkar skoðanir á heimanáminu þó aðeins 3,4% þeirra hafi fundist það allt of mikið. Sumir vildu ekkert heimanám meðan aðrir vildu auka það eða breyta því. Sumir vildu heimavinnu um helgar meðan aðrir vildu það alls ekki. Foreldrar bráðgerra barna gerðu kröfur um aukið heimanám meðan foreldrum barna með námserfiðleika féllust hendur og svona mætti lengi telja. Í athugasemdum foreldra virðist vera kallað eftir því að heimanám verði meira einstaklingsmiðað en síður notað til að ljúka þeim verkefnum sem ekki náðist að klára í skólanum.

Þó ekki væri munur á þeim tíma sem nemendur sögðust verja í heimanám í skólunum þremur sem valdir voru vegna áherslu á einstaklingsmiðað nám og hinna sem valdir voru af handahófi þá kom fram munur í svörum foreldra. Hugsanlega er þetta vegna þess að foreldrar svara fyrir börn á öllum aldri en upplýsinga var aðeins aflað frá nemendum í 7.–10. bekk. Einnig var misræmi í svörum foreldra og nemenda þegar spurt var um umfang heimanáms. Nemendum í skólum sem valdir voru af handahófi fannst það frekar of mikið í samanburði við nemendur í skólum sem valdir voru vegna áherslu á einstaklingsmiðun. Enginn munur var á svörum foreldra um hvort umfang væri of mikið eða lítið eftir skólagerð.-

Ekki er hægt að halda því fram að nemendur séu áhugasamir um heimanám; aðeins 18% nemenda eru sammála því að það sé áhugavert og 37% drengja og 23% stúlkna eru *mjög* ósammála því að það sé áhugavert. Stúlkurnar eru þó heldur jákvæðari í garð þess, auk þess að þær verja til þess meiri tíma, sem er í samræmi við rannsóknarniðurstöður í öðrum löndum (Abu-Hilal o.fl., 2013; Harris o.fl., 1993; Trautwein o.fl., 2006; Xu og Corno, 2006). Þessi litli áhugi nemenda á heimanámi hlýtur að vera umhugsunarefni og þá sérstaklega neikvætt viðhorf drengjanna. Velta mætti fyrir sér aukinni einstaklingsmiðun heimanáms, en einnig að leiðum sem gætu gert heimanámsverkefni áhugaverðari, eigi á annað borð að halda þeim til streitu. Nefna má viðfangsefni, sem tengjast reynslu eða áhugasviði nemenda eða eru þeim merkingarþær.

Niðurstöður Chang o.fl. (2016) benda til þess að nemendum sem standa vel að vígi hugnist frekar heimanámið en þeim sem gengur síður. Þetta má að hluta til tengja þeim niðurstöðum sem hér koma fram; þeir sem telja sig slaka námsmenn eða hvorki slaka né góða námsmenn eru neikvæðari, en munur er lítill á hópnum sem telur sig mjög góða námsmenn og þeim sem telja sig góða námsmenn. Um 63% nemenda sem þátt tóku voru sammála þeirri staðhæfingu að heimanám væri notað til að ljúka þeim verkefnum sem ekki tækist að klára í skólanum. Því virðist það í raun virka sem hálfgerð refsing á þá nemendur sem vinnst hægar. Bæði erlendar rannsóknir og rannsóknir hér á landi sýna að nemendur eru oft áhugasamir um heimanámið í upphafi skólagöngu, en síðan dregur úr áhuganum þegar börnin eldast og er hann minnstur á unglingsstigi (Amalía Björnsdóttir o.fl., 2008; Cameron og Bartel, 2008; Garðar Vignisson, 2015). Á þessu kunna að vera margvíslegar skýringar. Skóladagur nemenda lengist með árunum, námsgreinum fjölgar, kröfur aukast og almennt minnkar ánægja með skólann. Nefna má þátttöku unglinga í félags-, íþrótt- og tómstundastarfi sem keppir við þann tíma sem er til aflögu.

