



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Deltagardemokrati i skolan

**en studie över elevinflytandets implementering
i en tvärvetenskaplig läromiljö**

Anna-Sara Engqvist

LAU370

Handledare: Mikael Persson, Maria Jarl

Examinator: Peter Esaiasson

Rapportnummer: HT08-2490-05

Syftet med föreliggande examensarbete var att studera i vilken mån elevinflytande implementeras utifrån gällande styrdokument för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94. Den övergripande problemställningen tog sitt avstamp ur den demokratidebatt som följde Demokratiutredningens slutbetänkande 2000. Medan slutbetänkandet bland annat uppmanade till ett större lokalt deltagande i det demokratiska systemet riktades kritik mot utredningen som menade att den inte var realistisk då enskilda medborgare varken har tid eller lust att delta i demokratiska beslut. Det övergripande problemet var inriktat mot i vilken mån de deltagardemokratiska idéerna som finns uttryckta i styrdokumentet lyckats implementeras i skolan verksamhet.

I min undersökning utgick jag från Anders Sannerstedts tre kriterier för en lyckad implementering som innebär att verkställaren skall förstå, kunna och vilja genomföra det politiska beslutet. Metoden bestod av semistrukturerade samtalsintervjuer med elever och lärare i en specifik läromiljö. De frågor som var aktuella konstruerades utifrån Sannerstedts kriterier.

Jag har utgått från att både lärare och verkställare av de politiska besluten men då elevernas upplevelse av elevinflytande är ett viktigt instrument för att kunna mäta implementeringen har stor vikt lagts vid analysen av deras svar.

Den läromiljö som var aktuell för min studie bedriver ett så kallat tvärvetenskapligt arbetssätt som av flera skäl bör vara gynnsamt för elevinflytande. Genom att välja ett *most likely case* ges möjligheten att generalisera resultatet i olika grad beroende på utfallet.

Studiens resultat visar att trots gynnsamma förutsättningar uppfylls inte kriterierna för en lyckad implementering av elevinflytande. Eleverna har stora möjligheter att utöva elevinflytande men många elever saknar förståelsen och viljan till elevinflytande.

Resultatet visar att det inte räcker med att möjliggöra elevinflytande i skolans verksamhet om det inte medvetandegörs för eleverna. Saknar eleverna förståelsen till att elevinflytande finns och innebörden av det i undervisningen faller också motivationen och viljan till att utöva inflytande bland eleverna.

Innehållsförteckning

1. Inledning	s. 1
1.2 Introduktion till demokratidebatten	s. 1
1.3 Problemställning	s. 3
1.4 Implementeringsteori	s. 3
1.5 Tidigare forskning	s. 5
1.6 Syfte och frågeställning	s. 6
2. Metod och urval	s. 7
2.1 Val av fall	s. 8
2.2 Metod	s. 9
3. Resultatredovisning	s. 11
3.1 Elevers förståelse av elevinflytande	s. 12
3.1.1 Lärares förståelse av elevinflytande	s. 13
3.2 Möjlighet till elevinflytande gällande planering enligt elever	
3.2.1 Möjlighet till elevinflytande gällande planering enligt lärare	
3.3 Möjlighet till elevinflytande gällande genomförande (arbetssätt) enligt elever	
3.3.1 Möjlighet till elevinflytande gällande genomförande (arbetssätt) enligt lärare	
3.3.2 Möjlighet till elevinflytande gällande <i>fördelning av tid</i> mellan de olika faserna i arbetsområdet enligt <i>elever</i>	
3.3.3 Möjlighet till elevinflytande gällande <i>fördelning av tid</i> mellan de olika faserna i arbetsområdet enligt <i>lärare</i>	
3.3.4 Möjlighet till elevinflytande gällande <i>vem man arbetar med</i> enligt <i>elever</i>	
3.3.5 Möjlighet till elevinflytande gällande <i>vem man arbetar med</i> enligt <i>lärare</i>	
3.3.6 Möjlighet till elevinflytande när det gäller <i>läromedel</i> enligt <i>elever</i>	
3.3.7 Möjlighet till elevinflytande när det gäller <i>läromedel</i> enligt <i>lärare</i>	
3.3.8 Möjlighet till elevinflytande när det gäller <i>utvärdering</i> av arbetsområden enligt <i>elever</i>	
3.3.9 Möjlighet till elevinflytande när det gäller <i>utvärdering</i> av arbetsområden enligt <i>lärare</i>	
3.4 Möjlighet till elevinflytande gällande undervisningens innehåll enligt elever	
3.4.1 Möjlighet till elevinflytande gällande undervisningens innehåll enligt lärare	
3.5 Elevers vilja till elevinflytande	
3.5.1 Lärares vilja till elevinflytande	
3.6 Resultatsammanfattning	
4. Diskussion	
5. Slutsats	
6. Sammanfattning	

FÖRORD

Att ro denna uppsats i hamn har ibland varit en kamp mot både motivation och tid men samtidigt en oerhört viktigt källa till kunskap och inspiration för en framtida yrkesverksamhet. Den begränsade studie som följer i samband med en examensuppsats väcker många frågor och en lust att tillskansa sig nya kunskaper, nya erfarenheter och ställa nya frågor. Under arbetet med denna studie har jag många att tacka för dess engagemang, hjälp och stöd.

Tack alla Ni elever som avbröt Era värdefulla studier och ibland ställde upp på Er fritid för att svara på mina stundtals svåra frågor. Era svar gav mig stor insikt i hur Ni uppfattar er undervisning och vad Ni önskar av den. Tack även Ni lärare som tog Er tid till att svara på mina frågor, ibland på mycket kort varsel. Jag lär av Era erfarenheter.

Tack Mikael Persson och Maria Jarl, mina superba handledare på Statsvetenskapliga Institutionen, Göteborg. Ni svarade på mina, ofta ogenomtänkta och enkelt formulerade frågor, som om de vore av största vikt. När motivationen tröt som mest utmanade Ni mig till att ta nya tag. Ni tog er tid. Tack för det.

Tack Jenny Andersson och Johanna Lindquist, mina lokala lärarutbildare som inspirerat mig under så många år. Trots mitt ofta osäkra framträdande och tvivel på min egen förmåga har Ni utmanat mig genom att ifrågasätta mina tankar och slänga ut mig i verkligheten. Åh vad jag förbannat Er, ack vad jag lärt mig. Tack!

Tack Mikael, storstadsbrorsan som envisas med att berätta om hur duktig Du tycker att jag är. Du ska veta vad det betyder för mig. Tack.

Tack mamma för värdefull barnpassning.

Tack pappa, änglapappa. Tack för att Du alltid trodde på mig. Jag har det i mig varje dag. Alltid vid min sida. Bring the suit den sextonde.

Tack Pentta, Ditt fördömda hundkräk vars uppenbarelse jag dagligen förbannar. Du har ideligen stört mig i mitt arbete men vad skulle jag gjort utan våra skogspromenader och löparrundor som rensar hjärnan på ett ypperligt sätt.

Tack Vilda, mammas älskade. Vad vore jag utan Dig? Tack för att Du förstår att mamma måste göra sina läxor och tack för att Du utan att hymla talar om när jag blir för tråkig. Du får mig att se saker ur ett annat perspektiv.

Tack Tobias, min kärlek, min trygghet. Tack för att Du tar mina studier på allvar. Tack för att Du aldrig någonsin tvivlar på mig. Tack för att du är du. Jag älskar Dig.

Sjuntorp, januari 2009
Anna-Sara Engqvist

INLEDNING

”Grundläggande demokratiska värderingar” är den värdegrund som svensk skola bekänner sig till och de demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig skall omfatta alla elever enligt 1994 års läroplan, Lpo 94.¹ Min studie kommer att uppmärksamma dels elevernas upplevelse av sitt eget inflytande och dels hur lärarna uppfattar elevernas inflytande och deras förutsättningar och arbete för att tillämpa detsamma i undervisningen. Min undersökning leder på så vis till en grundlig kontroll av en svårkontrollerad implementering av skolans verksamhet² som förhoppningsvis leder till en utvärdering av demokratiarbetet i den, för studien, aktuella läromiljön.

Implementering innebär genomförandet av politiska beslut, alltså hur politiska beslut och riktlinjer tillämpas i praktiken.³ Då forskning visat att politiska beslut inte alltid implementeras så som avsetts⁴ har jag utgått från att implementering av elevinflytande inte är helt tillfredsställande. Frågan undersöks genom samtalsintervjuer med elever och lärare i en specifik läromiljö.

Genom att i min studie välja en läromiljö som av flera skäl bör vara gynnsam för elevinflytande räknar jag med att kunna generalisera mina resultat i olika grad beroende på utfallet. Om implementeringen inte lyckas i den för studien aktuella läromiljön kan jag göra anspråk på att resultaten är generaliserbara även i läromiljöer som är mindre gynnsamma för elevinflytande. Skulle implementeringen inte lyckas i en läromiljö som är gynnsam för elevinflytande bör så heller inte ske i en miljö som inte är gynnsam för elevinflytande. Däremot om implementeringen lyckas, krävs en vidare diskussion kring huruvida implementeringen kan härledas till gynnsamma omständigheter eller i vilken mån implementeringen skett i läromiljöer utan dessa gynnsamma omständigheter.

I min studie har jag utgått från att se lärarna som verkställare av de politiska beslut som framkommer i styrdokumentet. Då elevernas upplevelse av elevinflytande är ett viktigt instrument för att kunna mäta implementeringen har stor vikt lagts vid analysen av deras svar vid samtalsintervjuerna.

I min studie har jag utgått från Anders Sannerstedts tre kriterier som innebär att verkställaren bör *förstå*, *kunna* och *vilja* genomföra de politiska besluten för att en lyckad implementering av politiska beslut skall ske.⁵ Min studie har visat att eleverna har stora möjligheter till att *kunna* tillämpa elevinflytande⁶ men att elevernas förståelse och vilja till elevinflytande inte uppnås i lika hög grad.

Inledningsvis följer en introduktion till den demokratidebatt som löd efter Demokratiutredningens slutbetänkande från 2000 kring medborgarnas delaktighet i det demokratiska systemet.⁷ I denna debatt kommer min studie att ta sitt avstamp. Efter att min problemställning introducerats kommer således en introduktion till den implementeringsforskning jag utgått från i min studie. Därefter följer en kort sammanfattning av delar av den tidigare forskning jag använt mig av, dels i konstruktionen av mina intervjufrågor men också i analysen av svaren från dessa. Innan resultaten av dessa intervjuer presenteras förevisas de metodologiska avväganden jag gjort i samband med genomförandet av min studie. För att slutligen följas av en diskussion och så småningom slutsats av studiens resultat.

¹ Lärarförbundet (2002), *Lärarens handbok. Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer*, Solna, s. 18.

