
Examensarbete i Lärarprogrammet
vid
Institutionen för pedagogik - 2008

**ELEVINFLYTANDE -
SVÅRIGHET ELLER MÖJLIGHET**

En intervjustudie om elevers och lärares uppfattning
om elevinflytande

*Åsa Lundin
Susanne Nystedt
Anna Sjölander*



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Sammanfattning

- Arbetets art:** Lärarprogrammet, inriktning mot grundskolans senare år, svenska med didaktisk inriktning, 270 högskolepoäng.
Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.
- Titel:** *Elevinflytande – Svårighet eller möjlighet?* En intervjustudie om elevers och lärares uppfattningar om elevinflytande
- Engelsk titel:** *Pupil power -- challenge or opportunity?* An interview study of how pupils and teachers view pupil influence in decisionmaking
- Nyckelord:** Elevinflytande, demokrati, motivation
- Författare:** Åsa Lundin, Susanne Nystedt, Anna Sjölander
- Handledare:** Jörgen Larsson
- Examinator:** Marianne Dovemark

BAKGRUND:

I bakgrunden beskrivs innebörden av begreppet elevinflytandet och läsaren får en bild av vad som står i styrdokumentet vad gäller elevinflytande. Det redogörs för olika perspektiv på vilka möjligheter respektive svårigheter som kan finnas i arbetet kring elevinflytande i undervisningen.

SYFTE:

Att undersöka elevers och lärares uppfattningar på elevers inflytande över undervisningen i ämnet svenska och se om de stämmer överens med varandra. Att se vilka möjligheter respektive svårigheter som kan finnas med arbetet kring elevinflytande.

METOD:

Sex olika skolor i Västra Götaland valdes ut och med intervju som redskap utfördes sex fokusintervjuer med lärare i svenska och sex fokusintervjuer med elever. Intervjuerna har genomförts i grupper med två till sex medverkande i varje grupp. Vi har kategoriserat resultaten i; definition, betydelse, svårigheter och möjligheter, form och innehåll, viljan att vara med och påverka eller skönt att slippa?

RESULTAT:

Resultatet visar att lärare och elever är eniga i sina svar. Elevinflytande är ett mångtydigt begrepp som innebär både svårigheter och möjligheter. Faktorer som nämns som svårigheter är tidsbrist och problematiska gruppsammansättningar, både vad gäller storlek och heterogenitet. Möjligheter som framkommit, när elevinflytandet fungerar som det skall, är ökande motivation och intresse. Studien visar tydligt att det finns två grupperingar av elever, de som vill vara med och påverka sin undervisningssituation och de som inte vill.

1. INLEDNING	1
2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	2
2.1. FRÅGESTÄLLNINGAR:.....	2
3. BAKGRUND	2
3.1. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT.....	2
3.2. STYRDOKUMENTEN	3
3.3. VARFÖR ÄR ELEVINFLYTANDE VIKTIGT?.....	4
3.4. ELEVINFLYTANDETS MÖJLIGHETER	5
3.5. ELEVINFLYTANDETS SVÅRIGHETER.....	7
4. METOD	8
4.1. VAL AV METOD	8
4.2. URVAL	10
4.3. ETISKA STÄLLNINGSTAGANDEN	10
4.4. GILTIGHET OCH TILLFÖRLITLIGHET	11
4.5. ANALYS OCH BEARBETNING.....	11
4.5.1. <i>Analys</i>	12
4.5.2. <i>Presentation av resultatet</i>	12
5. RESULTAT	12
5.1. ELEVERNAS SVAR OM ELEVINFLYTANDE.....	12
5.1.1. <i>Definition av elevinflytande</i>	12
5.1.2. <i>Elevinflytandet – en viktig del i skolan?</i>	13
5.1.3. <i>Form och innehåll</i>	13
5.1.4. <i>Svårigheter och möjligheter</i>	14
5.1.5. <i>Viljan att vara med och påverka eller skönt att slippa?</i>	14
5.2. LÄRARNAS SVAR OM ELEVINFLYTANDE	15
5.2.1. <i>Definition</i>	15
5.2.2. <i>Elevinflytande – Viktig del på skolan?</i>	16
5.2.3. <i>Form och innehåll</i>	16
5.2.4. <i>Svårigheter och möjligheter</i>	16
5.2.5. <i>Viljan att vara med och påverka eller skönt att slippa?</i>	18
5.3. SAMMANFATTNING	19
6. RESULTATDISKUSSION.....	19
6.1. BEGREPPSDEFINITIONER.....	20
6.2. FORM OCH INNEHÅLL	20
6.3. SVÅRIGHETER OCH MÖJLIGHETER	20
6.4. VILJAN ATT VARA MED OCH PÅVERKA ELLER SKÖNT ATT SLIPPA?	21
6.5. JÄMFÖRANDE REFLEKTIONER.....	22
6.6. METODDISKUSSION	23
6.7. DIDAKTISKA KONSEKVENSER.....	23
6.8. FRAMTIDA FORSKNING	24
6.9. AVSLUTANDE KOMMENTAR	25
7. REFERENSER.....	26
BILAGA	

1. Inledning

Under vår lärarutbildning har intresset för elevinflytande väckts. Det är mycket som talar för att genom delaktighet skapas elevers motivation för lärandet och vi-känslan i gruppen ökar. Då skolans verksamhet lägger stor vikt vid individanpassning kan elevinflytande vara en tänkbar komponent för att möjliggöra elevers delaktighet i lärandeprocessen. I *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)* står det beskrivet att pedagoger ska utveckla elevers ansvar och inflytande över sin skolmiljö och hur vi ska fostra elever till demokratiska medborgare. I demokratibegreppet ingår bland annat att kunna uttrycka sin åsikt och att kunna påverka sin situation.

Elevinflytande är ett mångtydigt begrepp och det är svårt att tolka vad olika personer menar när de använder det. Tham (1998:6) menar att man kan anse att det innebär att varje elev ska ha ett individuellt inflytande eller att inflytandet gäller för elevgruppen som ett kollektiv, det kan också vara en kombination av båda. Elevers inflytande kan dessutom kategoriseras i två olika konstellationer, *den formella delen* där inflytandet består av exempelvis planerade klassråd och lektioner under temat elevens val och *den informella delen* där vikten av inflytande läggs på undervisningssituationen och möjligheten att kunna påverka denna. Den formella delen är ofta vanligt förekommande i skolans verksamhet och lätt att se medan den informella delen är mer osynlig och något svårdefinierad. Wennås (1994) menar att den informella delen skall innefatta form, där inflytandet bör anpassas efter elevens ålder och vilka möjligheter som ges i den befintliga miljön. Innehållet kan innefatta mer ämnesrelaterade frågor där utbildningens utformning och planering behandlas.

När vi använder elevinflytande som begrepp i vår studie menar vi elevers möjligheter att påverka sin situation i skolan både individuellt och kollektivt. Vi använder oss av Thams (1998) kategoriseringar, formellt inflytande och informellt inflytande, när vi vill förtydliga om det avser undervisningssituationer eller andra situationer i skolan.

Att elevinflytande är ett så mångtydigt begrepp samtidigt som skolans företrädare har tolkningsföreträde, det vill säga att det är de vuxna i skolan som tolkar och definierar begreppet, innebär enligt Tham (1998:7) att det kan se väldigt olika ut från skola till skola. Vidare ser Tham en risk när eleverna i så hög grad är beroende av pedagogers och ledares kunskaper om demokratiska värderingar och processer och ibland ”goda vilja” att lagen om elevinflytande inte blir vad den skulle kunna vara. Edvinsson och Gummesson (1994) menar att det till största delen är pedagogens inställning till begreppet som avgör dess vara eller icke vara.

Under hela vår lärarutbildning har demokrati, elevinflytande och delaktighet varit grundläggande begrepp. Vi vill med den här undersökningen försöka se hur arbetet med detta ser ut i skolverksamheten. Vi vill också se vilka eventuella svårigheter och möjligheter det finns i arbetet med elevinflytande. Eleverna ska ha möjlighet att kunna påverka hela sin skolsituation men vi har valt att fokusera på undervisningen i ämnet svenska då detta överensstämmer med vår inriktning.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka elevers och lärares uppfattning om elevers inflytande över undervisningen i ämnet svenska och se om de stämmer överens med varandra.

2.1. Frågeställningar:

- Hur uppfattar eleverna sina möjligheter att påverka sin undervisningssituation i ämnet svenska?
- Vilka svårigheter respektive möjligheter uppfattar svensklärare att det finns i arbetet med elevinflytande?
- Skiljer sig lärarnas uppfattningar från elevernas gällande elevers inflytande över undervisningen i ämnet svenska?

3. Bakgrund

3.1. Teoretisk utgångspunkt

Den amerikanske pedagogen/filosofen John Dewey levde mellan åren 1859 – 1952 och hans verksamheter kom att bli grunden till den progressiva pedagogiken (Dewey 1980), en pedagogik med tyngdpunkten på skolans socialiseringsuppdrag där lärare och elever realiserar utbildningen tillsammans och förankrar den i elevens verklighet och på så sätt möjliggör individens fria utveckling. Dewey menade helt enkelt att utvecklingen hos individen sker i samspel med sin omvärld och att utbildningen behövde närma sig det samhälle man levde i (ibid:11). Dewey (1916/1999) menade att man, genom att utbilda eleverna till att ta egna initiativ och att vara flexibla, lättare skulle få medborgare som kan möta den kontinuerliga förändringen i samhället:

A society which is mobile, which is full of channels for the distribution of a change occurring anywhere, must see to it that its members are educated to personal initiative and adaptability (Dewey 1916/1999: 88).

I skolans verksamhet resulterade detta i att eleven i samspel med pedagog skulle utforma utbildningen med grund i elevens verklighet och intresseområden. Barnet skulle ha en mer framträdande roll i förhållandet lärare och elev och läraren skulle agera mer som handledare än ett enväldigt överhuvud. Barnet och läroplanen skulle på så sätt utgöra en enighet som skulle utvecklas i en aktiv process. Dewey ansågs kontroversiell då hans teorier presenterades.

Skolan i USA var då grundad på den tyske pedagogen Freidrich Herbarts teorier där läraren hade en tydligt auktoritär roll (Dewey 1980:10). Detta kritiserade Dewey, som i sin ideologi menade att just samarbete och ett demokratiskt tänkande skulle ligga till grund för skolans verksamhet. Utbildningen borde utformas med hjälp av individuella önskemål och Dewey menade också att man borde frångå den tydliga uppdelningen mellan teori och praktik som var vanligt i den befintliga skolverksamheten. Uttrycket *learning by doing* sammanfattade Deweys tankar kring just detta, att aktivt pröva teorierna och på så sätt tillgodogöra sig kunskap (ibid:15).

Att ett ökat elevinflytande skulle föra med sig sämre disciplin hos eleverna ansåg Dewey oriktigt. Dewey (1916/1999) menade att eleverna skapar sig ett intresse genom att undervisningen blir meningsfull och att detta i sin tur för med sig självdisciplin. Dewey ansåg att det snarare är en starkt lärarstyrd undervisning som kan hota elevernas disciplin. Vidare menade Dewey att eleverna får ett intresse för utbildningen genom att det blir meningsfullt och att detta i sin tur för med sig självdisciplin. "It is hardly necessary to press the point that interest and discipline are connected, not opposed" (1916/1999:129).