Væntanlega er það keppikefli að auka áhuga nemenda á þeim verkefnum sem þeir leysa í námi sínu og hlýtur það einnig að gilda um heimanámsverkefni. Þess er að vænta að nemendur leggi sig betur fram um þau verkefni sem þeir hafa áhuga á eða sjá tilgang með (Trautwein og Lüdtke, 2007). Sérfræðingar hafa einmitt bent á mikilvægi þess að heimaverkefni hafi þýðingu og skýran tilgang (Bempechat o.fl., 2011) og nemendur hafi jafnvel val um viðfangsefni (Carr, 2013). Hér beinast sjónir aftur að skrefum í átt til einstaklingsmiðunar, þ.e. hvort til greina komi, í samráði við foreldra, að meiri sveigjanleiki gildi um heimanámsverkefni. Í aðalnámskrá kemur fram að ákvarðanir um heimanám eigi að taka í samstarfi heimila og skóla, en niðurstöður þessarar rannsóknar benda þó til þess að kennarar séu ekki sérlega hlynntir því að foreldrar komi að skipulagningu heimanáms. Niðurstöður þessarar rannsóknar má skoða sem rök fyrir því að þessum viðhorfum þurfi að breyta.

Í þessu sambandi hljóta sjónir að beinast sérstaklega að nemendum með námserfiðleika og fjölskyldum þeirra. Eftirtekt vekur þegar umfang heimanáms er skoðað að um 30% þeirra sem segjast vera slakir eða mjög slakir námsmenn nota 60 mínútur eða meira í heimanámið og þeir eru einnig líklegri til að segja að umfangið sé allt of mikið, en þeir sem telja sig betri námsmenn. Svör foreldra endurspeglu svipuð viðhorf. Foreldrar nemenda með námsörðugleika segja þá nota meiri tíma í heimanám en aðrir foreldrar og ef þeir segja að nemendur fái ekki aðstoð við hæfi eru þeir líklegri en aðrir foreldrar til að segja að umfangið sé of mikið. Ekki þarf að velkjast í vafa um að víða er vel hugsað fyrir heimanámi barna með mikla námserfiðleika, en niðurstöður þessarar rannsóknar benda til þess að hér sé ekki í öllum tilvikum nóg að gert. Nokkrir foreldrar barna með námsörðugleika hafa svo þung orð um þetta að ekki er unnt að horfa fram hjá því. Heimaverkefni mega aldrei verða nemendum og fjölskyldum þeirra kvalræði – lýsingar sem fram koma í þeim gögnum sem aflað var til þessarar rannsóknar benda til þess að hér þurfi oft að gera betur!

Upplýsingar um umfang heimanáms voru fengnar bæði frá nemendum og foreldrum. Samkvæmt nemendum í 7.–10. bekk er algengast að þeir noti 20–39 mínútur í heimanám og 16% nemenda nota 60 mínútur eða meira við heimanámið. Þetta virðist vera talsvert innan hinnar svokölluðu 10 mínúta reglu sem vikið var að fyrr í þessari grein (Cooper og Valentine, 2001; Henderson, 1996) sem miðast við að ekki sé ráðlegt að ætla nemendum að vinna meira heima en 10 mínútur margfaldaðar með bekknum sem nemendur stunda nám í. Samkvæmt þeirri reglu ætti heimanám í 7. bekk að vera að hámarki 70 mínútur en 100 mínútur í 10. bekk. Samræmi er í svörum nemenda og foreldra svo því virðist vel mega halda fram að umfang heimanáms á unglingsstigi sé vel innan þeirra marka sem þessir sérfræðingar telja hæfilegt. Aftur á móti eru vísbendingar um að heimanám einhvers hluta barna á yngsta stigi sé fullmikið. Til að mynda segja um 5% foreldra barna í 1. bekk og 9% foreldra í 2. bekk að heimanámið sé að meðaltali 40 mínútur eða lengra en það verður að teljast nokkuð mikið fyrir þann aldurshóp ef mark er tekið á 10 mínútna reglunni.

Lokaorð

Heimanám er og verður líklega enn um stundir umdeilt. Umhugsunarvert er að fræðslu-yfirvöld hafa ekki markað um það stefnu – heldur er eðli þess, umfang, áherslur og framkvæmd með öllu á valdi hvers skóla. Eins og sjá má er mikill munur á afstöðu kennara til þess eftir skólum. Umfang þess virðist þó oftast innan þeirra marka sem finna má í ráðleggingum sérfræðinga (Cooper og Valentine, 2001; Henderson, 1996). Þó er ljóst, ef rýnt er í niðurstöður, að heimanám getur