² Den svårkontrollerade implementeringen förklaras närmare i avsnitt *Implementeringsteori* på s. 9.

³ Sannerstedt, Anders (2001), ”Implementering” i Rothstein, Bo (red), *Politik som organisation. Förvaltningspolitikens grundproblem*. 3:e upplagan, Stockholm, s. 18-19.

⁴ Sannerstedt, Anders (2001), s. 19.

⁵ Sannerstedt, Anders (2001), s. 29.

⁶ Kriteriet för att *kunna* genomföra elevinflytande omnämns i texten även som *möjligheten* till att genomföra elevinflytande. Att *kunna* och *att ha möjligheten till* bör därför läsas synonymt.

⁷ SOU 2000:1 En uthållig demokrati! Demokratiutredningens slutbetänkande. Stockholm: Fritzes.

Introduktion till demokratidebatten

Under vintern 2000 presenterades Demokratiutredningens slutbetänkande där man i huvudsak menade att den representativa demokratin bör kompletteras med ett mer utbrett lokalt deltagande för att öka medborgarnas delaktighet i det demokratiska systemet.⁸ Demokratiutredningens uppdrag låg i att belysa den svenska demokratin förutsättningar inför 2000-talet och särskilt föreslå åtgärder för att öka medborgarnas delaktighet i det demokratiska systemet.⁹ Utredningen uppmanade till att medborgarna i olika skeden i livet i större utsträckning, än vad som sker idag, delta när gemensamma angelägenheter skall lösas.¹⁰ Det lokala deltagandet bör, enligt utredningen, leda till reellt inflytande och upplevas som meningsfullt av de medborgare som deltar. Genom att sätta det lokala demokratideltagandet i fokus förväntas man kunna stärka den representativa demokratin och däribland också minska bland annat den ökade misstron mot det politiska systemet. Dessutom förväntas det göra medborgarna mer benägna och bättre lämpade att delta i politiken.¹¹ Utredningen menar att medborgarna bör få tillfälle att träna sig i demokrati; ”Genom att delta utvecklar medborgarna fundamentala kvaliteter i samhället. (...) Den som övar sig i samarbete, kritik och tolerans blir en tillgång för både sig själv och samhället, för såväl den privata som offentliga sfären.”¹²

Synsättet att betona det lokala deltagandet har haft stort genomslag men också mött kritik. I regeringens demokratipolitik slås fast att målet för demokratipolitiken är att medborgarnas deltagande skall öka.¹³ Däremot riktades stark kritik från de båda professorerna i statsvetenskap vid Göteborgs Universitet, Peter Esaiasson och Mikael Gilljam som menade att Demokratiutredningens slutbetänkande inte var realistiskt. Bland annat ifrågasätter de utredningsgruppens verklighetsförankring och menar att enskilda medborgare varken har tid eller lust att engagera sig eller delta mer i demokratiska beslut.¹⁴

Demokratiska ideal i styrdokument

De demokratiska idealen för skolan står tydligt uttryckta i skollag och läroplan. Skollagen säger till exempel att ”verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar”¹⁵ och att ”eleverna skall ha inflytande över hur deras utbildning utformas.”¹⁶ Läroplanen talar om skolans demokratiserande kraft och om skolan som ett verksamt instrument för att förbättra samhället.¹⁷ Enligt läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94, skall läraren ”se till att alla elever (...) får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll (...)”¹⁸ Som ovan nämnt skall de demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig omfatta alla elever.¹⁹

Det är från demokratiutredningens kritik kring medborgarnas tid och lust till att utöva inflytande som mitt övergripande problem kommer att ta sitt avstamp. Jag vill i min studie

⁸ SOU 2001:1, s. 34.

⁹ Jarl, Maria (2004), *En skola i demokrati? Föräldrarna, kommunen och dialogen*. Göteborg, s. 13.

¹⁰ SOU 2001:1, s. 34.

¹¹ SOU 2001:1, s. 23.

¹² SOU 2001:1, s. 33.

¹³ Jarl, Maria (2004), s. 14.

¹⁴ Esaiasson, Peter & Gilljam, Mikael (2000-02-27), ”Mästrande om demokratin”, *Dagens Nyheter*; Dessutom menar de att en ökad deltagardemokrati riskerar att spegla folkviljan ojämnt och rent av sämre än idag genom att det enbart blir de som är mest insatta och engagerade i vissa frågor får sin röst hörd.

¹⁵ Lärarförbundet (2002), *Lärarens handbok. Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer*, Solna, s. 55.

¹⁶ Lärarförbundet (2002), s. 72.

¹⁷ Selberg, Gunvor (2001) *Främja elevers lärande genom inflytande*. Lund, s. 159

¹⁸ Lärarförbundet (2002), s. 18.

¹⁹ Lärarförbundet (2002), s. 18.

applicera debatten kring deltagardemokrati på skolans verksamhet. Genom att pröva elever och lärares uppfattning kring elevinflytande i en läromiljö med optimala förutsättningar för att en sådan ska ske, hoppas jag kunna uttröna i vilken mån eleverna verkligen utövar inflytande.

Problemställning

Allt sedan efterkrigstiden har debatten kring demokrati och det svenska samhällets värdegrund kommit att omfatta skolan och med 1994 års läroplaner betonas elevernas inflytande med större eftertryck.²⁰ Elevernas rätt till inflytande över sin undervisning finns, som tidigare nämnts, klart uttryckt i både skollag och läroplan. De politiska beslut som ligger till grund för utformningen av skolans styrdokument skall genomdrivas av skolans förvaltning. En sådan process där politiska beslut skall verkställas av en förvaltning kallas också för implementering. Ett problem med implementering kan innebära att politiska beslut inte alltid genomförs så som beslutsfattarna avsett fastän demokratin förutsätter att förvaltningen respekterar och följer de folkvaldas beslut.²¹ Min övergripande frågeställning är härmed:

- i vilken mån har de deltagardemokratiska idéerna som finns uttryckta i styrdokumentet lyckats implementeras i skolans verksamhet?²²

Implementeringsteori

Anders Sannerstedt utgår i en diskussion om implementeringsproblemet från den klassiska styrningsmodellen som skiljer mellan två roller i det politiska livet; beslutsfattarrollen och verkställarrollen. Relationen dem emellan beskrivs i termer av styrning och kontroll. Styrningen kan ske i olika former där *direkt* styrning innebär att beslutsfattaren mer eller mindre detaljerat direkt talar om för verkställaren *vad* denne skall genomföra men inte *hur*. Den *indirekta* styrningen däremot påverkar förutsättningarna för verkställandet genom till exempel organiseringsbeslut, resursfördelning, regler och rekrytering. Även om det inte ges några direkta instruktioner för hur handlande skall bedrivas påverkas tillämparens handlande. Huruvida verkställaren genomför de politiska besluten kontrolleras av beslutsfattaren på så sätt att beslutsfattaren i efterhand får information om hur tillämparen följt styrningen. Detta kan ske rutinmässigt eller genom särskilda initiativ.²³

Sannerstedt presenterar olika perspektiv på implementering. Det traditionella tar sin utgångspunkt i att det är beslutsfattaren som styr och att tillämparen förväntas följa styrningen. Ett motsatsperspektiv till denna framställning är teorin om *street-level bureaucrats, närbyråkrater*. Den handlar om de statliga tjänstemän som mer eller mindre arbetar professionellt med människor. Exempel på så kallade närbyråkrater återfinns i skolan, det vill säga lärare. Huvudtesen kring denna teori är att närbyråkraterna själva styr sitt handlande till stor del i den dagliga verksamheten. Det blir de, och inte politikerna, som utformar politiken inom sitt område. Orsaken till detta är att närbyråkrater förutsätts att ta individuell hänsyn i sitt arbete. Elever skall behandlas olika efter individuella förutsättningar och behov. Vidare förutsätts arbetet styras av professionella normer och då närbyråkrater (lärare) ofta har ett överskott av arbetsuppgifter tvingas de göra prioriteringar. Att kontrollera en sådan verksamhet är svårt för de politiska beslutsfattarna eftersom de i regel saknar den professionella kompetensen. Likaså har klienterna, eleverna, svårt att ta initiativ till en kontroll av verksamheten då de av flera skäl befinner sig i underläge. För det första saknar

²⁰ Tham, Amelie, (1998) "Jag vill ha inflytande över allt". En bok om vad elevinflytande är och skulle kunna vara, Skolverket, s. 5.

²¹ Sannerstedt, Anders (2001), s. 19.

²² Med styrdokument avser jag i min studie skollag samt läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94.

²³ Sannerstedt, Anders (2001), s. 19-21.

även dessa professionell kompetens, för det andra befinner de sig i en tvångsbetonad situation där lärare har makt över eleverna och för det tredje kan de sakna status eftersom de är barn.²⁴

Tesen om att närbyråkraterna själva, decentraliserat, utformar den offentliga politiken gäller främst innehållet och utformningen av verksamheten. Däremot har de politiska beslutsfattarna goda möjligheter att påverka *förutsättningarna* för verksamheten. I närbyråkratperspektivet tas de för politikens utformning viktiga besluten på organisationens lägsta nivå. På denna nivå ser man *hur* de politiska besluten faktiskt genomförs.²⁵

Sannerstedt tar upp två perspektiv på implementering, top-down – uppifrån och ned – respektive bottom-up – nedifrån och upp. Top-down perspektivet tar sin utgångspunkt i det auktoritativa politiska beslut som tagits i organisationens topp och urskiljer sedan en styrningskedja, till exempel: skollag – skolförordning – styrning och kontroll från statlig skoladministration – beslut i kommunal skolstyrelse – åtgärder på den enskilda skolan – undervisning i klassrummet. Även om den formella hierarkin är utgångspunkten utesluter perspektivet inte betydelsen av närbyråkrater. Bottom-up perspektivet däremot utgår ifrån den situation där det offentligas tjänster överlämnas till tillämparen: lärarens undervisning i klassrummet.

Skillnaden mellan de två perspektiven är deras olika syn att se på lagar som styrinstrument. I uppifrånperspektivet är det lagen eller beslutsfattarens avsikter som bildar utgångspunkt för analys medan det i nedifrån-perspektivet rör sig om huruvida lagen har någon styrande inverkan, tillämparens handlande. Sannerstedt menar att perspektiven inte bör ses som olika teoretiska synsätt utan istället representerar olika strategier för hur implementeringsforskning bör bedrivas metodmässigt. Föreliggande studie utgår från nedifrånperspektivet då den granskar den faktiskt bedrivna verksamheten och fokuserar på i vilken mån implementering av elevinflytande sker utifrån en specifik läromiljö. Detta perspektiv är valt för att tydligare kunna påvisa i vilken mån implementering av elevinflytande sker. Genom att studera hur verkställaren förstår, kan och vill genomföra de politiska besluten, och alltså fokusera på tillämparen, förväntar jag mig tydligare kunna analysera i vilken mån implementering sker än genom att studera beslutsfattarens avsikter.