Vi kan tydligt se att vår läroplan har starka influenser från Deweys teorier då vi i den kan läsa om vikten av demokratiuppdraget, att förberedas för att bli en demokratisk medborgare. Vi kan i denna läsa att skolan bl.a. har som uppgift att utforma verksamheten utefter grundläggande demokratiska värderingar och att varje elev ska ha möjlighet att kunna utveckla sina egna förmågor och på så sätt bli en ansvarstagande medborgare (Lpo 94:3). Detta var synligt i Deweys teorier redan i slutet av 1800-talet.

Den svenske professorn Roger Säljö (2000) är inspirerad av den ryske pedagogen Lev Vygotskys teorier om lärande ur ett sociokulturellt perspektiv där det är samspelet mellan individen och kollektivet som är i fokus. Lärandet fungerar som en process där det handlar om att bli delaktig i en kultur (ibid:66). Säljö menar att lärandet inte enbart handlar om teknik och metod utan det ingår i ett större sammanhang där individen, samhället, kulturen och historien sätts i relation till utveckling och lärande. Författaren poängterar att den språkliga kommunikationen är viktig och att det är det vardagliga samtalet som är den viktigaste komponenten när det gäller kunskapsbildning. Genom språklig kommunikation skapas det bästa förhållandet för inläring. Om individen kan utgå från sina egna erfarenheter blir det lättare att nå nya kunskaper. Säljö skriver att tänkandet sker genom att man har en gemensam förståelse för vad som pågår och dessutom utvecklas denna gemensamma förståelse genom att man kommunicerar. (ibid 111). Säljö använder Vygotskys begrepp *utvecklingszon* som ett sätt att förklara avståndet mellan vad eleven, å ena sidan, klarar av att prestera ensam, och vad eleven, å andra sidan, kan prestera med stöd av en vuxen. (ibid: 120) Det huvudsakliga intresset är inte att se den kompetens eleven har, utan också vad som är potentialen i hans/hennes förståelse och agerande (ibid: 122) .

3.2. Styrdokumentet

I skollagen och i läroplanerna står det att demokratin ska genomsyra all verksamhet i skolan. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få möjlighet att välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva

inflytande och ta ansvar (Lpo 94). Att gynna elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att eleverna själva tar ett allt större ansvar för det egna arbetet och skolmiljön. De måste också få inflytande över utbildningens utformning och det åligger alla som arbetar i skolan att verka för demokratiska arbetsformer (ibid.). I målen står att läsa att skolan skall sträva efter att varje elev tar ett personligt ansvar för sina studier och sin studiemiljö samt att läraren skall utgå från att eleven kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan. Danell (1999:9) poängterar att ansvar är starkt kopplat till inflytandebegreppet. Det effektivaste sättet att öka och utveckla ansvars känslan hos eleverna är enligt Danell att låta eleverna ha inflytande över sin undervisning och skolmiljö. Enligt SOU (1992:94) påverkas kunskapsutvecklingen av följande faktorer: att man i verksamheten ges möjlighet till ett språkligt och socialt sammanhang, att undervisningen förankras i elevens verklighet och dess erfarenheter och att innehållet i undervisningen har en relevant kontext.

3.3. Varför är elevinflytande viktigt?

Danell (2006:2) menar att utvecklingen av elevinflytandet i skolan intimt hänger samman med hur skolan som institution verkar för att utveckla demokratin i samhället. Dagens elever ska i framtiden vara demokratiska medborgare i samhället och Danell betonar att det är viktigt att ställa sig frågan vilka demokratiska erfarenheter våra elever gör i skolan idag. Flera offentliga utredningar har undersökt hur elevinflytandet ser ut i skolan och konstaterat att elever inte getts det inflytande som avsetts. Skolverket (1993) påpekade i den nationella utvärderingen av grundskolan 1992 att det fanns ett visst inflytande vid skolorna men att det främst rörde sig om formella frågor som elevutrymmen och liknande och att möjligheterna till att påverka frågor angående undervisningen var liten. Även i skolkommitténs betänkande *Inflytande på riktigt* (SOU 1996:22) framgick det att elevinflytandet var mycket begränsat och den viktigaste slutsatsen var att öka elevers möjligheter att påverka sin undervisning och det egna lärandet, det informella inflytandet. Man fann att det elevinflytande som fanns inte levde upp till läroplanens ambitionsnivå.

E.C. Bolmeier (2006) hävdar att man för att skapa demokratiska individer behöver arbeta med demokrati tidigt i skolan, man kan inte förvänta sig att eleverna helt plötsligt ska förstå och kunna tillämpa ett demokratiskt förhållningssätt utan att ha fått pröva det många gånger förut:

Yet, is it any more logical to assume that “something clicks” immediately after graduation from high school which qualifies a youth to “stand on his own” in a democratic society? It is perhaps better to practice democracy in school—where mistakes are expected but can be rectified—rather than to wait until the postschool period when mistakes can be injurious to the individual as well as to those about him (Bolmeier 2006:199).

I skolan skall möjlighet ges att få göra fel och testa sig fram, något som inte är lika lätt senare i livet.

Bolmeier anser vidare att den senaste forskningen visar på att skolan är den plats där demokrati bäst kan läras ut och att det är samhällets mest effektiva instrument för att forma attityder och beteenden:

It has been demonstrated in recent years that the objectives of either an autocracy or a democracy can best be achieved by education. The school is potentially the state's most influential and effective instrumentality of moulding social attitude and behaviour (Bolmeier 2006:200).

Visserligen utgår Bolmeier från amerikanska förhållanden men man kan anta att samma förhållanden gäller även i den svenska skolan då stort fokus ligger på demokrati i våra styrdokument.

3.4. Elevinflytandets möjligheter

Lindgren (1994) menar att det blir tydligt att elevinflytande som fenomen varit synligt i skolans verksamhet sedan långt tillbaka i tiden. Redan år 1940 kan vi i skolutredningen SOU (1944:20) läsa följande om elevinflytande: ”... det uppfordrar till aktivitet från lärjungarnas sida och stimulerar deras självverksamhet och lust till egna initiativ” (ibid:15). Därefter har detta begrepp varit närvarande i alla efterföljande läroplaner. Lindgren belyser i förhållande till detta hur det har sett ut i verksamheten från 70-tal till 90-tal med hjälp av gjorda studier och menar att dessa studier visar att elevinflytandet är starkt begränsat och tenderar också att minska i förhållande till elevens ålder istället för den ökning som enligt skolverket bör ske. Lindgren hänvisar till Berg (1980, i Lindgren 1994) och påpekar att elevinflytandets problematik kan härledas till skolplikten och att skolans ämnen är bestämda.

Öhrn (2005) har undersökt elevers inflytande med fokus på kön, klass och etnicitet. I hennes undersökning framkom att det finns en ekonomisk, politisk och genusaspekt på avsaknaden av inflytande. Vidare menar hon också att få av eleverna har erfarenhet och kunskap om att i en demokratisk anda kunna påverka sin utbildning och det påverkar hur maktfördelningen ser ut i klassrummet. Även engelska Diane Reay (2006) har undersökt hur klass, kön och etnicitet påverkar elevers möjlighet att utöva inflytande i klassrumssituationen. Hon har funnit att dessa faktorer spelar en viktig roll och att de underminerar demokratin och lärandet i skolan i och med att alla inte ges samma möjligheter till att utveckla en positiv identitet som lärande individer:

Yet, it provides more than enough evidence for us to glimpse a range of social exclusions that work against and undermine both democracy in schooling and the potential for developing positive learner identities (Reay 2006:180).

Korpela (2004) påpekar att vi idag behöver en skola som är anpassad för barn med helt andra behov än för 40-50 år sedan. I dagens samhälle finns barn och ungdomar som kan sköta datorer och andra tekniska saker. Många är beresta såväl i Sverige som i andra länder. TV matar ut kunskapsprogram som exempelvis *Hjärnkontoret* och *Rea* (Korpela 2004). Frågan är om dagens elever ska anpassa sig efter skolan eller om dagens skola ska anpassa sig efter elever och deras olika behov? Författaren menar att man genom att arbeta med elevinflytande vinner andra saker som elevers självförtroende, motivation och lust, sammansvetsade grupper och en skola med en god *skolkultur*. Berg (1999) förklarar även begreppet *skolkultur* som ett dolt regelsystem som på ett informellt plan kan styra den pedagogiska verksamheten. Detta kan vara en möjlig orsak till att elevinflytandet kan vara förhållandevis osynligt då den institutionaliserade verksamheten har en stark grund historiskt sett.

Selberg (2001) skriver att ”när eleverna själva deltar och är involverade i sitt lärande utvecklar de kunskaper och färdigheter som de nationella målen strävar efter” (ibid:159). Hon menar att lärarens attityd till elevinflytande är en viktig faktor för hur elevens skolvardag ser ut. Goda lärandemiljöer kännetecknas av att lärarna och eleverna kommunicerar med varandra om hur de ska utveckla kunskap och om hur lärandeprocesser går till. Hon skriver vidare att ”Lärarens samtal med eleverna behöver ledas på ett väl genomtänkt sätt så att valfriheten och rätt att fritt samarbeta med kamraterna tillerkänns eleverna” (ibid:10).

Selberg har utvecklat en kronologisk modell för praktiskt genomförande av lärandeprocessen i åtta steg där eleverna bör vara delaktiga i alla steg för att det ska bli ett meningsfullt lärande:

- 1) *Ingång till lärande*; här tar eleven upp frågor och sådant de undrar över, det kan vara något som har anslutning till ett föregående arbete eller ett aktuellt tema.
- 2) *Förberedelse av val av arbete*; Eleven samlar tankar och förslag och motiverar och argumenterar för sitt val, bestämmer arbetsgång och letar efter källor att utgå ifrån.
- 3) *Val av arbete*; Eleven diskuterar alternativ och väljer sedan innehåll och arbetsform. Eleven har tillgång till läroplaner och diskuterar dem tillsammans med läraren kopplat till valet av kunskapsområde. Eleven dokumenterar motiveringar och syfte.
- 4) *Planering av arbetet*; Eleven formulerar frågor och tankar om innehållet, diskuterar och planerar enskilt eller i grupp. Eleven är med och bestämmer hur arbetet ska göras och väljer informationskällor, redovisningsform och utvärdering, tidsram.
- 5) *Genomförande av planerat arbete*; Eleven väljer studiemiljö, samarbetsformer, arbetsredskap och söker sedan svar på frågor och antaganden. Eleven arbetar utifrån sin planering och löser problem.
- 6) *Planering av redovisning av lärandet*; Eleven sammanställer och bearbetar informationen, söker mönster, skillnader, likheter och strukturer i arbetet. Eleven drar slutsatser, reflekterar och planerar för att redovisa ett urval av sitt resultat. Eleven tränar på att redovisa enskilt eller i grupp.
- 7) *Redovisning av läranderesultatet*; Nu redovisar eleven sina urval eller hela sitt arbete, på det sätt den själv valt. Eleven demonstrerar och förklarar, inspirerar till diskussion, reflekterar över och tar till sig nya tankar. Eleven lämnar in sammanställning över arbetet.
- 8) *Utvärdering/värdering av resultatet*; Eleven funderar över, bedömer och presenterar sin uppfattning om resultatet av lärandet. Eleven deltar i diskussioner om andra elevers resultat och reflekterar över nya erfarenheter tillsammans med läraren. Eleverna diskuterar tillsammans med läraren om man nått målen och syftet med arbetet och i vilken grad det uppnåtts. Sedan diskuterar man vilka nya arbeten detta kan leda till och vilka förbättringar som kan göras inför kommande arbete.