verið mjög íþyngjandi fyrir þann hóp nemenda sem stendur illa í námi að eigin mati. Foreldrar barna með námsörðugleika eru líka líklegri en aðrir foreldrar til að segja að barnið sé lengi að læra heima. Sérstaklega áberandi er þetta hjá þeim hópi sem segir að börnin fái ekki þá aðstoð sem þau þurfa í skólanum. Hér vakna einnig spurningar um stöðu barna af erlendum uppruna og hvernig foreldrum þeirra gengur að aðstoða þau við heimaverkefni. Velta má fyrir sér hvort þörf er á að efla enn frekar aðstoð við heimanám fyrir þau börn sem standa illa eða búa við aðstæður þar sem foreldrar hafa ekki tök á því að aðstoða þau. Aðrir kostir eru að draga úr því eða að ganga lengra í þá átt að því að einstaklingsmiða það í samráði við foreldra eins og bent hefur verið á hér að framan.

Velta má fyrir sér hvers vegna nánast engin ákvæði er að finna um heimanám í lögum, reglugerðum eða aðalnámskrá. Miðað við þá áherslu sem víða er lögð á heimanám í grunnskólum mætti ætla að ærin ástæða væri til, þó ekki væri til annars en að leiðbeina kennurum um umfang eða áherslur, t.d. í ljósi þeirra sjónarmiða sem reifuð hafa verið í þessari grein.

Enda þótt segja megi að þessi rannsókn varpi nokkru ljósi á stöðu heimanáms í íslenskum grunnskólum og viðhorf kennara, foreldra og nemenda til þess er mörgum spurningum ósvarað. Lítið er vitað um viðhorf yngstu barnanna, eðli heimaverkefnanna, t.d. hvaða kröfur þau gera, hvernig þeim er fylgt úr hlaði eða hvort og þá hvernig nemendur skilja þau eða tengja þau öðru námi, en rannsóknir benda til þess að nokkru varði hvernig að þessu er staðið (Carr, 2013; Näkk og Timoštšuk, 2015). Þá væri vert að rannsaka hvernig heimanámið er metið; hvernig kennarar fylgjast með því, hvaða vitnisburð nemendur fá fyrir það og hver þáttur heimanámsins er í heildarmati á námi barnsins. Forvitnilegt er einnig að kanna hvernig kennarar haga samstarfi við foreldra um heimanámið, hvort og þá hvaða leiðbeiningar eru veittar, eða hvaða aðstoð foreldrar fá, enda þykir ljóst að það skipti talsverðu máli hvernig þetta er gert (Bennett-Conroy, 2012; Van Voorhis, 2011).

Þá er umhugsunarefni hversu lítinn áhuga margir nemendur hafa á heimanámi og ástæða til að huga að því hvaða leiðir séu færar til að gera það áhugaverðara. Heimanám er í samkeppni við tómstundir, íþróttir og aðra afþreyingu. Dagur margra barna sem eru í skipulögðu tómstundastarfi og ungmenna sem vinna með skóla er langur og líklega eru margir fullorðnir á þeirri skoðun að ekki sé gaman að taka vinnuna með sér heim, jafnvel þó valin séu einhver skemmtileg verkefni til að sinna. Þessari stöðu er ágætlega lýst af nemanda með þessum orðum: *Já, það er stundum allt of mikið heimanám og próf þannig að maður getur ekki farið á æfingar eða verið með vinum og stundað meira tómstundarstarf*. Einnig segir þessi lýsing foreldris ákveðna sögu:

Það liggur mjög misvel fyrir foreldrum að hjálpa við heimanám. Þeim tíma sem fer í að reka börnin til að læra eftir langan dag í skóla og íþróttum er yfirleitt ekki vel varið. Börnin fúl og löt og þetta tekur alltaf miklu meiri tíma en eðlilegt væri og sá tími er ekki gæðatími fjölskyldunnar. Ég hef ekkert á móti því að hjálpa mínu barni, enda hentar það mér vel, en mér leiðist að þurfa endalaust að vera að kvabba út af heimanáminu.

Heimildir

Abu-Hilal, M. M., Abdelfattah, F., Abduljabbar, A. og Marsh, H. W. (2013, júní). *Attitudes toward school, homework, subject matter value, self-concept and positive affect: A structural equation model*. Ráðstefnugrein lögð fram á fimmtu IEA International Research ráðstefnunni í Singapore. Sótt af http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/IRC/IRC_2013/Papers/IRC-2013_Abu-Hilal_etal.pdf

Aðalnámskrá grunnskóla 2011: Almennur hluti /2011.