Vad skall implementeras?

Enligt skollagen skall eleverna ”ha inflytande över hur deras utbildning utformas. Omfattningen och utformningen av elevernas inflytande skall anpassas efter deras ålder och mognad.”²⁶ Läroplanen menar att det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund.²⁷ Vidare lyfter man fram att ”den enskilda skolan är tydlig i fråga om mål, innehåll och arbetsformer är en förutsättning för elevers ... rätt till inflytande och påverkan.”²⁸ Dessutom menar man att ”det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer ...”²⁹ När det gäller elevernas ansvar och inflytande säger läroplanen att ”de demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig, skall omfatta alla elever.”³⁰ Man framhåller även att eleverna skall ha ett reellt inflytande på utbildningens

²⁴ Sannerstedt, Anders (2001), s. 22.

²⁵ Sannerstedt, Anders (2001), s. 23.

²⁶ Lärarförbundet (2002), s. 72.

²⁷ Lärarförbundet (2002), s. 9.

²⁸ Lärarförbundet (2002), s. 10-11.

²⁹ Lärarförbundet (2002), s. 10-11.

³⁰ Lärarförbundet (2002), s. 18.

utformning.³¹ Under rektorns övergripande ansvar som pedagogisk ledare ligger också ansvaret i att ”skolans arbetsformer utvecklas så att ett aktivt elevinflytande gynnas”³²

Krav för en lyckad implementering

Som tidigare nämnts innebär implementeringsproblemet att politiska beslut inte genomförs så som beslutsfattarna avsett. Sannerstedt nämner ett antal förutsättningar som bör vara uppfyllda för att man skall kunna förvänta sig att implementeringen överensstämmer med beslutsintentionerna. För beslutsfattarens del gäller det att vara tydlig och okomplicerad med sina intentioner, se till att tillämparen är motiverad samt att se till att implementeringen går att kontrollera. För verkställarens del krävs det att uppfylla tre villkor för att implementeringen skall lyckas. För det första, tillämparen skall *förstå* beslutet. För det andra, tillämparen skall *kunna* genomföra beslutet. För det tredje, tillämparen skall *vilja* genomföra beslutet.³³ En vidare diskussion om operationalisering av begreppen *förstå*, *kan* och *vilja* finns att läsa på sidan 18.

Sannerstedt lyfter fram hur politiska beslut kan bli otydliga eller innebära målkonflikter. Bland annat nämns skolans roll att bedriva utbildning, det vill säga, förmedla kunskaper och färdigheter, och för det andra bedriva social fostran. I det konkreta klassrummet tvingas dock läraren ofta prioritera mellan dessa mål.³⁴ Om det finns en ovilja hos tillämparen att genomföra beslut påverkar det implementeringen negativt. Detta är något som skolpolitiker är medvetna om:

Det är därför nödvändigt att de förändringar som vi vill göra för att förbättra skolan kan upplevas som motiverade av dem som har att genomföra förändringen. Det är omöjligt att förändra skolan utan stöd av den personal som arbetar där. Skolan kan bara utvecklas med personalen.³⁵

Om det finns svaga kontrollmöjligheter och krav på hänsyn till individer kan en klassisk byråkrati möta svårigheter med implementering. Dessutom möter en professionell tillämparorganisation svårigheter när deras professionalitet ifrågasätts. Lärarnas professionalitet debatteras och har så gjort de senaste åren alltsedan den nya lärarutbildningen. Även de som berörs av verksamheten kan få inflytande över politikens genomförande. I slutet av 80-talet konstaterade Beckman och Schartau att elevers inflytande över skolan misslyckats.³⁶

Sannerstedt menar att oavsett hur tillämparen är organiserad så är implementering, generellt sett, trögrörlig. Den tar tid. Han menar att man först efter fem till tio år kan bedöma vilket genomslag en reform eller politiskt beslut faktiskt haft.³⁷

Min undersökning tar sin utgång från Sannerstedts tankar kring tillämparens betydelse för en lyckad implementering. Undersökningen genomförs i en specifik läromiljö som presenteras närmare på sidan 15. Vilket nämns i inledningen avses, i min studie, lärarna som verkställare av de politiska besluten kring elevinflytande som framkommer i styrdokumentet. Då elevinflytande så tydligt förutsätter elevers medverkan har stor vikt lagts vid elevernas egna uppfattningar av att *förstå*, *kunna* och *vilja* tillämpa elevinflytande. Elevernas uppfattning av elevinflytande fungerar alltså som ett instrument för att kunna mäta hur väl implementeringen lyckats i skolans verksamhet.

För att kunna fastställa en lyckad implementering av elevinflytande i min studie har jag utgått från att samtliga av Sannerstedts kriterier skall vara uppfyllda av verkställarna.³⁸

³¹ Lärarförbundet (2002), s. 18.

³² Lärarförbundet (2002), s. 21.

³³ Sannerstedt, Anders (2001), s. 29.

³⁴ Sannerstedt, Anders (2001), s. 30.

³⁵ Sannerstedt, Anders, s. 38 Ur: Prop. 1986/87:100 bil. 100, s. 26.

³⁶ Sannerstedt, Anders (2001), s. 41.

³⁷ Sannerstedt, Anders (2001), s. 41.

Verkställarna, lärarna, skall förstå vad elevinflytande innebär utifrån styrdokumentet. Dessutom skall möjligheter till elevinflytande finnas. Eleverna skall helt enkelt kunna utöva inflytande över undervisningen. Slutligen skall verkställarna vilja genomföra elevinflytande. För att en implementering skall uppnås vara tillfredsställande skall samtliga kriterier uppnås av verkställarna. Elevernas grad av förståelse och vilja till elevinflytande kan främst ses som en intressant fingervisning för om lärarnas förståelse och vilja avspeglas hos eleverna.

Tidigare forskning

Det finns ett flertal forskningsstudier genomförda kring elevinflytande. De flesta rapporter och studier, som jag använt mig av i samband med min studie, är publicerade under 90-talet och kan upplevas inaktuella. Flera är gjorda i samband med 1994 års nya läroplan. Då Sannerstedt förklarar att implementering är trögrörligt och tar tid, oftast mellan fem till tio år³⁹ är det intressant att utnyttja den tidigare forskningen för att se om någon förändring skett och hur den i så fall ter sig idag.

Bland 1990-talets forskning kan nämnas Skolkommitténs delbetänkande *Inflytande på riktigt*⁴⁰ från 1996. Skolkommittén hade då i uppgift att belysa det inre arbetet i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom och föreslå åtgärder för att stimulera den pedagogiska utvecklingen. Detta delbetänkande kom senare att ingå i slutbetänkandet *Skolfrågor – om skola i en ny tid*.⁴¹ Orsakerna till att elevinflytande bör finnas är tre enligt delbetänkande från 1996.⁴² Först nämns inflytande som en mänsklig rättighet, därefter för att det ingår i skolans uppgifter att fostra demokratiska medborgare och slutligen för att delaktighet är en förutsättning för lärande. I slutbetänkandet *Skolfrågor – om skola i en ny tid*, utvecklar man argumenten för elevinflytande. Man hävdar att den pedagogiska forskningen under de senaste 20 åren visat på ett övertygande sätt att en individ måste vara engagerad och delaktig i det som hon studerar för att över huvud taget lära sig något i en mer djupgående mening, och för att kunskaperna skall bli bestående. Dessutom menar de att det är faktum att ”eleverna har den bästa kunskapen om hur de själva fungerar i skolan; hur mycket de lär sig med olika metoder, vilka läromedel som de tycker är bra osv.”⁴³ I detta slutbetänkande konstaterar man att eleverna skulle vilja ha inflytande, framförallt över sin dagliga arbetssituation, men att deras förslag sällan leder till förändringar.⁴⁴

En rapport jag delvis utgått från i min studie är Utbildningsdepartementets översyn över elev- och föräldrainflytande i skolan ”*Där man inte har något inflytande finns inget personligt ansvar*”⁴⁵. Rapporten konstaterar att elevernas inflytande över planering och genomförande av undervisningen på högstadiet är mindre bra eller helt frånvarande och att de sämsta möjligheterna till inflytande har eleverna haft på undervisningens innehåll och undervisningsmetoder. Detta förklaras delvis av att högstadieeleverna inte likt lägre åldrar har någon klasslärare som har totalansvaret för elevernas undervisning under hela skoldagen.⁴⁶ De menar också att rektors roll och ansvar för att elevinflytande är mycket stor och att en förutsättning för att elevernas inflytande skall kunna förverkligas är att lärarna har en positiv attityd till elevinflytande.⁴⁷ Översynen förklarar att decentraliseringen av skolan gör att målen för verksamheten i praktiken har lämnats till lärare och övrig skolpersonal i samarbete med

³⁸ Sannerstedt, Anders (2001), s. 29.

³⁹ Sannerstedt, Anders (2001), s. 41.

⁴⁰ SOU 1996:22. *Inflytande på riktigt. Om elevers rätt till inflytande, delaktighet och ansvar*. Stockholm: Fritzes.

⁴¹ SOU 1997:121. *Skolfrågor. Om en skola i en ny tid*. Stockholm: Fritzes.

⁴² SOU 1996:22, s. 21.

⁴³ SOU 1997:121, s. 104.

⁴⁴ SOU 1997:121, s. 104.

⁴⁵ Ds 1995:5, ”*Där man inte har något inflytande finns inget personligt ansvar*”. En översyn av elev- och föräldrainflytande i skolan, Stockholm: Fritzes.

⁴⁶ Ds 1995:5, s. 55, 124.

⁴⁷ Ds 1995:5, s. 125.

elever och föräldrar. Här poängteras också att ”Det är viktigt att komma ihåg att det inte handlar om frivillighet utan ett åläggande från riksdagens sida. Lärarna är här kanske den viktigaste gruppen, som måste möta önskan om inflytande från elever ... utifrån en insiktsfull, professionell ståndpunkt.”⁴⁸ Rapporten förklarar även att det ligger ett demokratiskt värde i att de närmast berörda nyttjarna får ett ökat inflytande över sin dagliga situation.⁴⁹

En något färskare rapport är RoseMarie Kamperins delrapport till forskningsprojektet ”Ungdomar som politiska aktörer. Kön och makt i skola och lokalsamhälle” från 2005 om elevers möjlighet och vilja att förändra.⁵⁰ Där menar hon att det långvariga processandet kring elevers möjligheter till delaktighet och inflytande i skolan som pågått allt sedan 1946 idag förväntas synas i skolans arbets- och förhållningssätt.⁵¹ Hennes rapport visar att många ungdomar har en vilja att göra sin röst hörd men att dessa många gånger försvinner i ett allmänt brus av röster som fyller talutrymmet.⁵² Kamperin menar liksom Sannerstedt att det tar tid att försöka implementera ett förhållningssätt som verkställer den politiska visionen. Hon menar att individens rätt till delaktighet ännu inte är uppfylld.⁵³ Hon menar att elevernas delaktighet och inflytande över skolan motiveras av att det ställs högre krav på att individen själv ska kunna orientera sig i tillvaron. När enhetsskolan infördes skulle den stå till samhällets tjänst vilket kan ha stärkt kopplingen mellan arbetsliv och skola då skolan ska svara mot näringslivets efterfrågan av användbar arbetskraft. Kamperin menar fortsättningsvis att denna utveckling kan ha bidragit till att fostran har blivit mer av en fostran mot arbetsduglighet än mot ett aktivt medborgarskap.⁵⁴ Hon menar också att det är av stor betydelse att den enskilde lärarens tolkning av de politiska målen är lika.⁵⁵

Även Gunvor Selbergs *Främja elevers lärande genom inflytande*⁵⁶ samt Amelie Thams *”Jag vill ha inflytande över allt.”*⁵⁷ har varit värdefulla i min analys och diskussion av studiens resultat.