Selberg menar att i många lärprocesser i skolan där eleverna har litet inflytande sker nästan hela den här processen i arbetslaget eller hos den enskilde läraren och leder till en uppgift eller ett direktiv som eleverna ska genomföra. Eleverna kan få ha synpunkter på den redan planerade uppgiften, de får genomföra den och ofta redovisa den i någon form av prov. De är då delaktiga i endast två av åtta steg, genomförande och redovisning (5 och 7 ovan), och har liten chans att egentligen påverka. Lärarens uppgift i ett arbetssätt baserat på elevinflytande är att vägleda, stötta och bekräfta eleverna, förhållandet blir mer jämlikt. Läraren har ansvar för ”att skapa förutsättningar så att alla elever kan vara med” (Selberg 2001:24).

Den norska pedagogen Olga Dysthe (1996) har i sina studier kommit fram till att förståelse och lärande skapas i ett samspel mellan lärare, elev och stoff i en process. Hon menar att en ständig dialog mellan lärare och elev är en nödvändig förutsättning för att knyta an till

elevernas erfarenheter och för att skapa en gemensam referensram. Lärarens roll blir då inte att överföra kunskap till eleven utan att skapa situationer där eleverna får möjlighet att interagera med varandra och läraren.

Dysthe tar upp tre villkor för en hög inlärningspotential: ”äkta engagemang, delaktighet och höga förväntningar” (1996:238). För att nå ett äkta engagemang krävs att läraren tycker att eleverna har något att bidra med och är tydlig med att visa detta för dem och dessutom att eleverna kan koppla det de ska lära sig med sin egen verklighet och sina erfarenheter. Här menar Dysthe att det är nödvändigt att eleverna har insikt i hur inlärningsmålen ser ut och i viss mån vilka metoder som kan användas. Det andra villkoret, delaktighet, menar Dysthe är en nödvändig betingelse för lärande. Lärandet skapas när eleverna själva formulerar egna tankar och åsikter och kopplar det till tidigare kunskap och då måste så många som möjligt ges tillfälle att aktivt delta i undervisningen. I ämnet svenska krävs att eleverna inte bara lyssnar utan även skriver och samtalar. Det tredje villkoret, höga förväntningar, är något som Dysthe anser ska anpassas efter vad eleven kan klara av. Hon menar att det kan göras genom att ge autentiska uppgifter och att ta resultaten på allvar. Det stärker elevernas självkänsla, bidrar till att de tänker själva och införlivar ny kunskap med tidigare erfarenheter.

3.5. Elevinflytandets svårigheter

De grundläggande begrepp som nämndes i inledningen, demokrati, elevinflytande, delaktighet, beskrivs på olika sätt av olika forskare. Dovemark (2007:31) definierar begreppet demokrati inom skolans verksamhet som att den enskilda människan ska få större makt att besluta över sin egen situation. När författaren skriver om begreppet inflytande (ibid:167) anser hon att det handlar om ett när, var och hur mycket eleven kan påverka sitt lärande. Delaktighet benämns i Dovemarks studie som en form av delegering där ansvar genom valfrihet och flexibilitet kan sägas beskriva begreppet (ibid:70).

Dovemark (2007) belyser även de krav som ställs och de förutsättningar som bör finnas både för elever och pedagoger gällande elevinflytande och tar fram de svårigheter som denna undervisningsform kan medföra. Författaren menar att ansvarstagandet och valfriheten som ligger till grund för elevens inverkan på undervisningen kan leda till differentiering och exklusion snarare än inkludering. Författaren påvisar att valfrihetens dilemma till största del berör elever med invandrarbakgrund och elever med svårigheter. För dessa elever kan det vara svårt att socialiseras in i det svenska skolsystemet när undervisningsformen inte längre är av det traditionella slaget där läraren har en mer auktoritär och bestämmande roll. Det kan vara problematiskt att förstå de koder, krav och förväntningar som skolan kan komma att ställa i denna mer flexibla undervisningsform (ibid:51).

En annan faktor som visar sig ha stor betydelse för att lyckas i en skola med större valfrihet och eget ansvar är om hjälp hemifrån finns att tillgå. Den vilshenhet som Dovemark (2007:75) menar att eleverna kan uppleva, då de inte förstår vad som förväntas av dem i undervisningssituationer när eget ansvar krävs, kan många gånger avhjälpas om eleven har tillgång till hjälp med skolarbetet i hemmet. De elever som inte har detta stöd tenderar att välja den enkla vägen där man gör så lite som möjligt. Här blir alltså effekterna av det sociala och kulturella kapitalet – eller bristen på detsamma – åter synligt.

Pedagogens syn på sitt arbete med elevens eget ansvar och valfrihet i undervisningssammanhang är ofta inriktad på vikten av att möta varje elev på sin egen nivå,

att individualisera. Fokus ligger alltså på den enskildes kunskapsnivå och det centrala kretsar kring vad den enskilde eleven ska koncentrera sig på och vilka mål som denne ska uppnå. Detta visar, menar författaren, återigen på en viss differentiering då fokus ligger på skillnader mellan eleverna snarare än vad de har gemensamt och klyftan i gruppen tenderar att öka (Dovemark 2007:89).

Från pedagogens perspektiv finner Dovemark även en klivenhet i rollen som lärare. Man har idag större möjlighet att forma och organisera sin undervisning själv men utsätts samtidigt för fler kontroller i sitt arbete genom olika utvärderingar och kraven på att eleverna ska få godkända betyg är stora (ibid:103). Ett av lärarnas ålägganden är att locka fram elevens inre motivation genom att skapa lust och nyfikenhet att lära. Detta ställs emot lärarens nödvändiga kontroll över att eleven lär sig vad som förväntas enligt uppsatta mål och kan innebära en rädsla för att detta inte sker och därmed att läraren anses inkompetent i sin yrkesroll (ibid:102).

Forsberg (2000:123) har studerat hur elevers inflytande sett ut och konstaterar att elevinflytande inte är ett entydigt begrepp vars gränser enkelt kan fastställas, hon kallar det ett begrepp med många ansikten. Forsberg belyser att studier under 70 och 80-talen främst fokuserat på det formella och kollektiva inflytandet men att fokus under 90-talet och framåt istället har legat på det informella och individuella inflytandet. I hennes resultat framkom svårigheter med att omsätta statliga intentioner och krav med den pedagogiska verksamheten och det visade sig att många pedagoger anpassar arbetet med elevinflytandet till vad som är praktiskt genomförbart under rådande villkor.

Detsamma har även Danell (2003) funnit i sin undersökning *Vad händer i skolans hus?*. Enligt Danell visade sig lärarna vara benägna att reducera samhällets intentioner och endast ta fasta på de situationer där de kan integrera inflytande och samtidigt upprätthålla stabilitet och ordning i klassrummet. Danell menar att detta delvis kan bero på att de som formulerat intentionerna med elevinflytande saknar den erfarenhet av skolverksamheten som lärarna som arbetar i den har.

4. METOD

I metodavsnittet kommer vi att beskriva vårt val av metod, redogöra för vårt urval, belysa etiska ställningstaganden, giltighet och tillförlitlighet samt redogöra för hur vi har analyserat och bearbetat vårt insamlade material.

4.1. Val av metod

Eftersom vi i vår undersökning var intresserade av att synliggöra våra respondenters uppfattning om elevinflytande valde vi redskapet intervju då detta genom dialog kunde ge en inblick i hur elevinflytande uppfattas.

Intervju kan vara både kvantitativ och kvalitativ i sin utformning. I det kvantitativa utförandet är frågorna bestämda och tillrättalagda i en viss ordning och genomförs på exakt samma sätt till alla intervjuade. Den kvalitativa formen kan istället liknas vid ett samtal men fokus ligger hela tiden på intervjuens syfte. Det är intervjuaren som för denna form av samtal framåt och i

den riktning som krävs för att uppnå en förståelse för området (Dimenäs 2007:48). Vi genomförde våra intervjuer i en kvalitativ form. Frågorna var bestämda men av neutral karaktär (se bil. 1), de gav möjlighet till utveckling och eventuella följdfrågor kunde på så sätt ställas. Att frågorna är just neutrala och ger möjlighet till progression genom följdfrågor eller vidare kommentarer är av stor vikt menar Kihlström (ibid. 2007:48) då det är respondentens föreställningar som är av intresse. Som intervjuare bör man därför bortse från sin egen förförståelse och använda sig av öppna frågor.

Ett exempel på en kvalitativt utformad intervju är fokusgruppen. Denna innebär att ett begränsat antal personer samlas och får ett bestämt ämne att diskutera. Denna typ av intervju kan vara både välstrukturerad eller mer fri i sin utformning. Syftet med denna konstellation är att man genom deltagarna kan tydliggöra vilka föreställningar, attityder och åsikter som finns om ämnet som fokuseras och om de överensstämmer eller skiljer sig mellan de medverkande (Dimenäs 2007:64). I interaktion med andra människor skapas attityder och man kan lättare få syn på sina egna tankar (Hylander 1998). Metoden motsvarade våra förväntningar på att synliggöra olika uppfattningar kring vårt syfte och därför föll valet på fokusgrupp. Storleken på gruppen är i detta sammanhang av vikt, antalet respondenter bör vara fyra till sex personer för att samtalet ska kännas jämbördigt (Wibeck 2000). En fokusgrupp bestående av två eller tre personer kan upplevas som problematiskt då den tredje personen riskerar att hamna utanför samtalet (Dimenäs 2007:66). En av våra lärargrupper bestod av två personer trots att vi var medvetna om denna problematik, men då vår undersökning var riktad mot ämnet svenska och det arbetslag vi kontaktade på en av skolorna endast bestod av detta antal kunde vi inte påverka det.

Vi intervjuade mellan två och sex personer samtidigt. Vi utgick från sju frågor i lärarintervjuerna och sex frågor i elevintervjuerna (se bil. 1) men respondenterna talade fritt utifrån dem. Alla intervjuer spelades in på band. Genom att vi genomförde en pilotstudie kunde vi testa våra frågor och undvek på så sätt att ställa ledande frågor eller frågor som kunde missförstås. Vi är medvetna om att våra frågeställningar kan vara påverkade av våra värderingar och förkunskaper.