Amalía Björnsdóttir, Baldur Kristjánsson og Börkur Hansen. (2008). Námsáhugi nemenda í grunnskólum: Hver er hann að mati nemenda og foreldra? Hvernig breytist hann eftir aldri og kyni? *Tímarit um menntarannsóknir*, 5, 7–26.

Bempechat, J., Li, J., Neier, S. M., Gillis, C. A. og Holloway, S. D. (2011). The Homework experience: Perceptions of low-income youth. *Journal of Advanced Academics*, 22(2), 250–278. doi:10.1177/1932202X1102200204

Bennett-Conroy, W. (2012). Engaging parents of eighth grade students in parent–teacher bidirectional communication. *School Community Journal*, 22(2), 87–110. Sótt af <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1001614.pdf>

Brock, C., Lapp, D., Flood, J., Fisher, D. og Tao Han, K. (2007). Does homework matter? An investigation of teacher perceptions about homework practices for children from nondominant backgrounds. *Urban Education*, 42(4), 349–372. doi:10.1177/0042085907304277

Bylgja Finnsdóttir. (2014). „Það þarf að einstaklingsmiða heimanámið“: Viðhorf grunnskólakennara til heimanáms (óútgefin meistararitgerð). Háskólinn á Akureyri, Akureyri.

Cameron, L. og Bartel, L. (2008). *Homework realities: A Canadian study of parental opinions and attitudes*. Toronto: Bartel, Cameron, & Associates.

Canadian Council of Learning. (2009). *A systematic review of literature examining the impact of homework on academic achievement*. Sótt af http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/SystematicReview_HomeworkApril27-2009.pdf

Carr, N. C. (2013). Increasing the effectiveness of homework for all learners in the inclusive classroom. *School Community Journal*, 23(1), 169–182. Sótt af <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1004337.pdf>

Chang, C. B., Wall, D., Tare, M., Golonka, E. og Vatz, K. (2014). Relationships of attitudes toward homework and time spent on homework to course outcomes: The case of foreign language learning. *Journal of Educational Psychology*, 106(4), 1049–1065. <http://dx.doi.org/10.1037/a0036497>

Cooper, H. (1989). Synthesis of research on homework. *Educational Leadership*, 47(3), 85–91. Sótt af http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el198911_cooper.pdf

Cooper, H., Robinson, J. C. og Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987–2003. *Review of Educational Research*, 76(1), 1–62. doi:10.3102/00346543076001001

Cooper, H. og Valentine, J. C. (2001). Using research to answer practical questions about homework. *Educational Psychologist*, 36, 143–154. doi:10.1207/S15326985EP3603_1

Dannesboe, K. I., Kryger, N., Palludan, C. og Ravn, B. (2010). The social world of children's homework. *International Journal about Parents in Education*, 4(1), 11–22. Sótt af <http://www.ernape.net/ejournal/index.php/IJPE/article/viewFile/97/65>

Díana Erlingsdóttir. (2014). *Heimanám grunnskólabarna: Viðhorf foreldra til heimanáms og reynsla þeirra af heimanámi barna sinna* (óútgefin meistararitgerð). Háskólinn á Akureyri, Akureyri.

Epstein, J. L. og Van Voorhis, F. L. (2001). More than minutes: Teachers' roles in designing homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 181–193.

Fernández-Alonso, R., Suárez-Álvarez, J. og Muñiz, J. (2015). Adolescents' homework performance in mathematics and science: Personal factors and teaching practices. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 1075–1085. <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000032>

Galloway, M., Conner, J. og Pope, D. (2013). Nonacademic effects of homework in privileged, high-performing high schools. *The Journal of Experimental Education*, 81(4), 490–510. doi:10.1080/00220973.2012.745469

Garðar Vignisson. (2015). *Heimanám* (óútgefin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.

Gerður G. Óskarsdóttir (ritstj.). (2014). *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.