Syfte och frågeställning

Syftet med min undersökning är att studera i vilken mån elevinflytande implementeras utifrån gällande styrdokument för det obligatoriska skolväsendet.

Till hjälp för min studie har jag utgått från Sannerstedts nämnda kriterier (s. 10) för en fungerande implementering där verkställaren måste *förstå, kunna* och *vilja* genomföra det politiska beslutet. Utifrån dessa kriterier har jag skapat frågeställningar som legat till grund i genomförandet av min studie:

- Hur upplever lärare respektive elever att möjligheten för elevinflytande ser ut när det gäller innehåll och genomförande av undervisningen?

⁴⁸ Ds 1995:5, s. 118.

⁴⁹ Ds 1995:5, s. 114.

⁵⁰ Kamperin, RoseMarie (2005), *Försök att påverka – Delrapport 2. En empirisk studie av ungdomar påverkansmöjligheter i tre grundskoleklasser*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik. Göteborgs Universitet.

⁵¹ Kamperin, RoseMarie (2005), s. 5.

⁵² Kamperin, RoseMarie, (2005), s. 5.

⁵³ Kamperin, RoseMarie, (2005), s. 6.

⁵⁴ Kamperin, RoseMarie, (2005), s. 7.

⁵⁵ Kamperin, RoseMarie, (2005), s. 9.

⁵⁶ Selberg, Gunvor (2001), *Främja elevers lärande genom inflytande*, Lund.

⁵⁷ Tham, Amelie (1998), *”Jag vill ha elevinflytande över allt”*. En bok om vad elevinflytande är och skulle kunna vara. Skolverket.

- Hur yttrar sig lärares respektive elevers förståelse och vilja till att implementera elevinflytande i undervisningen?

METODOLOGISKA AVVÄGANDEN

I min studie har jag valt att utgå från ett fall där det finns skäl att tro att implementeringen av elevinflytande fungerar väl, ett så kallat *most likely case*. För att ges möjligheten att kunna generalisera resultaten har jag i mitt val av fall utgått från ett *kritiskt fall med gynnsamma omständigheter*.⁵⁸ Logiken kring valet av fall säger att om implementeringen av elevinflytande inte fungerar i en gynnsam kontext fungerar de med största sannolikhet inte heller i ett fall med ogynnsamma omständigheter.⁵⁹ Skulle däremot implementeringen fungera väl i en gynnsam kontext finns det skäl att diskutera om det endast är de gynnsamma omständigheterna som bidrar till en lyckad implementering eller om delar av implementeringen även kan förutsägas ske i en ogynnsam kontext.

Val av fall

Skolan som varit aktuell för min studie är belägen på landsbygden i Västsverige med pendlingsavstånd till större ort. Skolan har ett upptagningsområde på ett par mils omkrets och en stor del av skolans elever färdas dit med skolbuss. Samhället har närmare 2500 invånare och är en före detta bruksort. Det finns en F-9 skola i samhället och för gymnasiestudier får ungdomarna ta bussen in till närmaste större ort. På skolan går totalt 540 elever varav 281 elever går i år 6-9.

I mitt fall finns det framförallt två skäl att tro att elevinflytande fungerar väl. Inledningsvis bör en viktig anledning till det vara att de elever och lärare som ingår i studien arbetar i ett så kallat tvärvetenskapligt arbetssätt. Eleverna arbetar i arbetsområden som sträcker sig under sex veckor och är indelade i fyra faser. Fas ett innebär lärarledda lektioner med föreläsningar, studiebesök, läxor, diskussioner och uppgifter. Här presenteras det arbetsområde som är aktuellt för eleverna och eleverna skall ges de grundkunskaper som krävs för ett fortsatt arbete. Fas två under arbetsperioden är elevstyrt och läraren fungerar som handledare. Eleverna arbetar i par eller grupper och fördjupar sig inom olika ämnen utifrån det övergripande arbetsområdet. I den tredje fasen redovisar man sitt arbete skriftligt, muntligt, med hjälp av hemsida, PowerPoint, teater osv. Under den fjärde fasen utvärderas arbetet. De arbeten som ligger till grund för ett arbetsområde är svenska, SO och NO. I vissa arbetsområden ingår också praktiskt-estetiska ämnen så som musik, bild och hemkunskap. Någon gång står också svenskämnet, SO-ämnena eller NO-ämnena utanför ett arbetsområde allt beroende på om det går att kombinera målen som ska uppnås i varje enskilt ämne. I mitt fall har jag utgått från ett tvärvetenskapligt arbetssätt där svenska, SO och NO ingår eftersom det är grunden till det arbetssätt skolan använder samt det vanligast förekommande.

Det som talar för att ett tvärvetenskapligt arbetssätt ökar möjligheten till elevinflytande är bland annat Utbildningsdepartementets rapport över elev- och föräldrainflytande i skolan. Där menar de att flera organisatoriska förutsättningar måste ses över för att möjliggöra ett mer elevaktivt arbetssätt. Bland annat förespråkas en ämnesövergripande undervisning och mindre ämnessplittring samt arbete i basgrupper.⁶⁰ Någon vidare förklaring till varför en ämnesövergripande undervisning ökar elevinflytande ges inte av Utbildningsdepartementet. Däremot kan man utgå från att grupparbeten bör underlätta dels varje enskild elev inflytande i gruppen men också en hel grupps inflytande i klassen. Gruppen kan lättare styra över sin

⁵⁸ Esaiasson, Peter m fl. (2007), *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3:e upplagan. Göteborg, s. 183.

⁵⁹ Esaiasson, Peter m fl. (2007), s. 183-184.

⁶⁰ Ds 1995:5, s. 125-126.

undervisning än en enskild elev. Genom att integrera olika ämnen kan man förutsätta att eleven lättare kan styra tiden till den del av arbetet där den behövs mest eller saknar mest kunskaper i. Genom att inte splittra ämnena bör kontakten mellan elevgrupp och lärare samt mellan lärare och lärare också underlättas då alla lärare är insatta i varandras arbete på ett annat sätt. En påverkansprocess bör vara tydligare och lättare att genomföra med denna typ av kontakt mellan lärare och elevgrupp som sker i ett tvärvetenskapligt arbetssätt. Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet säger också att

”Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den skall utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen teman och aktiviteter, kan eleven utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar.”⁶¹

För det andra ingår, som ovan nämnt, SO-ämnena i den tvärvetenskapliga undervisningen. Dessa ämnens roll och syfte i utbildningen är delvis att ge eleverna kunskap och grund för att ”delta, ta ansvar och agera som medborgare i ett demokratiskt samhälle.”⁶² Ett strävansmål för ämnena är också sträva efter att eleven ”utvecklar en tilltro till sin egen förmåga att påverka och en vilja att hävda demokratiska värden samt bli förtrogen med sina rättigheter och skyldigheter som medborgare i ett demokratiskt samhälle.”⁶³ För att få ett godkänt betyg i år 9 i SO krävs att eleven förstår grundläggande begrepp och företeelser i ett demokratiskt system och kunna problematisera demokratiska förhållningssätt i vardagen.⁶⁴ För ett högre betyg i SO krävs att eleven skall ”förstå demokratins principer och gör överväganden för att formulera egna ståndpunkter vid tillämpningen av dessa.”⁶⁵ Att SO-ämnet ingår i det tvärvetenskapliga arbetssätt som ingår i min studie bör synliggöra en deltagardemokrati i skolan i form av elevinflytande.

Det finns alltså två skäl till att se mitt val av fall som gynnsamt fall för implementering av elevinflytande, ett *most likely case*. För det första genomförs undervisningen tvärvetenskapligt vilket förespråkas av utbildningsdepartementet och bör underlätta elevinflytande genom arbete i basgrupper bland annat.⁶⁶ För det andra ingår SO-ämnena i det tvärvetenskapliga arbetssättet och vars mål bland annat är att utveckla elevernas tilltro till sin egen förmåga att påverka och vilja hävda demokratiska värden.⁶⁷

Metod och avgränsningar

Min undersökning består av en kombination av kvantitativ och kvalitativ metod. Undersökningen har genomförts med hjälp av semistrukturerade intervjuer (på förhand strukturerade frågor som följdes upp med improviserade följdfrågor) i en så kallad respondentundersökning där det är svarspersonen och dennes tankar som är studieobjekt. Dessutom granskas den kvantitativa förekomsten av olika svarskategorier. Jag har använt mig av samtalsintervjuer med samtliga elever och lärare som deltagit i studien. Valet av samtalsintervju faller på möjligheten till större utrymme för interaktion mellan mig som forskare och den intervjuade personen.⁶⁸

Den kvantitativa delen av studien fungerar som ett verktyg för att synliggöra förekomsten av olika typer av innehållsliga kategorier i materialet.⁶⁹ Inledningsvis har jag kategoriserat de intervjuades svar för varje fråga. Kategorierna är vanligtvis ordnade efter jakande och

⁶¹ Lärarförbundet (2002), s. 7.

⁶² Skolverket (2002), *Grundskolan kursplaner och betygskriterier2000*, Västerås. Kursplan SO, s. 65.

⁶³ Skolverket (2002), s. 66.

⁶⁴ Skolverket (2002), s. 69.

⁶⁵ Skolverket (2002), s. 70.

⁶⁶ Ds 1995:5, s. 126.

⁶⁷ Skolverket (2002), 66.

⁶⁸ Esaiasson, Peter m fl. (2007), s.283.