Läraryntervjuerna genomfördes på respondenternas arbetsplatser i avskilda rum. Elevintervjuerna genomfördes i gruppum. Detta för att skapa en känsla av trygghet och för att vi ville utföra intervjuerna ostört. Då vi vid ett tidigare tillfälle utfört en pilotstudie kunde vi informera våra respondenter om intervjuens ungefärliga tidsåtgång. Vi spelade in alla intervjuer för att ha möjlighet att kunna gå tillbaka och lyssna på svaren tillsammans för att försäkra oss om att vi uppfattade våra respondenters åsikter på samma sätt. Detta på grund av att vi inte utförde intervjuerna tillsammans. Varje intervju transkriberades efter avlyssning, det vill säga, vi lyssnade av banden och skrev ner respondenternas svar. Varje intervjuperson kodades med en egen bokstav så att vi skulle kunna skilja svaren åt. Detta för att se om någon utmärkte sig i förhållande till de andra svaren. När alla intervju svaren var insamlade och bearbetade kategoriserade vi svaren tillsammans med hjälp av våra intervjufrågor. Vi skiljde på lärarsvar och elevsvar för att vid ett senare tillfälle kunna göra en jämförelse mellan deras uppfattningar och kategoriserade även svaren utifrån svårigheter och möjligheter eftersom dessa var våra huvudsakliga frågor.

4.2. Urval

Vi har inriktat oss på undervisande svensklärare och elevrepresentanter från år 5-9. Vår inriktning sträcker sig från år 5-9, därför tyckte vi att det var intressant att undersöka samtliga årskurser. Förfrågan skickades ut till tio olika skolor, dels ville vi få in många svar och dels ville vi se om det såg olika ut beroende på var skolan låg och hur stor den var. Missivbrev skickades ut till rektorer (se bil. 2), lärare (se bil. 3) och vårdnadshavare (se bil. 4) där vi informerade om syftet med vår undersökning och regler om sekretess och anonymitet. Vi fick positiva svar från sex skolor. Vi genomförde vår undersökning på två små och fyra stora skolor, varav en är belägen i innerstadsmiljö, tre i småstadsmiljö och två i landsbygdsmiljö. I tre av skolorna har mer än 20 procent av eleverna invandrabakgrund och de övriga tre är relativt homogena skolor. Vi skickade förfrågan om medverkan i vår undersökning till samtliga svensklärare på skolorna och urvalet baserades på de intresseanmälningar vi erhöll. Genom lottning gjordes ett slumpmässigt urval av de elever vars föräldrar gett sitt medgivande till att eleven deltog. Vi genomförde intervjuer i fokusgrupper, därför bestod antalet respondenter av 2-6 personer i respektive grupp, totalt sex elevgrupper och sex lärargrupper. Det totala antalet respondenter var i elevgruppen 32 och i lärargruppen 27.

4.3. Etiska ställningstaganden

Humanistiska – och samhällsvetenskapliga forskningsrådet (Vetenskapsrådet 1990) har arbetat fram etiska ställningstaganden som man som forskare ska förhålla sig till när den aktuella forskningen bedrivs. Detta för att säkerhetsställa individens personliga integritet och välbefinnande. Innebörden blir att man som medborgare och deltagare i någon form av vetenskaplig forskning har ett skydd som kallas individskyddskravet och som ska garantera att berörda personer inom forskningen inte på något sätt blir kränkta eller riskerar att utsättas för psykisk eller fysisk skada. Individskyddskravet utgör grunden för fyra huvudkrav som vi här kommer att beskriva. Vi redogör också för hur vi i vår undersökning förhåller oss till dessa.

Informationskravet innebär en tydlighet om projektet för deltagarna där det informeras om vad undersökningen handlar om, hur den kommer att genomföras, att den är helt frivillig och vem som har ansvaret för undersökningen om vidare informatorisk kontakt skulle behövas. Vi informerade respondenter genom ett brev där vi presenterade oss själva, klargjorde syftet med vår undersökning, hur vi hade tänkt gå tillväga och att deltagandet var både anonymt och frivilligt. *Samtyckeskravet* betyder att ansvariga forskare försäkrar sig om att deltagarna är medvetna om undersökningens frivillighet och att de när helst önskar kan avbryta sin medverkan. Detta informerades deltagarna om vid våra intervjutillfällen. Då vi också undersökte elevers åsikter hade vi tidigare genom ett brev till berörda vårdnadshavare fått deras samtycke för berörda elevers medverkan då dessa var under 15 år.

Konfidentialitetskravet är en form av sekretess som innebär att insamlat material ska förvaras oåtkomligt för andra. Vi använde oss av bandspelare vid våra intervjutillfällen och det inspelade materialet förvarades sedan under säkra former. *Nyttjandekravet* medför att underlaget för vår undersökning inte ska komma att användas vid något annat tillfälle. Efter sammanställningen av vårt insamlade material raderades samtliga bandinspelningar.

4.4. Giltighet och tillförlitlighet

Giltighet eller *validitet* innebär att vi undersöker det vi avser att undersöka och tillförlitlighet eller *reliabilitet* handlar om precisionen hos mätningen. De krav som kan ställas på intervjuens utformande i vetenskapliga sammanhang är intervjuens användbarhet. Detta kan förklaras med begreppen *reliabilitet* och *validitet*. Dessa begrepp redogör för värdet av intervjun. Kravet på reliabilitet innebär att metoden måste kunna ge tillförlitliga resultat, alltså vara *pålitliga*. Validitetskravet innebär att resultaten måste vara giltiga eller för att förtydliga, man måste försäkra sig om att man undersöker det man säger sig vilja undersöka. Det ska också finnas möjligheter för andra att kritiskt granska slutsatserna. ”En professionellt genomförd intervju skall möjliggöra resultat som är tillräckligt tillförlitliga och giltiga för att vara nyttiga och användbara för andra och kunna komma andra till del” (Lantz 1993:13).

För att öka validiteten är det önskvärt att någon utomstående person med kunskaper om vetenskapliga metoder granskar att de metoder som använts i studien är de bästa för studiens syfte. Kihlström (2007) betonar att rapportens kommunicerbarhet, att läsaren ska förstå och kunna relatera till resultatet och innehållet, är viktig för studiens giltighet. För att öka studiens giltighet är det en fördel att använda flera olika redskap för att samla in data.

Thurén (2006) tar upp att studiens reliabilitet handlar om hur studien har gått till, vilka redskap som använts, vilket urval forskaren gjort och hur analysen genomförts. Ett sätt att öka reliabiliteten är att spela in intervjuer på ljudband eller videofilm eller att utföra intervjun tillsammans med någon då en kan anteckna under tiden, vi valde att spela in intervjuerna på ljudband.

För att undersöka om våra tänkta intervjufrågor mätte det vi avsåg att mäta genomfördes en pilotstudie bland lärare i samma kategori som våra respondenter. Den genomfördes på en skola som inte ingick i vårt urval. Intervjun spelades in och vi kunde lyssna på svaren i efterhand. Efter pilotintervjun satte vi oss ner med respondenterna och diskuterade hur de uppfattat frågorna. Då fick vi svar på om våra frågeställningar tolkats på det sätt vi hade tänkt oss och om de var tillräckligt tydliga. Det framkom vid detta tillfälle att någon fråga behövde ändras och även något förtydligande gjordes bland frågeställningarna dessutom tog vi bort en fråga som inte var relevant för vårt syfte. Vi kunde efter pilotstudien se att det tog mellan 30-40 minuter att genomföra intervjun, något som vi kunde informera om inför de andra intervjuerna.

Intervjuerna utfördes på sex olika skolor i Västsverige vilket gav ett omfattande arbetsmaterial. Det totala antalet respondenter i lärargruppen var 27 och i elevgruppen 32. Dock är underlaget för litet för att vara generaliserbart men det har ändå gett en indikation på hur elevinflytande kan uppfattas av både lärare och elever.

4.5 Analys och bearbetning

Här kommer vi att redogöra för hur vi har analyserat vårt resultat och hur vi kommer att presentera det. Det finns inga krav på att resultaten ska kunna generaliseras från undersökningsgrupp till population men de uppfattningar som kommer fram kan täcka in variationen i befolkningens åsikter enligt Alexandersson (1994 i Dimenäs 2007).

4.5.1. Analys

Vi har valt att kategorisera svaren utifrån de frågor vi har ställt. För att förtydliga kategorierna har vi tagit med exemplifierande citat. Vi kom fram till följande fem rubriker:

- definition av elevinflytande,
- elevinflytandet – en viktig del i skolan?,
- form och innehåll,
- svårigheter och möjligheter,
- viljan att vara med och påverka eller skönt att slippa?

Vi fokuserade på respektive respondentgrupp, lärare och elever, och analyserade svaren med hjälp av våra utvalda kategorier. Det gjordes därefter en jämförelse grupperna emellan, allt i enlighet med vårt syfte.

4.5.2. Presentation av resultatet

Vi kommer att presentera vårt resultat i enlighet med de fem rubrikerna ovan. Vi har sammanfattat svaren då många har liknat varandra. Vi har även tagit med citat som förtydligande exempel. Vi har valt att inte särskilja citaten med fingerade namn eller koder på respondenterna. Först kommer en redovisning över hur elever och lärare definierat begreppet elevinflytande i kategorin *definition av elevinflytande*. Den andra kategorin *elevinflytandet – en viktig del i skolan?* belyser huruvida de ansåg att elevinflytande var en viktig del på deras skola. Dessa två kategoriseringar ansåg vi vara nödvändiga för att belysa respondenternas förståelse kring begreppet. Fokus i undersökningen ligger på det informella elevinflytandet, därför blev kategorin *form och innehåll* av vikt då ämnesundervisningen består av dessa två; innehållet är lika med stoffet, formen lika med de didaktiska metoder som används. Kategorin *svårigheter och möjligheter* stämmer väl med våra frågeställningar. Av svaren utkristalliserades två grupper av elever, de som vill vara med och påverka och de som inte vill, därav kategorin *viljan att vara med och påverka eller skönt att slippa?*

5. Resultat

I det här avsnittet kommer vi att redogöra för de svar som framkommit under intervjuerna. Vi har valt att först redovisa elevsvaren och sedan lärarsvaren. Vi avslutar med en sammanfattning där vi ställer resultaten mot varandra.

5.1 Elevernas svar om elevinflytande

5.1.1. Definition av elevinflytande

Begreppet elevinflytande var inte bekant för eleverna utan vi fick till viss del förtydliga att det handlar om hur de kan vara med och bestämma i skolan. Efter förtydligandet gav eleverna

tolkningar som att kunna vara med och bestämma genom olika råd såsom klassråd/matråd, ge förslag och ha åsikter.

Det är när vi får vara med i antimobbgruppen och elevrådet. Fast vi har också klassråd och matråd. Då får man vara med och välja mat.

5.1.2. Elevinflytandet – en viktig del i skolan?

Här svarade de flesta av eleverna att de tror att elevinflytande är viktigt på deras skola men de hade svårt för att precisera hur det märktes. Någon nämnde att de får vara med och bestämma provdatum, någon att elevrådet fått igenom förslag för datoranvändandet och ytterligare någon påpekade att de har möjlighet att välja lite. En av de sex elevgrupperna tyckte inte att det var en viktig del alls på deras skola.