- Gerður G. Óskarsdóttir, Amalía Björnsdóttir, Anna Kristín Sigurðardóttir, Börkur Hansen, Ingvar Sigurgeirsson, Kristín Jónsdóttir, . . . Sólveig Jakobsdóttir. (2014). Framkvæmd rannsóknar. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstj.), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 17–27). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Gu, L. og Kristoffersson, M. (2015). Swedish lower secondary school teachers' perceptions and experiences regarding homework. *Universal Journal of Educational Research*, 3(4), 296–305. doi:10.13189/ujer.2015.030407
- Harris, S., Nixon, J. og Rudduck, J. (1993). School work, homework and gender. *Gender and Education*, 5, 3–14. doi:10.1080/0954025930050101
- Henderson, M. (1996). *Helping your student get the most out of homework*. Chicago: National Parent-Teacher Association.
- Hjördís Pétursdóttir. (2014). „Það er líka bara fint að æfa sig heima“ : Viðhorf nemenda, kennara og foreldra til heimanáms á yngsta stigi (óútgefin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Hutchison, K. (2012). A labour of love: Mothers, emotional capital, and homework. *Gender and Education*, 24(2), 195–212. doi:10.1080/09540253.2011.602329
- Ingvar Sigurgeirsson, Amalía Björnsdóttir, Gunnhildur Óskarsdóttir og Kristín Jónsdóttir. (2014). VI Kennsluhættir. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstj.), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 113–158). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Karítas Gissuraróttir. (2014). „Skólinn er vinna barnanna: Þau vilja ekki taka hana með sér heim frekar en við foreldrar“: Viðhorf foreldra til heimanáms út frá ólíkum stefnum þriggja grunnskóla (óútgefin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Kohn, A. (2006). Abusing research: The study of homework and other examples. *Phi Delta Kappan*, 88(1), 9–22. doi:10.1177/003172170608800105
- Kristín Rannveig Jónsdóttir. (2015). „Foreldrar gegna lykilhlutverki í því að vekja áhuga til lestrar“: Viðhorf foreldra og kennara til heimalesturs (óútgefin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Kukk, A., Rajalaane, R., Rei, M.-L. og Piht, S. (2015). Parents opinions on homework in the II stage of primary school (Estonian example). *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 171, 134–144. doi:10.1016/j.sbspro.2015.01.099
- Leone, C. M. og Richards, M. H. (1989). Classwork and homework in early adolescence: The ecology of achievement. *Journal of Youth and Adolescence*, 18(6), 531–548. doi:10.1007/BF02139072
- Loftur Guttormsson. (2008). Heimili og skóli. Í Loftur Guttormsson (ritstj.), *Almenningsfræðsla á Íslandi: Fyrri bindi. Skólahald í bæ og sveit 1880–1945* (bls. 284–301). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Luculescu, S. og Ciascai, L. (2015). Primary teachers opinion about homework. *Acta Didactica Napocensia*, 8(3), 29–36. Sótt af http://padi.psiedu.ubbcluj.ro/adn/article_8_3_4.pdf
- Marzano, R. J. og Pickering, D. J. (2007). The case for and against homework. *Educational Leadership*, 64(6), 74–79. Sótt af <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar07/vol64/num06/The-Case-For-and-Against-Homework.aspx>
- Näkk, A-M. og Timoštšuk, I. (2015). Primary teachers' instructional behavior as related to learning engagement and homework practices. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences eISSN: 2357–1330* (bls. 204–213). <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2015.08.20>

Patall, E. A., Cooper, H. og Robinson, J. C. (2008). Parent Involvement in homework: A research synthesis. *Review of Educational Research*, 78(4), 1039–1101. doi:10.3102/0034654308325185

Rudman, N. P. C. (2014). A review of homework literature as a precursor to practitioner-led doctoral research in a primary school. *Research in Education*, 91(1), 12–29. doi:10.7227/RIE.91.1.2

Rúnar Sigbórsson, Anna-Lind Pétursdóttir og Þóra Björk Jónsdóttir. (2014). Nám, þátttaka og samskipti nemenda. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstj.), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 13–196). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Rúnar Sigbórsson og Rósa Eggertsdóttir. (2008). Skólaþróun og skólamenning. Í Loftur Guttormsson (ritstj.) *Almenningsfræðsla á Íslandi: Síðara bindi. Skóli fyrir alla 1946–2007* (bls. 284–301). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

Sara Diljá Hjálmarsdóttir. (2014). *Heimanám nemenda á yngsta stigi grunnskólans: Viðhorf kennara* (óútfegin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.

Svanhildur Margrét Ingvarsdóttir. (2014). *Hinn gullni meðalvegur: Viðhorf grunnskólakennara til heimanáms* (óútfegin meistararitgerð). Háskólinn á Akureyri, Akureyri.

Svanhildur Kr. Sverrisdóttir. (2015). *Ef að er gáð: Afdrif aðalnámskrár í íslensku á unglingsstigi grunnskóla og í framhaldsskóla* (óútfegin doktorsritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.