⁶⁹ Esaiasson, Peter m fl. (2007), s. 223.

nekande svar och svar där den intervjuade svarat att den inte vet vad den skall svara på frågan. Det förekommer dock andra kategorier utifrån de frågor som ställts och de svar som nämnts. De olika kategorierna och förekomsterna dem i mellan redovisas i tabellform. Analysen av svaren har skett genom en så kallad *kvalitativ textanalys*⁷⁰ där systematiken går ut på att ta fram det väsentliga innehållet genom en noggrann läsning av textens (de intervjuades svar) delar, helhet och den kontext vari den ingår. Genom en kvalitativ analys tillåts jag fånga det centrala i svaren som kan vara något annat än antalet fördelade svar i olika kategorier.⁷¹

För att ge en möjlighet att jämföra eventuella svarsskillnader mellan år 7 och år 8 har de elever som tillhör år 7 blivit tilldelade bokstaven A samt ett nummer mellan 1-12 medan elever som tillhör år 8 blivit tilldelade bokstaven B samt ett nummer mellan 1-12. Lärarna är numrerade från 1-4 med bokstaven L som kännetecken.

Innan undersökningens början fanns det inget bestämt intervjuantal däremot ville jag ha ett så jämnt antal som möjligt mellan de intervjuade eleverna i de olika klasserna för en eventuell jämförelse. Intervjuerna fortsatte tills jag upplevde en *teoretisk mättnad* vilket Esaiasson med flera beskriver ”det vill säga tills det inte framkommer några nya relevanta aspekter av det fenomen som står i centrum för undersökningen.”⁷² Valet av antal lärare gick dock inte att styra på samma sätt utan alla de lärare som vanligtvis var aktuella för det tvärvetenskapliga arbetssättet ingick i studien.

Inledningsvis var tanken att intervjua elever i mindre grupper, i så kallade fokusgrupper, för att underlätta ett mer flytande samtal men under en provintervju framkom att elever tyckte olika inledningsvis men tystnade då en eller ett par elever tog över diskussionen. För att undvika detta och lättare göra varje elevs röst hörd ändrade jag till enskilda elevintervjuer vilket jag bedömde fungera mycket bättre. Även lärarintervjuerna skedde enskilt vilket också varit tanken från början. Under min provintervju fick jag också möjlighet att formulera om vissa frågor som var otydliga.

Alla elevintervjuer skedde i enrum för att eleverna i lugn och ro skulle kunna svara på frågorna utan att bli påverkade från kamrater eller annat. Lärarintervjuerna skedde delvis i enrum och delvis i personalrum. Dock var jag noga med att inte ha någon annan av de andra intervjuade lärarna inom hörhåll för att svaren inte skulle påverka varandra eller att de intervjuade skulle känna press på sina svarsformuleringar. Om någon annan person var i samma rum bedömde jag inte att den personen påverkade intervjusituationen eller var delaktig på något sätt.

Intervjuerna tog cirka 20 minuter per person och genomfördes under drygt en vecka. Jag valde att inte använda mig av bandspelare för att inte riskera att hämma de intervjuade personerna, då framförallt eleverna, i deras svar. Istället hade jag intervjuformulär med plats för anteckningar för varje person och fråga med mig.

Jag har i mina samtalsintervjuer utgått från ett frågeformulär (se bilaga 1) som strukturerats efter mina frågeställningar. Frågorna har delats in tre grupper utifrån Sannerstedts kriterier för implementering där verkställaren behöver förstå, kunna och vilja för att kunna genomföra ett politiskt beslut. I elevintervjuerna har jag haft ett par ”uppvärmningsfrågor” för att avdramatisera situationen något. Vissa frågor har varit öppna medan majoriteten av frågorna har varit formulerade i ja/nej-frågor. Dock har jag alltid ställt följdfrågor om inte den intervjuade personen berättat på eget initiativ. Dessa följdfrågor har kunnat vara: Hurdå? Kan du berätta ...? Varför då? Vill du det? Kan du utveckla...? Är det något mer du har att säga om det här/tillägga? Frågorna har inte alltid ställts i den ordning de förekommer i formuläret

⁷⁰ Esaiasson, Peter m fl. (2007), s. 237.

⁷¹ Esaiasson, Peter m fl. (2007), s. 237.

⁷² Esaiasson, Peter m fl. (2007), s. 292.

utan kan ha ändrats för att ”flyta med” bättre i samtalet om den intervjuade till exempel kommit in på ett annat område under sitt svar.

När det gäller Sannerstedts andra kriterier för verkställaren, *att kunna* genomföra möjligheten till implementering har jag undersökt hur eleverna uppfattar sin *möjlighet* till inflytande över ett antal delar av undervisningen. Möjligheten till att påverka innehåll och genomförande av undervisningen ligger i fokus. Utbildningsdepartementet nämner i sin översyn ”*Där man inte har något inflytande finns inget personligt ansvar*” vilka delar av undervisningen som kan placeras inom *innehåll* eller *genomförande* och denna fördelning har jag valt att utgå från i min studie.⁷³ När det gäller möjligheten till att påverka innehållet i stort har jag valt att lyfta fram möjligheten till att påverka *planering, fördjupning, läromedel* och *utvärdering*. Möjligheten till inflytande över undervisningens genomförande har presenterats utifrån inflytande över *arbetssätt, tid* och *redovisningsform*.

Min studie omfattar totalt 24 elever från ett ”ben” av skolan och fyra lärare från det arbetslag som bedriver undervisning i detta ”ben” och alltså för de för studien aktuella eleverna. Orsaken till valet av detta ”ben” ligger till grund för det tvärvetenskapliga arbetssätt som bedrivs där. Tolv av eleverna är hämtade från år 7 medan de resterande tolv är hämtade från år 8. Önskvärt hade varit att ha elevgrupper med något större åldersglapp för att lättare kunna se om elevinflytandet uppfattas öka med stigande ålder så som skollagen menar att den bör göra.⁷⁴ Detta har dock inte kunnat genomföras då undervisningen sett något annorlunda ut i år sex och då år nio befunnit sig på praktik under de veckor min studie genomfördes.

Elevernas medverkan bygger på ett slumpvis urval och frivillighet av elever i år 7 och 8 i det för undersökningen aktuella ”ben” på skolan. Ingen större vikt har lagts vid fördelningen av kön. Dock visar det sig att slumpen gjorde uppdelningen jämnt könsfördelad då hälften av de tillfrågade eleverna ur varje klass är flickor respektive pojkar.

De lärare som deltagit i studien är behöriga och undervisar i svenska, SO och NO och har en yrkeserfarenhet som sträcker sig mellan ett till tio år. Samtliga undervisar de elever som ingår i studien. Två av lärarna undervisar i NO men för var sin klass. Alla lärarna är delaktiga i det tvärvetenskapliga arbetssätt som kännetecknar undervisningen för det arbetslaget.

⁷³ Ds 1995:5, s. 60.

⁷⁴ Lärarförbundet (2002), s. 72.

RESULTATREDOVISNING

Resultatet presenteras utifrån Sannerstedts tre kriterier för en lyckad implementering, att verkställaren skall förstå, kunna och vilja genomföra det politiska beslutet. Det andra kriteriet, att kunna genomföra det politiska beslutet, presenteras utifrån elever och lärares uppfattning av *möjligheten till* att påverka undervisningens *innehåll* och *genomförande*. Flera delar av undervisningen kan sorteras under innehåll och genomförande. När det gäller undervisningens innehåll har jag valt att redovisa för hur elever och lärare uppfattar möjligheten till elevinflytande över planering, fördjupning och läromedel samt deras uppfattning om möjlighet att påverka förändring och utveckling av arbetsområden med hjälp av utvärderingar. När det gäller undervisningens genomförande har jag valt att redovisa för lärare och elevers uppfattning av elevinflytande över arbetssätt, fördelning av tid samt form av redovisning⁷⁵. Svaren har kategoriserats och redovisas i tabeller med följande kommentarer.

Att förstå elevinflytande

När det handlar om elevers förståelse av elevinflytande har mina intervjuer varit inriktade på att ta reda på om eleverna känner till begreppet elevinflytande och förstår innebörden av ordet. Jag har utifrån styrdokumentet förbehållit mig rätten att definiera begreppet och har med hjälp av mina intervjufrågor och dess formuleringar bedömt om eleverna förstår vad elevinflytande innebär. Jag har alltså inte förutsatt att eleverna är förtrogna med styrdokumentens definition av elevinflytande. Att de innehar förståelse är inte heller ett krav för en lyckad implementering utan det kravet ligger hos verkställarna, lärarna. De som svarat att elevinflytande har att göra med elevernas inflytande och påverkan över skolan och vad de lär sig där har jag bedömt ha en förståelse av vad elevinflytande är. Att ha inflytande är inte detsamma som att få bestämma. Däremot har flertalet elever uttryckt att elevinflytande har att göra med att de får vara med och bestämma i skolan. Trots att inflytande och bestämmande inte innebär samma sak har jag valt att bedöma dessa svar under kategorin ”Har förståelse” då det är yttrat just i sammanhang som ”får vara med och bestämma”. I och med att eleverna uttryckt sig i dessa ordalag har jag tolkat svaren som liktydiga till att ”få vara med och påverka”.

1. Fördelning över elevers förståelse av elevinflytande.

<i>Saknar förståelse</i>	A1, A2, A3, A4, A6, A8, A10, A11, A12, B1, B2, B4, B5, B12
<i>Har förståelse</i>	A5, A7, A9, B3, B6, B7, B8, B9, B10, B11

Resultatet visar att knappt hälften av de tillfrågade har en förståelse av vad elevinflytande innebär och av dessa elever tillhör majoriteten år 8. Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94, säger att eleven skall ha inflytande och ansvar över dels skolmiljön och dels utbildningens utformning.⁷⁶ De elever som kategoriserats till ”Har förståelse” nämner främst av övergripande begreppet ”skolan” i sina svar: ”Vad elever får bestämma om i skolan”⁷⁷, ”Att elever kan ha en del i vad som bestäms i skolan”⁷⁸ och ”När eleverna får vara med och bestämma vad som händer i skolan.”⁷⁹

När det gäller lärarnas förståelse av vad elevinflytande innebär har jag utgått från att de bör känna till vad styrdokumentet säger om elevernas inflytande. Jag har bedömt lärarnas förståelse av elevinflytande utifrån två frågor. Dels om de anser sig veta vad styrdokumentet säger om elevinflytande och dels vad de anser att elevinflytande är (se bilaga 2.) Jag har valt att baka samman svaren från dessa frågor till ett svar för att underlätta analysen av dem. Observera att de inte fått någon kontrollfråga om vad styrdokumentet säger utan bara om de

⁷⁶ Lärarförbundet (2002), s. 18.

⁷⁷ A5.

⁷⁸ B9.

⁷⁹ B11.

anser sig veta vad de säger. Genom att svara på vad elevinflytande är för dem hoppades jag kunna få en bild av om deras personliga bild av elevinflytande överensstämmer med vad styrdokumentet säger om elevinflytande. Om deras svar överensstämmer väl med vad styrdokumentet säger anser jag att man kan förutsätta att de har en förståelse av vad elevinflytande är och bör avspeglas i deras implementering av styrdokumentet.