Ja vi tror att de tar det på ganska stort allvar, men när det kommer till grejer blir det kanske mindre. De vill göra så mycket bra saker för oss elever och då tänker man att det är bra för att dom har bestämt att det ska va så och att man lär sig och så.

5.1.3. Form och innehåll

Svaren visade att eleverna upplevde att de till viss del gavs möjlighet till inflytande i undervisningen i ämnet svenska. Det visade sig att inflytandet över formen var det framträdande. Eleverna svarade att de hade möjlighet att välja arbetsgång och att de kunde få välja om de skulle arbeta ensamma eller i par.

Vi får ofta välja mellan olika saker att jobba med. Läraren skriver upp på tavlan vad vi ska göra och vi får välja i vilken ordning. Fast ibland får vi jobba med en kompis. Då har jag önskat det själv.

Att veta vad man ska koncentrera sig på för att göra framsteg i sitt lärande framkom som en svårighet i våra elevintervjuer. Det upplevdes i vissa fall problematiskt att veta vad man behövde träna på och utefter detta kunna välja inriktning och fokus på sitt arbete. Här nämndes utvecklingssamtalen och dokumentationen i samband med dessa som ett bra hjälpmedel för att få insikt och på så sätt kunna ta ansvar över sitt eget lärande. Att även synliggöra målen ansågs vara en viktig del.

Ibland pratar vår lärare om att det är viktigt att vi själva försöker komma på vad vi behöver träna på. Det är svårt! Men det går bra när vi skriver de där papperna inför utvecklingssamtalet. Då vet jag vad jag ska jobba med. Men då hjälper läraren mig.

Det blev tydligt att den formella delen med exempelvis klassråd och elevråd var en mer konkret del av inflytandet i förhållande till den informella delen, men det gavs även förslag på hur de fått vara medverkande i planeringsarbetet.

Vår lärare är bra på att höra vad vi tycker. Exempelvis frågade hon oss om vi ville arbeta med film nu innan jul. Inte bara titta på film utan jobba med det som tema. Självklart ville vi det! Då ville hon att vi skulle skriva upp

HUR vi ville arbeta med film som tema. Det var jätteroligt för jag tycker det var många som hade bra förslag.

5.1.4. Svårigheter och möjligheter

Flertalet elever uttryckte att elevinflytande är motiverande för undervisningen och utvecklingen. En elev menade att det blev mer att kämpa för om man själv har varit delaktig.

Det är inte bra om man inte får va med o bestämma något själv... man blir typ mer motiverad för att nå högre betyg och kämpa på om man får va med.

Men det är ju bättre att man bestämmer själv än inte för då är det ju ännu roligare att jobba. Det är roligare att jobba med olika saker och man får bestämma själv vad man ska göra för då kan man träna på det man behöver.

En nackdel som eleverna nämnde var att det ofta blev samma elever som fick inflytande. De elever som kunde tala för sig och hördes bäst var de som fick sina tankar och åsikter hörda.

Nackdelen är att det är bara fel personer som får välja. De som låter mest.

Några elever samtalade om att det krävs att man vågar uttrycka önskemål.

Fast om man inte säger vad man vill så kan man ju heller inte klaga på det som har bestämts?

Men ibland kanske man inte vågar säga precis vad man tycker för att andra ska tycka olika.

Att man får vara med och bestämma själv var inte alltid en fördel enligt en elev, då man senare kunde bli ifrågasatt.

Om man inte lär sig då kommer fröknarna säga, varför inte?! Och då måste man typ försvara sig.

5.1.5. Viljan att vara med och påverka eller skönt att slippa?

Bland svaren kan man se två grupperingar, de som vill vara med och påverka i större utsträckning och de som inte vill. De som svarade ja vill oftast vara med och välja ämne, det kan gälla vilken typ av bok de ska läsa eller vilken film de ska se. De anser att det ibland blir roligare om man får bestämma själv, men någon uttryckte att det också kan betyda att man lär sig mindre.

Fördelarna är att man tycker att det känns roligt. Hellre att jag väljer min egen bok att läsa som jag tycker verkar spännande än att läraren väljer åt mig.

Du kanske vill ha det roligare men du kanske lär dig mindre på det för fröken kanske är lite bättre på det, men det finns ju olika sätt, hennes kanske är bra ibland.

Några vill ha möjlighet att arbeta individuellt oftare istället för i par eller grupp. Någon vill kunna ge förslag på vad de ska arbeta med, till exempel att lära sig att slå i lexikon. Många svarar att de anser att de nog skulle ha möjlighet att framföra dessa åsikter till läraren men att de inte gör det om inte läraren inbjuder till det.

De som inte vill vara med och påverka nämner bland annat att det är bra som det är, att lärarens förslag och upplägg redan är bra och att det är läraren som vet vad eleverna behöver lära sig. Många säger att det är skönt att slippa välja, en del säger att det kan vara för att det är svårt att veta vad som krävs och att de inte kan ämnet när det handlar om helt nya saker. Någon nämner att det var lättare i en tidigare årskurs då målen satt uppe på väggen.

Det är svårt om man ska komma på allt själv, men får man hjälp kan det gå. Jag tycker det är svårast att veta om jag väljer rätt...

Jag håller med dig om att det är skönt att slippa välja ibland. Jag är ju bara elev, det är dom som är lärare.

I trean hade vi målen på väggen, det var bra, då kunde man se dem tydligt.

Eleverna svarade att de bör vara engagerade och villiga att arbeta efter sina egna önskemål om de väl fått igenom dem. Många elever nämnde ansvar som en viktig del i elevinflytande. Att man tar ansvar för att man ger seriösa förslag och sedan tar ansvar för att man gör sitt bästa hela tiden.

Att vi sköter oss och engagerar oss. Att vi inte bara berättar vad man vill göra utan verkligen gör det bra sen också.

Man får ju inte det man vill om man bara tramsar... man måste ju ta ansvar för sitt lärande. Det beror ju på vad man gör om man tycker något är jättesvårt då kan det ju vara svårt men man måste ju alltid kämpa.

5.2. Lärarnas svar om elevinflytande

5.2.1. Definition

Av lärarnas svar framgår det att elevinflytande handlar om att eleverna får vara med och bestämma och ha åsikter. Det kan gälla både i undervisningssammanhang, det informella inflytandet, och gälla skolmiljön i övrigt, den formella delen av inflytandet. Det handlar om att eleverna får valmöjligheter.

Att de ibland kan ha valmöjligheter. Inte alltid de valen de själva tagit fram men vi kan presentera olika saker som de får välja mellan.

Det kan vara allt från vad som ska finnas på skolgården till hur de ska arbeta med t.ex. vikingatiden.

5.2.2. Elevinflytande – Viktig del på skolan?

Alla intervjuade lärare ansåg att det var en viktig del på skolan men att det inte uttryckligen pratades om det på organisatorisk nivå. Det var mer i arbetslagen som man tog upp olika sätt att få med eleverna i undervisningens planering. Ungefär hälften av lärarna nämnde att de använde sig av utvärderingar som ett sätt att både i arbetslaget och individuellt kunna diskutera utifrån elevernas upplevelser kring undervisningen. Det nämndes också att det diskuteras på kvalitetsredovisningar.

Det är ju ingenting som vår chef driver men det är någonting som vi diskuterar på kvalitetsredovisningen, ja och det är väl också någonting som vi har önskat själva att vi ska bli bättre på.

5.2.3. Form och innehåll

Majoriteten av våra respondenter anser att utrymme för elevinflytande i ämnet svenska finns men endast till viss del. Elevernas inflytande handlar till största del om formen, hur de vill arbeta t.ex. enskilt eller i par, val av bok o.s.v. Detta pga. att skolan är målstyrd och lärarna måste förhålla sig till det och handleda eleverna i riktning mot strävansmålen. Exempel som ges då elevinflytandet blir synligt är användandet av skrivprocessen, val av tema och redovisningsform.

I svenskan kan de få välja hur dom ska jobba ibland, i par eller själva. Dom får välja egna böcker som bänkläsning...Det är nog mest formen som dom kan vara med och bestämma...

Inom vissa ramar kan dom vara med och bestämma. För det är ju trots allt vi som vet vad vi måste gå igenom.

Utrymme för elevinflytande finns det naturligtvis men det kanske inte är det som ger mest när det gäller utvecklingsbehovet, att låta eleverna fritt välja bok ,eller vad de vill skriva utan man måste nog hitta något så att de kan nå målen i läsutvecklingen och så att de får någon behållning utav det.

5.2.4. Svårigheter och möjligheter

Återkommande svårigheter som berörs är gruppkonstellationer. Upplevs gruppen som orolig anses elevinflytande försvåra genom sin mer fria utformning. Att gruppen dessutom består av många elever menar också lärarna vara en försvårande faktor. Att en mindre grupp elever arbetar individuellt anses mer hanterbart än om en större grupp gör det, det blir svårare att upprätthålla en fungerande arbetsmiljö i klassrummet. Det framkommer också att elever med svårigheter upplever det mer komplicerat då de själva får vara med och bestämma. Den onyanserade mer traditionella undervisningsformen där läraren har en mer framträdande, styrande roll tycks i dessa fall upplevas som tryggt.

Det är svårt när gruppen inte är homogen. Det blir ofta "normaliteten" som styr, de svaga får inte sin beskärda del av inflytande...vi har inte så mycket tid att ta ifrån.

Det som är svårast med elevinflytande är att åtminstone jag tittar alltid på strukturen i klassrummet alltså ordning och reda, skulle man släppa det fritt så skulle det nog inte bli riktigt bra heller i det avseendet. Å andra sidan står det ju att vi faktiskt ska utbilda dom till att lära sig ta ansvar.

Saknad av mognad, ansvarstagande och insikt hos eleven gällande sitt eget lärande är också faktorer som framkommer som försvårande förhållanden när det gäller möjligheten till elevinflytande.

Nej, jag kan ta ett exempel. (Angående dålig insikt, vår anm) Jag har en kille som, när vi läste om Norge, ville jobba mer med valar och han tittade i böcker och han var ute på nätet och han hittade ingenting om valar överhuvudtaget. Men han hade ju sett några filmer. Sedan säger han: nej, valar det var inte så bra, det finns ju inte så mycket fakta om det. Så läser vi om Island nu och de ska välja ny fördjupning och vad tror du han väljer? ... Valar!

Lärarnas uppgift att individualisera undervisningen upplevs också som en svårighet för elevers inflytande då det sällan förekommer homogena klasser. Behoven hos eleverna ser väldigt olika ut och för att egna initiativ från eleverna ska överensstämma med de individuella målen krävs mycket tid av läraren. Avsaknad av just tid framkommer i denna diskussion.

Definitivt en svårighet eftersom vi ska individualisera. Men samtidigt ska vi bli demokratiska medborgare som kan samspela med andra.

Det tycker jag ofta händer att dom kommer med bra, roliga idéer som vi inte riktigt kan verkställa eller har möjlighet, tid, ork eller så.

Den största anledningen till att man inte har elevinflytande i större utsträckning är nog att man själv inte knäckt koden till varför man ska ha det. Vi känner att det är vi som är utbildade det är klart vi ska lägga fram undervisningen. Men om man kom på det där med att det faktiskt kanske är motivationshöjande då tror jag att man skulle ha större vinning. Men när ska man ha tid och kraft och ork att komma på det?