Trautwein, U. og Köller, O. (2003). The relationship between homework and achievement – Still much of a mystery. *Educational Psychology Review*, 15(2), 115–145. Sótt af http://www.jstor.org/stable/23361516?seq=1#page_scan_tab_contents

Trautwein, U., Köller, O., Schmitz, B. og Baumert, J. (2002). Do homework assignments enhance achievement? A multilevel analysis in 7th-grade mathematics. *Contemporary Educational Psychology*, 27(1), 26–50. doi:10.1006/ceps.2001.1084

Trautwein, U. og Lüdtke, O. (2007). Students' self-reported effort and time on homework in six school subjects: Between-students differences and within-student variation. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 432–444. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.99.2.432>

Trautwein, U., Lüdtke, O., Schnyder, I. og Niggli, A. (2006). Predicting home-work effort: Support for a domain-specific, multilevel homework model. *Journal of Educational Psychology*, 98, 438–456. doi:10.1037/0022-0663.98.2.438

Trautwein, U., Schnyder, I., Niggli, A., Neumann, M. og Lüdtke, O. (2009). Chameleon effects in homework research: The homework–achievement association depends on the measures used and the level of analysis chosen. *Contemporary Educational Psychology*, 34(1), 77–88. doi:10.1016/j.cedpsych.2008.09.001

Van Voorhis, F. L. (2011). Adding families to the homework equation: A longitudinal study of mathematics achievement. *Education and Urban Society*, 4(3), 313–338. doi:10.1177/0013124510380236

Vatterott, C. (2009). *Rethinking homework: Best practices that support diverse needs*. Alexandria: ASCD.

Wilson, J. og Rhodes, J. (2010). Student perspectives on homework. *Education*, 131(2), 351–358. Sótt af http://hanoverhslibrary.weebly.com/uploads/1/2/3/3/12336552/student_perspectives_on_homework.pdf

Xu, J. og Corno, L. (2006). Gender, family help, and homework management reported by rural middle school students. *Journal of Research in Rural Education*, 21(2), 1–13. Sótt af <http://jrre.vmhost.psu.edu/wp-content/uploads/2014/02/21-2.pdf>

Um höfunda

Ingvar Sigurgeirsson (ingvar@hi.is) er prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hann lauk kennaraprófi við Kennaraskóla Íslands 1970 og B.Ed.-prófi frá Kennaraháskóla Íslands 1985, meistaragráðu frá Háskólanum í Sussex 1986 og doktorsgráðu frá sama skóla 1992. Rannsóknir Ingvars hafa einkum snúist um námskrár, kennsluhætti, kennsluaðferðir, námsmat og skólaþróun.

Amalía Björnsdóttir (amaliabj@hi.is) er prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk B.A.-prófi í sálfræði frá Háskóla Íslands árið 1991, M.Sc.-prófi frá University of Oklahoma 1994 og doktorsprófi frá sama skóla 1996. Hún hefur lagt stund á rannsóknir á sviði mælinga og prófagerðar, lestrar- og málþroskamælinga, skólastjórnunar og áhrifa félagslegra þátta á skólastarf.

Efnisorð

Heimanám, viðhorf, umfang heimanáms, áhugi.

About the authors

Ingvar Sigurgeirsson (ingvar@hi.is) is a professor at the School of Education, University of Iceland. He acquired his teacher certificate from the College of Education in Iceland 1970 and a B.Ed. degree from the University College of Education 1985, M.A. in Education from the University of Sussex in 1986 and a D.Phil degree from the University of Sussex in 1992. His main research has been in the area of curriculum and instruction, teaching methods, assessment and school development.

Amalía Björnsdóttir (amaliabj@hi.is) is a professor at the School of Education, University of Iceland. She completed a B.A. degree in psychology from the University of Iceland in 1991, and a Ph.D. from the University of Oklahoma 1996. Her major research interests are in the areas of measurement and testing (reading and language development), school management and influences of social factors on schools.

Key words

Homework, attitudes, amount of homework, motivation.



Ingvar Sigurgeirsson og Amalía Björnsdóttir. (2016).

Heimanám í íslenskum grunnskólum: Umfang og viðhorf nemenda, foreldra og kennara til þess Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

Sótt af http://netla.hi.is/greinar/2013/ryn/07_ryn_arsrit_2016.pdf