2. Fördelning över lärares förståelse av elevinflytande.

<i>Saknar förståelse</i>	L2
<i>Har förståelse</i>	L1, L3, L4

När det gäller lärarnas förståelse av elevinflytande visar intervjuerna att de lärare med längst erfarenhet är väl förtrogna med vad styrdokumentet säger vilket avspeglas tydligt i deras omfattande svar. Alla av de lärarna med en yrkeserfarenhet på fyra till tio år nämner elevernas inflytande över bland annat "arbetstid, arbetssätt"⁸⁰, "inflytande i skolans arbete"⁸¹ samt "inflytande över sin studiesituation."⁸² Den lärare som jag bedömt saknar förståelse säger sig inte vara förtrogen med styrdokumentet och anser att frågan om vad elevinflytande är, är svår. Denna lärare har kortast yrkeserfarenhet. Om detta kan ha ett samband resoneras kring i diskussionsavsnittet som följer efter resultatredovisningen.

Att kunna utöva elevinflytande över undervisningens innehåll

Sannerstedts andra krav för en lyckad implementering är att verkställaren av de politiska besluten skall *kunna* genomföra dem. När det gäller denna andra kategori har jag i min studie valt att utgå från Utbildningsdepartementets uppdelning av vilka delar i skolans verksamhet där elevinflytande bör finnas. Uppdelningen innefattar undervisningens *innehåll* och *genomförande*. Som delar i undervisningens innehåll nämns bland annat planering av undervisningen, innehåll i fördjupningsarbeten, läromedel som används och utvärdering av undervisningen.⁸³ Dessa delar har jag valt att fokusera på i min studie när det gäller möjligheten till att kunna utöva elevinflytande över undervisningens *innehåll*. I detta andra krav ger elevernas svar en betydelsefull bild av möjligheten till att kunna utöva elevinflytande.

3. Fördelning över elevers uppfattning av möjligheten till elevinflytande över planering av undervisningen.

<i>Möjligheten saknas</i>	A1, A3, A4, A5, A6, A8, A9, A10, A12, B1, B5, B6, B8, B12
<i>Möjligheten finns till viss del</i>	A2, A7, B2, B3, B9, B10, B11,
<i>Möjligheten finns enbart i utvärderingen</i>	A11, B4, B7
<i>Möjligheten finns men ingen lärare lyssnar</i>	B3

I resultatet framkommer att en stor del av eleverna inte anser att de kan påverka planeringen av arbetsområden. Dock framkommer en önskan om den möjligheten. "Nej men jag skulle vilja påverka vad det handlar om..."⁸⁴, och "Nej, men jag tycker vi borde få göra det för det är viktigt."⁸⁵ Av de elever som anser att möjligheten finns till att utöva inflytande rör svaren vissa delar av planeringen. Det rör sig då om påverkan av hur stora grupperna skall vara, hur

⁸⁰ L1.

⁸¹ L3.

⁸² L4.

⁸³ Ds 11995:5, s. 60.

⁸⁴ A7.

⁸⁵ B6.

området skall redovisas eller om arbetsområdet skall vara kvar till nästa år: ”Efteråt kan vi det, om det ska vara kvar till nästa år.”⁸⁶, ”Vi kanske kan påverka hur stora grupperna skall vara men inte vad det ska handla om.”⁸⁷ Den egentliga påverkansmöjligheten rör inte arbetsrådets innehåll eller vilka skolämnena som skall ingå. Inte heller hur arbetsområdet skall genomföras. Ett fåtal elever nämner att de kan påverka planeringen för nästa arbetsområde genom utvärderingen: ”För nästa sjuor kan vi det i utvärderingen. Annars kan vi inte det.”⁸⁸

Mellan årskurserna visar sig svaren vara förhållandevis jämnt fördelat med en liten övervikt till att elever i år åtta anser sig kunna påverka planeringen av arbetsområdena.

I Lpo 94 finns inte uttryckt att elevinflytande ska innefatta just planering av undervisningen. Däremot står det bland annat att skolan skall sträva efter att varje elev: ”successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan.”⁸⁹ Jag bedömer att planeringen av undervisningen är en del av skolans *inre arbete*.

4. Fördelning av lärares uppfattning av möjligheten till elevinflytande över planeringen av undervisningen.

Möjlighet finns i endast i den elevstyrda fasen	L1, L2, L3, L4,
---	-----------------

I min undersökning visar resultatet att samtliga lärare i den för studien aktuella läromiljön anser att eleverna har möjlighet till inflytande över planeringen. Dock framkommer det att eleverna inte får vara med i planeringen av arbetsrådets innehåll i stort men att de kan påverka sitt val av fördjupning inom området: ”... de har inte något direkt inflytande. Däremot kan de planera utifrån ämnena som ingår i ett arbetsområde ...”⁹⁰ Likaså kan de komma med förslag till vad som ska tas upp under fas ett: ”Vi planerar de yttre ramarna medan eleverna får planera innanför ramarna och komma med idéer som vi arbetar vidare med ...”

Lärarnas och elevernas svar skiljer sig åt. Medan eleverna nämner utvärderingen och framhåller möjligheter till påverkan av gruppstorlek och redovisningsform i planeringen svarar lärarna att det endast är i den elevstyrda delen som eleverna kan påverka planeringen. Vad som dock förenar svaren är att möjligheterna till att påverka planeringen av undervisningen i stort såsom vilka skolämnena som skall ingå, vilka mål man ska arbeta med eller vilket övergripande ämne som ska behandlas inte finns.

Under frågan om elevinflytande gällande planeringen av arbetsområdena framkom att de elever som upplevde att de hade inflytande över arbetsrådets planering mest handlade om gruppstorlek och redovisningsform och inte arbetsrådets innehåll eller utformning i stort. Däremot under den elevstyrda delen, fas två, då eleverna fördjupar sig inom olika ämnen inom ramen för arbetsområdet, ansåg samtliga elever kunna påverka innehållet i olika grad.

5. Fördelning över elevers uppfattning av möjligheten till elevinflytande gällande innehållet i fördjupningsarbeten.

Möjlighet finns alltid	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A9, A10, A12, B2, B3, B4, B6, B7, B8, B10, B11,
Möjlighet finns ibland eller vid enstaka tillfällen	A8, A11, B1, B5, B9, B12

De flesta elever anser att de alltid kan påverka innehållet i fördjupningsarbetena och det är uppskattat. ”Ja, vi får välja inom området. Det är bra med lite egen vilja.”⁹¹, ”Det är roligare om man får välja helt själv för då vill man arbeta.”⁹², Ja, oftast får vi välja fritt och det är bra.

⁸⁶ A5.

⁸⁷ B2.

⁸⁸ A11.

⁸⁹ Lärarförbundet (2002), s. 18.

⁹⁰ L1.

⁹¹ A4.

⁹² B11.

Om det är något man tycker är roligt så blir arbetet bättre.”⁹³ Några elever menar att de kan påverka ibland eller vid något enstaka tillfälle: ”Det beror på. Ibland får vi välja själva.”⁹⁴, ”Ibland får vi det och ibland väljer lärarna åt oss men det är bra att välja själv för man vet vad man vill lära sig mer om och är intresserad av.”⁹⁵ Enligt min bedömning tyder svaren på att eleverna uppfattar sin prestation bli högre när de får påverka innehållet i fördjupningen själv. Enligt lärarnas uppfattning av elevernas möjlighet till inflytande över undervisningens planering såsom arbetsrådets innehåll framkom att eleverna inte kan påverka ämnesinnehållet i stort men att de har inflytande över vad de väljer att fördjupa sig i under den elevstyrda delen. Detta avspeglas även i svaren om elevers möjlighet till inflytande över fördjupningsarbetenas innehåll.

6. Fördelning över lärares uppfattning av möjligheten till elevinflytande gällande innehållet i fördjupningsarbeten.

<i>Möjligheten finns alltid</i>	L1, L2, L3, L4
---------------------------------	----------------

Lärarnas svar är samstämmiga och stämmer överens med de flesta elevers uppfattning om deras inflytande över innehållet i fördjupningsarbetena. Bland svaren beskrivs att eleverna har ”ett stort inflytande”⁹⁶ över innehållet i fördjupningen och att inflytandet ”skapar ett engagemang som de får utveckla”⁹⁷ Däremot understryks det att eleverna måste välja ämnen som är ämnesintegrerade och går under det övergripande ämnesinnehåll som presenteras i fas ett: ”De kan inte välja ämnen i till exempel bara SO, bara utifrån alla ämnen som ingår i arbetsområdet. Men där kan de välja mycket.”⁹⁸

Lärarnas och elevernas svar stämmer alltså överens i avseende att inflytande över fördjupningen finns. Samtliga lärare och den största delen elever menar att den möjligheten alltid finns medan ett antal elever anser att möjligheten finns ibland eller vid enstaka tillfällen. Vilka läromedel som finns tillgängliga och används i undervisningen anses vara en del av undervisningens innehåll. Till läromedel räknar jag läroböcker, stencilar, film, studiebesök, Internet, facklitteratur med mera.

7. Fördelning över elevers uppfattning av möjligheten till elevinflytande över läromedel.

<i>Möjlighet finns för hela arbetsområdet ibland/till viss del</i>	A6, B3
<i>Möjlighet finns i den elevstyrda fasen</i>	A1, A5, A7, A9, B1, B5, B7, B10, B11
<i>Möjlighet finns inte</i>	A2, A4, A8, A10, A11, A12, B2, B4, B8, B9
<i>Vet inte</i>	A3, B6, B12

Uppfattningarna om möjligheten till att kunna påverka vilka läromedel som används är splittrade bland eleverna. Enligt studien anser endast ett fåtal elever kunna påverka vilka läromedel som används under hela arbetsområdet: ”Lite kan vi det. Vi kan ju föreslå en film till exempel.”⁹⁹ Däremot anser en större del av de tillfrågade eleverna sig kunna påverka vilka läromedel som används under fas två, fördjupningsdelen. ”Inte på de vanliga lektionerna men på grupparbetet kan vi det.”¹⁰⁰, ”Ja, vi får använda det vi behöver.”¹⁰¹ Den största andelen elever anser sig dock inte kunna påverka vilka läromedel som används i undervisningen alls:

⁹³ B1.

⁹⁴ B12.

⁹⁵ B9.

⁹⁶ L1.

⁹⁷ L4.

⁹⁸ L3.

⁹⁹ B3.

¹⁰⁰ A5.

¹⁰¹ B5.

”Nej, men jag skulle vilja. Jag tror det blir mycket roligare då. Och lättare.”¹⁰², ”Nej men jag vill inte det heller, jag tycker lärarna sköter det.”¹⁰³ En majoritet av dessa tillhör år 7.