Lärarna är eniga om att möjligheten med elevinflytande är att det skapar ett större intresse när eleverna känner att de är delaktiga och på så sätt ökas motivationen. Det anses lättare att få med sig eleverna när möjlighet till inflytande ges.

Det ökar motivationen hos eleverna...

Pratar vi om att elevinflytande handlar om att göra mindre val då tycker jag att det är en styrka för då får man med intresse från elevernas håll...

Jag tycker nog att man ska se det som en möjlighet att försöka, för att har du med dig eleverna i ditt jobb och dom tycker nånting är roligt så är det lättare att få dom att jobba.

Många lärare svarade att det ligger i vår utbildning att vara en ledare och kunna styra eleverna på rätt väg för att nå målen. I svaren framgick också att lärarna ansåg att eleverna ofta saknade den kunskap och insikt som behövs för att själva kunna vara med och ha inflytande över sitt lärande.

Jag tycker att vi är utbildade för att välja det vi ska jobba med så det elevinflytande vi jobbar med är egentligen bara en chimär. Egentligen är det jag som har bestämt allt, visst får eleverna välja mellan olika saker men det är ju saker som jag har bestämt, man luras lite men det är en form av inflytande för jag kan inte förstå hur dom ska kunna ha inflytande över urvalet av stoff eller val av arbetssätt. Jag kan inte känna att de är rätt utrustade för det, att ta ett så stort ansvar.

Någon lärare påpekade att det ligger ett stort förarbete till att arbeta med elevinflytande. De menade att det ofta kräver mer och bättre planering om man ska låta eleverna vara med och påverka. Det ligger på lärarna att undervisa eleverna i vad och hur de kan vara med och påverka. Man måste också vara tydlig i sitt sätt att prata om inflytande så att eleverna lär sig att det finns situationer och områden som är mer eller mindre passande att vara med och bestämma över.

Det ställer ju faktiskt ganska stora krav, det blir ju ett extra jobb om man ska göra så. Kör du vanlig fyrkantig undervisning så är det ju enklare för läraren, det är ju bara att konstatera.

5.2.5. Viljan att vara med och påverka eller skönt att slippa?

När det gäller om elever vill vara med och påverka kan man se att de flesta lärarna delar upp eleverna i två kategorier, de som vill vara med och bestämma och de som inte vill. De som vill påverka vill ha valmöjligheter, de vill välja vad de ska skriva och läsa till exempel. Någon lärare påpekade att det oftast kommer fram i utvärderingar hur eleverna skulle ha velat ha det.

Jag tror att dom vill kunna välja mer än att bestämma. Dom vill nog ha alternativ.

Någon annan drog paralleller till sig själv.

För om man tar det på sig själv, om jag vore lika styrd som mina elever är i mitt arbete så skulle jag tycka att det var dötrist, det är ju faktiskt så.

I flera av lärarsvaren kommer det även fram att många elever vill ha det lärarstyrt i skolan för att de är vana vid det, det känns tryggare och kräver mindre ansträngning än ett friare arbetssätt.

Samtidigt som de när man har haft ett arbetsområde där det har stått du ska göra det här, det här, det här och det ska vara inlämnat då så kommer det alltid i utvärderingen att det var jättebra att ha en planering så man visste vad man skulle göra. Det älskar de ju, att veta vad som förväntas, någon annan har tänkt och funderat över vad vi behöver lära oss. Det tror jag är en trygghet att veta vad man ska göra.

Någon lärare påpekade att en anledning till att eleverna inte vill vara med och påverka är att de har negativa erfarenheter. De har tidigare kommit med förslag som det aldrig blev någonting av och tänker att det är ändå ingen idé.

Sedan kan de komma elever med bra idéer som t.ex. en hel dag med något ämne och så kan man känna att det låter bra, men så blir det inget mer. Då har man nästan dödat den initiativförmågan, ja jag hade en bra idé och

vad hände med den - ingenting! Det tycker jag ofta händer att de kommer med bra, roliga idéer som vi inte riktigt kan verkställa eller har möjlighet, tid, ork eller så.

Flertalet lärare svarade att de inte tror att eleverna är medvetna om vad elevinflytande går ut på och poängterar samtidigt att det beror på dem själva. Många säger att de kunde bli bättre på att tala om för eleverna när de är med och bestämmer så att de blir medvetna om det. En del var rädda att eleverna skulle fokusera enbart på sina rättigheter och glömma av att det också innebär skyldigheter och ett större ansvar.

*Nja, där är vi nog inte tydliga nog. Vi kunde bli bättre på att påpeka det kanske. Men jag är rädd för att en del kan uppfatta det som enbart rättigheterna, och glömma av att det också innebär skyldigheter.
Demokrati och ANSVAR...*

Men det ligger nog på vårt bord, att vi inte poängterar när dom får vara med och bestämma. Ibland lägger man upp planeringen efter deras önskemål utan att berätta för dom att man tänkt på deras förslag eller så...

Lärare som undervisade äldre elever trodde att många var medvetna om sina möjligheter att påverka genom det formella inflytandet i klassråd och elevråd, inte genom det informella som handlar om att påverka sin undervisningssituation.

Då tror jag att dom tänker på att dom kan påverka genom studieråden, mer på miljön, soffan o cafeteria och bänkar i korridoren och sånt. Inte så mycket studieinflytande...

5.3. Sammanfattning

Både elever och lärare nämnde den formella delen, som exempelvis klassråd när de svarade på vad elevinflytande var. Lärarna nämnde också den informella delen, som exempelvis att eleverna får vara med och bestämma inför ett tema. När det gäller vilka möjligheter elevinflytandet innebär nämner både elever och lärare att det ökar motivationen och intresset för undervisningen. Både lärare och elever svarar att det även finns svårigheter med elevinflytande. Eleverna anser att det är svårt att veta vad som krävs och att det blir orättvist när det oftast är samma personer som får vara med och bestämma, medan lärarna lyfter faktorer som gruppkonstellation, tid, brist på mognad, elever med svårigheter och uppgiften att individualisera undervisningen som försvårande. Att det finns två kategorier av elever, de som vill vara med och påverka och de som inte vill, framkom i elevsvar såväl som i lärarsvar.

6. Resultatdiskussion

Här kommer vi att diskutera de svar som framkommit i vår undersökning och som presenterats i ett tidigare kapitel. Vi kommer att koppla dem till tidigare forskning inom området och diskutera de slutsatser vi dragit under tiden.

6.1. Begreppsdefinitioner

Lärarnas definition av elevinflytande gav ett samstämmigt svar om vad begreppet kunde bestå av. De menade att det innefattade elevens delaktighet och möjlighet att kunna påverka sin undervisningssituation genom egna önskemål om inläringens utformning och innehåll. Elevernas begreppsförklaring var till en början osäker och otydlig men då begreppet förklarades av oss framkom det att eleverna var överens om att inflytande fanns på respektive skolor. Men det var främst den formella delen, så som exempelvis klassråd, som var den huvudsakliga definitionen på begreppet då det talades om företeelser som inte var direkt anslutna till undervisningssituationen. Att begreppet kan kategoriseras i två olika grupper har varit otydligt under våra intervjutillfällen. Elevinflytande har definierats som påverkan av inläringen men lika mycket möjlighet till inflytande genom klassråd. Uppdelningen mellan den informella och den formella delen som Tham (1998) beskriver har varit synlig hos både elever och lärare utan att begreppen har nämnts. De diskussioner som uppkommit under våra intervjuer har till största delen handlat om elevinflytande för elevgruppen som kollektiv, inte för eleven som individ.

6.2 Form och innehåll

Vi har sett att det råder en enighet i elev- och lärarsvar när det gäller hur elevinflytandet ser ut i undervisningen i svenska. Möjligheten för eleverna att vara med och påverka handlar främst om små val som rör formen. Det handlar om hur man vill arbeta, i grupp, par eller enskilt, och hur man vill redovisa ett arbetsområde. De exempel på hur man kan påverka innehållet handlar i stor utsträckning om att eleverna får välja vilken bok de vill läsa. Ingen uppger att eleverna är delaktiga i ett förberedande val av arbete eller tidig planering av arbetsområde. Lärarna beskriver att största delen av planeringen uteslutande görs av läraren själv och att eleverna endast är delaktiga i genomförandet och redovisningen, något som stämmer väl överens med vad Selberg (2001) kommit fram till i sin forskning. I Selbergs modell för praktiskt genomförande av lärandeprocessen bör eleven vara delaktig i alla de åtta steg som författaren beskrivit. Här blir alltså enbart ett fåtal av hennes åtta punkter synliga något som Selberg poängterar är vanligt förekommande och resulterar i att elevens egentliga påverkan är liten. Dovemark (2007) har i sin undersökning beskrivit omfattningen av inflytande och visat på att denna innefattar när man ska arbeta med ett visst tema, var det ska utföras och hur detta ska gå till. Vårt resultat visar att detta inte alltid överensstämmer med hur inflytandets möjligheter används i verksamheten då eleverna oftast enbart är med vid de val som rör redan färdig planering.

6.3. Svårigheter och möjligheter

Lärarna påvisade att elevens brist på insikt blev en svårighet i frågan om elevinflytande och pekade på faktorer som mognad i att kunna ta ansvar i samband med detta. De menade att det var svårt för eleven att själva förstå vad de behövde arbeta med för att komma närmre målen och att de behövde handledning och styrning för att välja rätt väg. Även i elevintervjuerna

framkom de här, där det också nämndes att tendensen att välja efter lust låg nära till hands. Detta är också något som Dovemark (2007) konstaterar i sin studie. Men trots att eleverna påvisade en osäkerhet i möjligheten att påverka sin undervisning påtalades också att även om arbetets inriktning var av det mindre lustfyllda slaget så fanns möjligheten att välja en mer underhållande metod för att erövra kunskap. Inflytande handlar om att kunna ta ansvar och Danell (2006) anser att man utvecklar sitt ansvarskännande genom inflytande. Detta blir något av en paradox då lärarna menar att eleverna inte besitter den mognad som krävs för att kunna vara mer delaktiga och ges på så sätt inte möjlighet till inflytande i någon större utsträckning. Ansvarskännandet kan då inte utvecklas och möjlighet för inflytande kanske på detta sätt ses som en svårighet istället för en möjlighet då inte detta får praktiseras. Det tenderar alltså att utvecklas till en ond cirkel istället för en möjlig process i ansvarstagande och egen påverkan i undervisningssammanhang för eleven.

Både elevernas och lärarnas svar visade enhetligt på att ett elevinflytande resulterade i en större motivation inför skolarbetet. Vår undersökning har fokuserat på lärandet i skolans verksamhet men om motivationen och intresset för att lära sig ökar skulle man kunna förvänta sig en inhämtad kunskap som blir en mer befast vetskap, inte bara instuderad information som lätt faller i glömska efter en tid. Korpelas (2004) påstående om en mer anpassad skola som förbereder eleverna på ett samhälle där informationsflödet är stort och en insikt om vikten av att välja är nödvändig, känns också relevant här. Ett mer tydligt och inarbetat elevinflytande skulle kunna vara en möjlig förberedelse på tillvaron utanför skolans värld då detta kan leda till ett större ansvarstagande något som också överensstämmer med Selberg (2001) där hon menar att inflytandet utvecklar de färdigheter de nationella målen kräver. I ämnet svenska innefattar detta bl.a. insikt i sitt lärande och att kunna reflektera över sin egen utveckling och både ensam men även tillsammans med andra kunna använda sina erfarenheter för att skapa ny kunskap (Skolverket, 2000).