När det handlar om lärarnas uppfattning om elevernas möjlighet till att påverka vilka läromedel som används så anser samtliga lärare att eleverna kan det. Det framkommer att de tillfällen som eleverna kan påverka sina läromedel främst är under fas två i arbetsområdet, den elevstyrda fasen.

8. Fördelning över lärares uppfattning av möjligheten till elevinflytande över läromedel.

Möjligheten finns i den elevstyrda fasen	L1, L2, L3, L4,
--	-----------------

Liksom i elevernas svar märks det att den största möjligheten till inflytande över läromedel ges i fas två: ”Ja, vi uppmuntrar dem att söka information från många olika ställen som museum, klassrummet och biblioteket till exempel.”¹⁰⁴, ”Ja, i fas två påverkar de väldigt mycket. De kan gå till biblioteket, använda datorerna och så läroböckerna som vi utgick från i fas ett.”¹⁰⁵

Ett flertal av elevernas svar stämmer nu överens med de samstämmiga lärarsvaren. Dock tycker en stor andel av eleverna att möjligheten till att påverka läromedel inte finns, inte ens under den elevstyrda fasen.

Under frågan *Tycker du att ni får möjlighet att utvärdera arbetsområdena?*(se bilaga 1) framkom att samtliga elever ansåg att de fick en möjlighet till att utvärdera. Utvärderingen genomförs skriftligt både enskilt och gruppvis i fas fyra i arbetsområdet. Eleverna får då möjlighet att svara på ett antal frågor som lärarna sammanställt. En följdfråga till möjligheten till utvärdering blev då: *Upplever du att era utvärderingar leder till förändring/utveckling av arbetet i arbetsområdena?*

9. Fördelning över elevers uppfattning av att deras åsikter i utvärderingen leder till förändring/utveckling av arbetet i arbetsområdena.

Leder till förändring/utveckling för oss själva	A1, A3, A4, A5, B1, B2, B4, B5, B6, B9, B11
Leder till förändring/utveckling för andra elever	A12, B7
Leder inte till förändring/utveckling	A2, B3, B10
Vet inte	A6, A7, A8, A9, A10, A11, B8, B12

En majoritet av eleverna upplevde att utvärderingen ledde till förändring. Vissa elever menade att förändringen låg hos dem själva då de uppmärksammade sitt eget lärande medan andra ansåg att det ledde till förändring genom att lärarna tog åt sig av elevernas åsikter och att det ledde till förändring i kommande arbetsområden: ”Det känns som om det leder till mest förändring i Svenska och SO.”¹⁰⁶, ”Ja, lärarna brukar ta till sig det vi skriver.”¹⁰⁷, ”Det är bra med utvärdering för man får tänka mer och se hur man kan göra till nästa gång för att det ska bli bättre och så.”¹⁰⁸ En stor andel av eleverna visste inte om den gjorde det eller hade inte reflekterat över det: ”Jag vet inte om det leder till förändring. Det är ju så olika arbeten.”¹⁰⁹ medan ett fåtal upplevde att utvärderingen inte ledde till förändring: ”Det leder inte till så mycket. Det visar mest hur gruppen har fungerat.”¹¹⁰ Ett par elever nämnde att utvärderingen ledde till att nästkommande årskurs som skulle genomföra samma årskurs fick det bättre: ”Det leder till att andra elever får det bättre.”¹¹¹

¹⁰² A8.

¹⁰³ A12.

¹⁰⁴ L1.

¹⁰⁵ L3.

¹⁰⁶ B6.

¹⁰⁷ B4.

¹⁰⁸ A1.

¹⁰⁹ A9.

¹¹⁰ B10.

¹¹¹ A12.

Då utvärderingen är en enskild fas i varje arbetsområde var det tydligt att både elever och lärare ansåg att elever hade möjlighet till att utvärdera undervisningen. Liksom eleverna fick lärarna frågan om de upplever att utvärderingen leder till förändring.

10. Fördelning över lärares uppfattning av att elevernas åsikter i utvärderingen leder till förändring/utveckling av arbetet i arbetsområden.

Leder till förändring/utveckling	L3, L4, L1
Vet inte om det leder till förändring/utveckling	L2

Precis som majoriteten av eleverna anser lärarna att utvärderingen leder till förändring både hos eleverna själva och för lärarnas fortsatta arbete med utformningen av arbetsområden: ”Ja, det leder till förändring. Jag ser utvärderingen som en oerhörd källa till kunskap. Eleverna får se sina egna misstag och vi ser vad vi gjort för fel. Man får möjligheten att fråga sig vad man skulle gjort annorlunda om man fick göra det igen.”¹¹², ”Ja, det leder till förändring och det är viktigt för det är ju de (eleverna) som arbetar med det. De får se sin egen kunskapsutveckling och förstå att de har lärt sig något.”¹¹³ Den lärare som arbetat kortast tid i arbetslaget anser sig inte kunna svara på om utvärderingen leder till förändring: ”De kan utvärdera men jag har aldrig fått ta del av dem så jag kan inte svara på det.”¹¹⁴

Att kunna utöva elevinflytande över undervisningens genomförande

Utbildningsdepartementet uppger inflytande över arbetsformer och fördelning av tid som delar av elevinflytande över utbildningen genomförande. Då den tredje fasen i varje arbetsområde består av redovisning av elevarbeten har jag även valt att lägga fokus på hur elever och lärare uppfattar elevers inflytande över redovisningsfasen.

När det gäller elevers möjlighet till att kunna påverka arbetssätt märks återigen delade uppfattningar bland eleverna. Då arbetsområdenas andra fas är elevstyrt och eleverna fördjupar sig inom delar av arbetsområdet övergripande ämnesinnehåll menar endast ett fåtal elever att det enbart är under denna del de har elevinflytande över arbetssätt.

11. Fördelning över elevers uppfattning av möjligheten till elevinflytande över arbetssätt.

Möjlighet finns under hela arbetsområdet	A1, A2, A3, A5, A6, A8, A9, A10, B5, B9, B12
Möjlighet finns enbart i den elevstyrda fasen	B3, B8, B10
Ingen möjlighet finns	A4, A11, A12, B1, B4, B6, B7, B11
Vet inte	A7, B2

Majoriteten av eleverna anser sig kunna utöva inflytande över arbetssätt under hela arbetsområdet. Dock nämns inte utvärderingen som en möjlighet till påverkan av eleverna: ”... man kan säga till om man vill ha mer genomgång till exempel och det är bra.”¹¹⁵, ”Ja, vi kan ju räcka upp handen och säga till om vi vill göra på något annat sätt.”¹¹⁶ Däremot framkommer det att det är vid enstaka tillfällen denna möjlighet ges: ”Ibland kan vi det.”¹¹⁷, ”Det beror på läraren”¹¹⁸ ”Ett fåtal elever menar att det enbart är under den elevstyrda delen, fas två, som de kan påverka: ”Inte under den första perioden men under den enskilda.”¹¹⁹, ”Inte under fas ett men i gruppen kan vi det efter vad man själv vill.”¹²⁰ En stor del av

¹¹² L3.

¹¹³ L1.

¹¹⁴ L2.

¹¹⁵ A5.

¹¹⁶ A2.

¹¹⁷ A10.

¹¹⁸ A8.

¹¹⁹ B8.

¹²⁰ B3.

eleverna anser sig dock inte kunna påverka arbetssättet alls: ”Nej, men jag skulle vilja. Det skulle vara kul att labba mer i NO:n och läsa böcker är rätt så roligt, då är det inte bara att skriva av lärarens genomgång.”¹²¹, ”Nej men jag skulle vilja ha annat än temaarbeten. Nu får man inte visa vad man kan ordentligt.”¹²².

I lärarnas svar om elevers möjlighet till inflytande över arbetssätt är svaren något splittrade. Till skillnad från elevernas svar nämns nu utvärderingen som en möjlighet till att påverka arbetssätt.

12. Fördelning över lärares uppfattning av möjligheten till elevinflytande över arbetssätt.

<i>Möjlighet finns</i>	L2
<i>Liten möjlighet finns</i>	L3
<i>Möjligheten finns i utvärderingen</i>	L4, L1

Samtliga lärare anser att eleverna har inflytande över arbetssätt i olika grad även om svaren skiljer sig åt. En lärare menar att möjligheten finns: ”Ja, man försöker ju ändra om något är tråkigt eller om de inte förstår.”¹²³ Två av lärarna nämner även här utvärderingen som en möjlighet till påverkan: ”Utvärderingen gör att vi förändrar vårt arbete.”¹²⁴, ”Ja, i utvärderingen kan de det.”¹²⁵ En lärare anser dock att elevers möjlighet till inflytande är liten: ”Kan, visst kan de men jag skulle vilja se det mycket mer där vi lärare får tid att diskutera både i arbetslag och ämnesvis och låta eleverna ge förslag. Då tror jag att resultaten skulle bli högre också.”¹²⁶

Utbildningsdepartementet nämner tiden som en del av undervisningens genomförande som elever har lite inflytande över.¹²⁷ Under intervjuerna upplever jag just frågan om inflytande över tiden som laddad hos eleverna. Under samtalen kring påverkan av tid har det främst diskuterats möjligheten till att påverka fördelningen av tid mellan de olika faserna men också hur långt ett helt arbetsområde skall vara.

13. Fördelning över elevers uppfattning av möjligheten till elevinflytande över fördelningen av tid i arbetsområdet.

<i>Möjlighet finns</i>	A2, A5
<i>Möjlighet finns i utvärderingen</i>	B4, B6, B7
<i>Vet inte</i>	A3
<i>Möjlighet finns inte</i>	A1, A4, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, B1, B2, B3, B5, B8, B9, B10, B11, B12

Resultatet visar att få elever anser sig kunna påverka hur tiden fördelas under arbetsområdet: ”Ja, vi kan säga till om vi behöver mer tid och ibland får vi det.”¹²⁸ Utvärderingen nämns som en möjlighet till påverkan men återigen framkommer det att det är andra elever som gynnas av utvärderingen: ”Vi kan bara påverka för de som kommer efter.”¹²⁹ Den övervägande majoriteten anser sig dock inte kunna påverka hur tiden fördelas alls: ”Nej, men jag skulle vilja kunna påverka för att hinna med så mycket som möjligt och ha tid till ’vanliga arbeten’ i mellan.”¹³⁰, ”Nej, men jag skulle vilja påverka hur långt ett arbetsområde skall vara.”¹³¹, ”Jag

¹²¹ B11.

¹²² B6.

¹²³ L2.

¹²⁴ L1.

¹²⁵ L4.

¹²⁶ L3.

¹²⁷ Ds 1995:5, s. 60.

¹²⁸ A2.

¹²⁹ B7.

¹³⁰ B3.