Bland våra intervjuade lärare framkom ofta åsikten att det ingår i lärarens profession och utbildning att planera undervisningen för att ge eleverna möjlighet att nå målen. De ansåg även att eleverna inte var rätt rustade för att klara av att se vad de behövde lära sig för att nå målen. Att läraren är den mest betydelsefulla aktören för att förverkliga elevinflytandet i klassrummet är något som framkommer både hos Danell (2003), Selberg (2001) och Tham (1998). Dewey (1916) menade att man bör utbilda eleverna till att ta egna initiativ och att vara flexibla. Vi skulle vilja påstå att det ligger ett stort ansvar på varje enskild lärare att informera eleverna om vilka möjligheter till inflytande de kan ha för att sedan kunna involvera dem i planering av undervisningen.

6.4. Viljan att vara med och påverka eller skönt att slippa?

I frågan om elever hade en vilja att vara med och påverka sin undervisning var elever och lärare eniga om att det finns två kategorier av elever: de som vill och de som inte vill. Vi tror att det finns olika orsaker till att man tillhör den ena eller den andra gruppen, men har inte kunnat gå in djupare i de frågorna. Bland de svar vi fått framkommer att okunskap om vad som förväntas av eleven är ett skäl till att elever låter läraren bestämma, de vet vad eleven behöver lära sig. Frågan som vi ställer oss är om inte eleven skulle kunna göras mer delaktig i hur kursplanens mål ser ut och på så sätt bli säkrare på vad som krävs i varje ämne. Det är också något som framkommer som ett önskemål i elevsvaren.

Att det finns så olika uppfattningar om elevinflytande inom elevgruppen kan bero på att begreppet har olika innebörd för olika elever och att det kan kopplas ihop med hur eleven ser på skolan (Danell 2003). Berg (2003) menar att det är en unik betydelse för de elever som anpassat sig till skolan men att det kan uppfattas som något negativt om eleven uppfattar skolan som en tvångsinstitution. Den här synen på elevinflytande kan bidra till att eleverna i olika hög grad väljer att delta i arbetet med elevinflytande, vilket framkom i vår undersökning.

Vad som gör att elever tillhör den ena eller andra gruppen, det vill säga om de anpassat sig till skolan eller inte kan ha att göra med elevens sociala bakgrund. Kön, klass eller etnicitet som Dovemark (2007), Öhrn (2005) och Reay (2006) lyfter fram i sina undersökningar kan vara faktorer som bidragit till att man hamnat i olika grupper men det är inget som vi kunnat se i våra svar. Det har heller inte varit syftet med denna studie.

6.5. Jämförande reflektioner

Med tanke på det stora underlaget vi har som arbetsmaterial, 59 respondenter, är svaren förvånansvärt samstämmiga. Definitionen av elevinflytande förklarades av båda respondentgrupperna som *en möjlighet att kunna vara med och bestämma och att ha åsikter*. Ingen åtskillnad gjordes gällande det formella och det informella elevinflytandet, varken hos lärare eller elever, utan begreppet förklarades som en helhet. Elevinflytandets vikt ansågs stor av båda grupperna men det påpekades att det inte var något som framhölls och tydliggjordes på berörda skolor.

Det framgick tydligt att det till stor del endast var formen i svenskundervisningen som möjlighet gavs till elevinflytandet då både lärare och elever nämnde val av bok och huruvida de ville arbeta enskilt eller i par. Enligt Selbergs modell (2001) bör eleverna även vara delaktiga i de moment som innefattar innehåll, såsom ingång till lärandet, förberedelse och planering av arbetet och redovisning och utvärdering av resultatet för att det ska bli ett meningsfullt lärande. Utbildningen bör utformas med elevens verklighet och intresse som utgångspunkter och det bör ske i ett samspel elev och lärare emellan (Dewey 1980).

Både elever och lärare var eniga om att elevinflytande var motivationshöjande. Nackdelen enligt eleverna är att det ofta är samma elever som får sin röst hörd när det gäller elevinflytande på gruppnivå. Olikheter inom gruppen var något som även lärarna nämnde som en försvårande faktor.

Något som framkom både i lärarsvar och i elevsvar var att man kan se två grupper av elever: de som vill vara med och påverka och de som inte vill. De flesta av lärarna uppfattade att vinsterna med att låta eleverna ha inflytande i undervisningen var att motivationen hos eleverna ökade och att man fick mer engagerade elever, däremot var det ingen som specifikt tog upp att det kunde främja ett lärande för livet. Vi blev överraskade över att lärarna och eleverna var så eniga i sina svar.

6.6. Metoddiskussion

Tanken med intervjuer i grupp var att synliggöra olika uppfattningar om fenomenet och på så vis fördjupa diskussionen om ämnet. Då vi fick relativt homogena svar ställde vi oss frågan om resultatet hade kunnat se annorlunda ut om vi hade genomfört enskilda intervjuer med våra respondenter. En faktor som möjligen har påverkat svaren är det sociala samspelet i gruppen. En risk med intervju i fokusgrupper är att deltagarna påverkar varandra på olika sätt. Hylander (1998) menar att risken är särskilt stor om deltagarna känner varandra sedan tidigare då de kan ingå i olika hierarkier. Respondenterna kan känna press att tycka som majoriteten eller bilda ett grupptänkande där deltagarna skapar en gemensam bild av fenomenet. Ytterligare en riskfaktor anser Hylander (1998) vara att deltagarna ger de svar som moderatoren förväntas vilja ha. Vi uppfattade dock stämningen vid alla intervjuerna som avslappnad och upplevde att allas åsikter kom fram.

Underlaget av respondenter baserades på ett slumpvis urval bland de pedagoger och elever som var villiga att medverka i vår undersökning. Resultatet hade möjligtvis kunnat se annorlunda ut om vi hade valt ett mer riktat urval där vi utifrån vissa kriterier valt ut respondenter. Speciellt när det gäller elevunderlaget hade detta varit intressant då man kunnat se om faktorer som kön eller etnicitet hade påverkat resultatet. Vi hade även kunnat välja ut skolor och pedagoger som medvetet och aktivt arbetar med informellt elevinflytande för att se hur de genomförde det i praktiken men vi var ute efter att få en generell bild av hur det ser ut i skolverksamheten så vi anser att vårt sätt att välja ut skolor och respondenter svarar väl mot våra frågeställningar. Det enda kriteriet vi följde i vår undersökning var att lärarna skulle undervisa i ämnet svenska.

En del frågor var formulerade för att få exakta svar och en del var mer öppna (se bil.1). Vi ville ge utrymme för följdfrågor för att täcka in så stora variationer av ämnet som möjligt. Fråga 3 utformades olika till lärare och elever vilket resulterade i att svaren inte blev kompatibla. Formuleringarna gjordes utifrån den grupp vi skulle intervjuas och vi ansåg att eleverna lättare kunde svara på fördelar respektive nackdelar med elevinflytande snarare än svårigheter och möjligheter. Vi var medvetna om olikheterna men ville ha ett utförligare svar av lärare beträffande svårigheter och möjligheter. Fråga 4 kan möjligtvis ha upplevts som provocerande då svaren många gånger blev ett försvar av lärarens professionalism. Vår mening var dock inte att ifrågasätta respondenternas kompetens utan att få svar på vad som kommer att krävas av oss i vår kommande yrkesroll. Fråga 5 kan möjligen ha varit svårtolkad då det visade sig svårt att ge konkreta exempel på hur elevinflytande är synligt på de olika nivåerna. Samtidigt gav detta oss möjlighet att se i vilken utsträckning elevinflytande finns på de tillfrågade skolorna. Svaren på denna fråga gav oss en ökad förståelse för varför svaren på de övriga frågorna utvecklade sig som de gjorde.

6.7. Didaktiska konsekvenser

Vi har med denna undersökning förstått vidden av problematiken kring arbetet med elevinflytande. För det första är det ett mångtydigt begrepp som är svårt att definiera och för det andra är det svårt att arbeta fullt ut med elevinflytande när skolan är styrd av måluppfyllelsekravet. De slutsatser vi tar med oss ut som yrkesverksamma lärare handlar om att arbetet med elevinflytande är en föränderlig process och att det beror mycket på

pedagogens inställning, kunskapssyn och förhållningssätt i vilken utsträckning det finns. Det handlar om att vi som lärare visar eleverna att vi vill låta dem vara med och påverka undervisningen och ger dem redskap för att klara av det. Vi har kommit fram till att det första vi måste göra är att kommunicera och konkretisera målen för undervisningen. Vi måste skapa en tillåtande miljö där alla vågar ta plats och där allas röster är lika mycket värda (Dysthe 1996). Det innebär inte att vi som lärare släpper kontrollen eller vårt ansvar som pedagoger, tvärtom, pedagogen är oerhört viktig för att vägleda, stötta och bekräfta eleven. Pedagoger intar en annan roll och förhållandet blir mer jämlikt (Selberg 2001).

Vi är övertygade om att det går att arbeta mer aktivt med elevinflytande än vad vi har sett i vår undersökning men att det är ett arbetssätt som måste byggas upp successivt. Vi har också fått en ökad medvetenhet om att det kan vara svårt att leva upp till idealen och att det finns många faktorer som kan förklara varför det ser ut som det gör i skolverksamheten idag. Det har framkommit i vår undersökning att de tillfrågade lärarna är väl medvetna om fördelarna med ett elevinflytande men att svårigheterna med detta bland annat innefattar tidsbrist, stora och /eller oenhetliga grupper och en otydlighet i kommunikationen gällande elevinflytandet rent praktiskt. Kanske är det också så att skolan ur ett traditionellt perspektiv är av den mer lärarstyrda verksamheten och att det tar tid att organisera denna på ett mer otraditionellt sätt? En av de faktorer som påverkar är, som tidigare nämnts, gruppkonstellationen. Eleverna har kommit olika långt i sin uppfattning om ansvarstagande över sin skolgång och insikten i hur man som elev lämpligast inhämtar kunskap. De besitter också olika förutsättningar för att utveckla detta genom bl.a. kulturella och sociala förhållanden.

Vi tycker oss dock kunna se att det till stor del handlar om kommunikation och tydlighet för att kunna möjliggöra även den informella delen av elevinflytande. För att ett elevinflytande ska bli en positiv utveckling och inte resultera i att klyftorna mellan eleverna ökas ytterligare måste tid och resurser ges för ett inarbetande av detta så att det kan generera i något positivt för alla elever.

6.8. Framtida forskning

Mycket forskning har gjorts i ämnet elevinflytande runt om i Sverige och många har behandlat hur fenomenet uppfattas av olika aktörer i skolans värld. Vi har funnit att dessa undersökningar till stor del har grundat sig på intervjuer och enkäter med både lärare och elever. Det skulle vara intressant att studera fenomenet ur ett mindre vanligt perspektiv genom till exempel klassrumsobservationer som exempelvis Dovemark (2007) gör. Då skulle vi kunna få svar på hur läraren och eleverna interagerar och se om det finns skillnader mellan elevernas delaktighet som rör kön, klass eller etnicitet. Det är aspekter som vi inte fått någon uppfattning om under våra intervjuer. Med mer tid till vårt förfogande hade det varit intressant att genomföra observationer för att sedan jämföra elevers och lärares svar med vad vi sett.

Det skulle även vara intressant att forska vidare kring vilka orsaker som gör att en del elever vill vara med och påverka sin undervisning medan andra väljer bort den möjligheten. Har det med kulturellt och/eller socialt kapital att göra? Är det en produkt av grupp sammansättningen eller har man socialiserats in i en skolkultur där det ändå inte är någon idé?

6.9. Avslutande kommentar

Elevinflytande är inget isolerat arbetssätt utan snarare ett förhållningssätt. Vi är medvetna om att det kan ta lång tid innan man lyckas få eleverna att uppskatta fördelen med att ha ett visst inflytande, då det ställer ganska höga krav på dem. Det är vi som lärare som måste leda dem på rätt väg och visa dem deras möjligheter till påverkan. I denna vägledning tror vi att arbetet med strävansmålen som grund måste framhävas och synliggöras kontinuerligt.

Vi vill tacka alla medverkande lärare och elever för att de tagit sig tid och engagerat svarat på våra frågor. Vi vill även rikta ett tack till rektorerna som gav oss möjlighet att få en inblick i deras verksamhet. Men det största tacket av alla vill vi tillägna vårt ljus i mörkret, vår handledare Jörgen Larsson, för all ovärderlig stöttning och idog respons.

7. Referenser

- Berg, G. (1999). *Skolkultur - nyckeln till skolans utveckling*. Stockholm: Gothia
- Berg, G. (2003). Skolplikt, förvaring och elevers rättsäkerhet och inflytande .Utbildning och demokrati: *Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. 12-1, s 129-147.
- Danell, M. Klerfelt, A. Runevad, K. & Trodden, K. (1999a) *Inflytandets villkor. En rapport om 41 skolors arbete med elevinflytande*. Stockholm: Liber distribution.
- Danell, M. (2003). *Vad händer i skolans hus? En studie av hur lärare uppfattar och formar elevers inflytande*. Licentiatuppsats. Luleå tekniska universitet
- Danell, M. (2006). *På tal om elevinflytande- Hur skolans praktik formas i pedagogers samtal* Doktorsavhandling. Luleå tekniska universitet.
- Dewey, J. (1916/1999). *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. Utgiven 1966. New York: The Free Press.
- Dewey, J. (1980). *Individ, skola och samhälle*. Stockholm: Natur och Kultur
- Dimenäs, J. (red). (2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Liber förlag. Stockholm.
- Dovemark, M. (2007). *Ansvar - hur lätt är det?: om ansvar, flexibilitet och valfrihet i en föränderlig skola*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Edvinsson & Gummesson. (1994). Elevinflytande i skola och skollag. I: A. Lindgren (Red.). *Utmaning! Om elevinflytande i skolan*. (s.12-31). Göteborg: Förlagshuset Gothia.
- Forsberg, E. (2000). *Elevinflytandets många ansikten*. (doktorsavhandling, Uppsala universitet.) Stockholm: Elanders Gotab.
- Hylander, I. (1998). *Fokusgrupper som kvalitativ datainsamlingsmetod*. Rapport nr 42. Linköping: Univ., Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Kihlström, S. (2007). Fenomenografi som forskningsansats. I: J. Dimenäs (Red.). *Lära till lärare*. (s.157-172) Stockholm: Liber Förlag.
- Kihlström, S. (2007). Intervju som redskap. I: J. Dimenäs (Red.). *Lära till lärare*. (s.47-69). Stockholm: Liber Förlag.
- Korpela, M. (2004). *Elevinflytande i praktiken*. Gothia, Stockholm
- Lantz, A. (1993). *Intervjumethodik. Den professionellt genomförda intervjun*. Lund: Studentlitteratur

Lindgren, A (Red) (1994) *Utmaning! Om elevinflytande i skolan*. Göteborg: Förlagshuset Gothia

Lpo 94, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, 1994. Skolverket. Ur *Lärarens Handbok* (2004). Solna: Tryckindustri Information

Selberg, G. (2001). *Främja elevers lärande genom elevinflytande*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (1993). *Skolors och elevers utveckling*. Rapport nr 27. Stockholm: Liber Distribution.

SOU 1944:20: *Skolan i samhällets tjänst*. Betänkande av 1940 års skolutredning. Ecklesiastikdepartementet.

SOU 1992:94. *Skola för bildning: Huvudbetänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Stockholm: Allmänna Förlaget.

SOU (1996:22). *Inflytande på riktigt. Om elevers rätt till inflytande, delaktighet och ansvar. Delbetänkande av skolkommittén*. Stockholm: Fritzes.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Tham, A. (1998). *Jag vill ha inflytande överallt*. Stockholm: Liber Distribution

Thurén, T. (2006). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber

Wennås, O. (1994). *Så styr vi vår skola: [skolans nya ansvarsfördelning, ledning och styrning]*. Göteborg: Gothia

Wibeck V. (2000) *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Studentlitteratur, Lund.

Öhrn, E. (2005). *Att göra skillnad. En studie av ungdomar som politiska aktörer i skolans vardag*. IPD-rapporter 2005:07. Göteborg: Göteborgs Universitet.

ELEKTRONISKA KÄLLOR

Bolmeier E. C. (2006), *6 Steps to Pupil Participation in Democratic School Control* Clearing House, May/Jun2006, Vol. 79 Issue 5, p198-201, 4p; (AN 21559170) (nedladdat från Högskolan i Borås databas 2008-12-16 kl 15.45)

Reay, D. (2006) *'I'm not seen as one of the clever children': consulting primary school pupils about the social conditions of learning* Faculty of Education, University of Cambridge, UK Educational Review Vol. 58, No. 2, May 2006, pp. 171–181 (nedladdat från Högskolan i Borås databas 2008-12-29 kl:17.05)

Skolverket (2000), *Kursplaner och betygskriterier*

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087> (nedladdat 2008-12-16 kl:12.47)

Vetenskapsrådet.(1990). *Forskningsetiska principer*.

http://www.vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska_principer_fix.pdf (nedladdat 2008-04-25 kl:13.15)

Bilaga 1

Intervjufrågor till undervisande lärare i svenska

1. Vad anser du vara elevinflytande?
2. Finns det utrymme för elevinflytande i svenskundervisningen?
 - a) Varför/varför inte?
 - b) Hur ser det ut?
 - c) Vid vilka tillfällen?
3. Är elevinflytande en svårighet eller möjlighet?
 - a) På vilket sätt?
 - b) Vilka faktorer påverkar?
4. Ställer elevinflytande speciella krav på lärare/elev? Vilka?
5. Upplever du att elevinflytande är en viktig del på din skola
 - a) På organisationsnivå
 - b) På arbetslagsnivå
 - c) På individuell nivå
6. Anser du att:
 - a) eleverna är medvetna om vad elevinflytande går ut på?
 - b) eleverna är medvetna om möjligheten att påverka sin undervisning?
7. Uppfattar du det som att eleverna vill vara med och påverka?
 - a) Om ja, vad och i vilka situationer?
 - b) Om nej, vad tror du det beror på?

Intervjufrågor elever

1. Vad anser du vara elevinflytande?
2. Tycker du att du har möjlighet att påverka undervisningen i ämnet svenska?
 - a) Om ja, hur ser det ut och vid vilka tillfällen?
 - b) Om nej, vad tror du det beror på?
3. Vilka fördelar respektive nackdelar finns det med att elever är med och påverkar undervisningen?
4. Vad krävs av dig för att du ska kunna vara med och påverka?
5. Upplever du att elevinflytande är en viktig del på din skola?
 - a) Om ja, hur märks det?
6. Vill du vara med och påverka din undervisning i ämnet svenska?
 - a) Om ja, vad och i vilka situationer?
 - b) Om nej, vad beror det på?

Bilaga 2



Till rektor/rektorer påskolan.

Vi heter Åsa Lundin, Susanne Nystedt och Anna Sjölander och vi studerar till svensklärare vid Borås Högskola.

Anledningen till detta brev är att vi har påbörjat vårt examensarbete där vi ska genomföra ett antal intervjuer som kommer att ingå i en undersökning gällande *elevers och lärares syn på elevers inflytande i undervisningssituationer i ämnet svenska*. Vi skulle gärna vilja få möjlighet att genomföra några intervjuer på Er skola som underlag för denna undersökning.

Om detta är möjligt behöver vi intervjua fyra – sex elever i en klass och två – sex svensklärare. Vi kommer att kontakta berörda lärare och begära medgivande från vårdnadshavare. Vi kommer också att informera om undersökningens syfte och metod. De svar som kommer fram i undersökningen behandlas enligt regler om sekretess och konfidentialitet vilket innebär att varken namn på elever, pedagoger eller skola kommer att framgå i rapporten. Undersökningen kommer att genomföras på sammanlagt sex skolor i Västsverige under ht -08.

När Ni tagit ställning till Er skolas deltagande kontaktas

Skulle det finnas frågor går det bra att ringa oss på tfn:

0705-892257 (Åsa)

0707-673818 (Susanne)

0706-416073 (Anna)

Vi tackar på förhand!

Bilaga 4



Till målsman

Hej!

Vi heter Åsa Lundin, Susanne Nystedt och Anna Sjölander och vi studerar till svensklärare vid Borås Högskola.

Anledningen till detta brev är att vi har påbörjat vårt examensarbete där vi ska genomföra ett antal intervjuer som kommer att ingå i vår undersökning gällande *elevers och lärares syn på elevens inflytande i undervisningssituationer i ämnet svenska*

Vi har valt att göra denna undersökning i Ert barns klass där vi kommer att intervjua fyra – sex stycken av klassens elever varav Er dotter/son, med Ert medgivande, kan vara en av dem. Undersökningen kommer dock vara mer av det generella slaget, alltså inte specifikt för situationen enbart i just Ert barns klass utan ytterligare intervjuer kommer att göras på fem andra skolor i Västsverige. Därefter ska vi skriva en gemensam rapport på detta tema.

Intervjun kommer att vara helt *anonym*. Varken elevernas eller skolornas namn kommer att figurera i vår sammanställning. Intervjun bygger också på frivilligt deltagande och eleven kan när som helst avbryta sitt deltagande.

För att kunna genomföra denna intervju med hjälp av Ert barn måste vi få tillåtelse ifrån Er genom bifogad blankett. Detta är alltså helt *frivilligt!*

När Ni tagit ställning till Er dotters/sons deltagande lämnas blanketten påskriven till

Skulle det finnas frågor går det bra att ringa oss på tfn:

0705-892257 (Åsa)
0707-673818 (Susanne)
0706-416073 (Anna)

Vi tackar på förhand!