¹³¹ A6.

tycker det är onödigt att repetera sånt man redan kan och inte få tillräckligt med tid till det man inte kan.”¹³² De flesta vill ha mer tid till grupparbete och ibland mindre tid till genomgångar: ”Nej, men jag skulle vilja ha mer tid till grupparbeten.”¹³³, ”Jag vill ha mer tid till allt. Vi börjar så sent och hinner inte och då blir det stressigt i slutet.”¹³⁴, ”Nej, jag skulle vilja ha mer tid till grupparbete och mindre tid till genomgångar.”¹³⁵.

Lärarnas svar är återigen splittrade. Ingen av lärarna anser att eleverna kan påverka tiden för hela arbetsområdets längd.

14. Fördelning över lärares uppfattning av möjligheten till elevinflytande över fördelningen av tid i arbetsområdet.

<i>Möjlighet finns i utvärderingen</i>	L1
<i>Möjlighet finns i den elevstyrda delen</i>	L2
<i>Möjligheten finns inte</i>	L3, L4

En av lärarna nämner utvärderingen som en möjlighet till påverkan: ”De kan inte påverka tiden under ett arbetsområde vi kört igång men i utvärderingen kan de det. Jag bedömer vad de behöver veta. Om de inte förstår kör vi igen.”¹³⁶ Dock framkommer det att möjligheten till att påverka tiden för fasernas fördelning och arbetsområdets längd inte är aktuell. En annan lärare anser att de kan påverka sin egen tid under den elevstyrda delen: ”Under det egna arbetet kan de fördela och disponera tiden så på så sätt kan de det men jag är inte säker på om de är medvetna om det.”¹³⁷ Två av lärarna anser dock att de inte kan påverka: ”Nej, det kan de inte. De har inte den överblicken. Det är lärarens uppgift att bestämma arbetstempo.”¹³⁸, ”Nej, där är det vi som bestämmer sen kan de ju försöka förhandla men de borde få påverka mer. Men då får det vara seriöst. Det kan ju vara så att inte läraren sovat tillräckligt.”¹³⁹ Till skillnad från den lärare som uppmärksammar elevens eget ansvar att disponera sin tid under den elevstyrda delen svarar ingen elev att den möjligheten finns under den andra fasen.

Trots att möjlighet till att påverka redovisningsform inte nämns i Utbildningsdepartementets översyn har jag valt att ta med denna del i min studie då redovisningen är en fas i det tvärvetenskapliga arbetssättet.

15. Fördelning över elevers uppfattning av möjlighet till elevinflytande över redovisningsform

<i>Möjlighet finns</i>	A5, A7, B2, B6, B9, B12
<i>Möjlighet finns ibland eller vid enstaka tillfällen</i>	A6, A8, A9, B1, B3, B4, B5, B7, B8, B10, B11
<i>Möjligheter finns inte</i>	A1, A2, A3, A4, A10, A11, A12

Majoriteten av de tillfrågade eleverna anser att möjligheten till att påverka redovisningsform finns även om den största delen anser att den möjligheten bara finns vid enstaka tillfällen: ”Ja, lärarna brukar fråga om vi vill ha en muntlig eller skriftlig redovisning och det tycker jag är bra.”¹⁴⁰, ”Ja det kan vi och det är roligt. Man engagerar sig mer men det beror på grupperna också.”¹⁴¹, ”Ja, vissa gånger kan vi det men jag skulle vilja ha mer opponering.”¹⁴², ”Ja, någon gång har vi röstat.”¹⁴³ En del av eleverna anser inte ha någon möjlighet till att påverka

¹³² B1.

¹³³ B8.

¹³⁴ A12.

¹³⁵ A11.

¹³⁶ L1.

¹³⁷ L2.

¹³⁸ L4.

¹³⁹ L3.

¹⁴⁰ A7.

¹⁴¹ B12.

¹⁴² A9.

¹⁴³ B6.

redovisningsform och av dessa tillhör samtliga år 7: ”Nej, men jag skulle vilja ha mer utställningar. Det är roligare och man lär sig mer om man får vara med och bestämma.”¹⁴⁴, ”Nej, men det skulle vara lättare med mer muntligt.”¹⁴⁵

Redovisningen av elevernas arbeten är den tredje fasen i varje arbetsområde. Syftet med redovisningen är att eleverna ska kunna visa vad de lärt sig och lära varandra om sina arbeten. Lärarna får möjlighet att kontrollera elevernas kunskaper i varje enskilt ämne. Bedömningen av själva redovisningens framförande ligger till största delen hos svenskläraren att bedöma. Redovisningen kan ske skriftligt genom till exempel uppsatser, vetenskapliga rapporter och faktanoveller eller genom muntliga redovisningar och opponeringar. Teater, hemsidor och PowerPointpresentationer förekommer också. Vid vissa tillfällen kombineras även redovisningsformerna.

16. Fördelning av lärares uppfattning av möjligheten till elevinflytande över redovisningsform.

<i>Möjligheten finns i viss mån</i>	L1, L2
<i>Möjligheten finns i utvärderingen</i>	L4
<i>Möjligheten finns inte</i>	L3

Tre av de tillfrågade lärarna menar att eleverna har inflytande över redovisningsformen i olika grad: ”Ja, de kan ju komma med önskemål men det är inte säkert att det blir så.”¹⁴⁶, ”Ja, i viss mån har de det. I nian är tanken att de ska kunna välja själva men vi behöver styra dem när de är yngre så att de får känna igen strukturerna. Det är svenskläraren som bestämmer form.”¹⁴⁷ Återigen tas utvärderingen upp som en möjlighet till påverkan: ”Ja, vid utvärderingen kan de det men de har ju inte 100 % inflytande men de kan ge förslag som kommer upp.”¹⁴⁸. En av lärarna menar att inga möjligheter till påverkan finns: ”Nej, där bestämmer vi också. Målet är att de ska pröva på alla sätt för att i nian kunna välja själva på vilket sätt de visar sina kunskaper bäst. Men där är det vi om styr.”¹⁴⁹ I lärarnas svar framkommer alltså att en tanke om att elevinflytandet över redovisningsform skall öka med stigande årskurs men att man inte nått dit ännu.

Att vilja utöva elevinflytande

Slutligen redovisas här resultatet för Sannerstedts sista kriterium för en lyckad implementering, viljan hos verkställaren att tillämpa det politiska beslutet. Som tidigare nämnts är det läraren som ses som verkställare och det är också deras svar om bedöms huruvida implementeringen är tillfredställande eller inte. Då elevinflytande bygger på elevers medverkan är det däremot intressant att studera även hur elevernas vilja till inflytande ter sig för att möjliggöra en implementering. Jag vill också mena att hur elevers vilja till elevinflytande yttrar sig också kan ge en vink om hur lärarna inställning till detsamma ter sig. Flera svar bland eleverna uttrycker en brist på ork för att vilja utöva elevinflytande. Dessa svar har kategoriserats tillsammans med de som tydligt uttrycker en ovilja eftersom de båda svarstyperna representerar en motvikt till att vilja utöva inflytande.

17. Fördelning över elevers vilja till elevinflytande.

<i>Har vilja</i>	A3, A6, A8, A10, A11, A12, B3, B4, B7, B9, B12
<i>Saknar vilja, ork</i>	A2, A4, A5, A9, B2, B5, B6, B8, B10, B11
<i>Vet inte</i>	A1, A7, B1

¹⁴⁴ A10.

¹⁴⁵ A2.

¹⁴⁶ L2.

¹⁴⁷ L1.

¹⁴⁸ L4.

¹⁴⁹ L3.

I tidigare intervjufrågor och följdfrågor har det framkommit att eleverna vill påverka undervisningen i flera avseenden. Det har då rört sig om viljan till att påverka läxor, redovisningsform, tidsfördelning, läromedel med mera. I den konkreta frågan *Vill du kunna påverka undervisningen form och innehåll?* visar resultatet att en stor del av eleverna vill påverka undervisningen: ”Ja, det vill jag. I SO:n blir det så rörigt. Vi lyssnar, skriver och diskuterar samtidigt och det kulle jag vilja ändra på.”¹⁵⁰, ”Jag vill påverka mer men jag vet inte hur man ska göra. Jag tycker det är viktigt för det är inte bara lärarna som ska bestämma.”¹⁵¹, ”Lärarna är ganska bestämda men om det gick skulle jag vilja. Det blir roligare och då tror jag man lär sig lättare för då vill man ju lära sig också.”¹⁵² Den näst största andelen svar tydde på en ovilja eller brist på ork. Orsaker till detta är att man inte tycker det spelar någon roll, att man har annat att tänka på, att det ändå inte händer något eller att man inte orkar bry sig: ”Jag vill inte för jag tycker inte det spelar någon roll. Det bästa är att man bara lär sig.”¹⁵³, ”Jag vill inte för jag tycker man har annat att tänka på.”¹⁵⁴, ”Jag orkar egentligen inte bry mig så jag funderar inte på det.”¹⁵⁵, ”Alltså, det spelar inte så stor roll, jag orkar inte bry mig. Jag är så trött på de här grupparbetena men man gör det man måste för man får aldrig frågan.”¹⁵⁶ Ett antal elever hade ingen uppfattning om sin vilja till inflytande: ”Jag vet faktiskt inte, det beror på hur läraren är tror jag.”¹⁵⁷

När det gäller lärarnas vilja till elevinflytande har jag inledningsvis frågat lärarna om de anser att de lyssnar på eleverna funderingar och tankar om sin undervisning vilket alla ansåg. Därefter fick de frågan om de ville att eleverna ska kunna påverka undervisningens utformning och innehåll.

18. Fördelning över lärares vilja till elevinflytande.

Har vilja	L1, L2, L3, L4
-----------	----------------

Samtliga lärare svarade att de ville att eleverna ska kunna påverka undervisningens utformning och innehåll. Man kan uppleva det som att frågan är ledande och att få lärare skulle uttrycka en motsatt åsikt då närvaron av elevinflytande finns uttryckt i Lpo 94. Dock upplevde jag en uttrycklig vilja och engagemang hos lärarna för elevinflytande: ”Ja. De ska ha ansvar och inflytande. Det är de som vet hur det är att vara ung och gå i skolan idag. De har jättemycket som de vet och kan och har frågor och funderingar kring och det är viktigt att skolan möter dem i det. Det måste finnas en sida där jag som professionell visar grunderna och ger dem verktygen till att kunna ha inflytande.”¹⁵⁸, ”Ja absolut! Dels för att de ska trivas och för att det ska kännas mer lustfyllt och meningsfullt.”¹⁵⁹

¹⁵⁰ A6.

¹⁵¹ A10.

¹⁵² A12.

¹⁵³ A2.

¹⁵⁴ A5.

¹⁵⁵ A9.

¹⁵⁶ B10.

¹⁵⁷ B1.

¹⁵⁸ L1.

¹⁵⁹ L2.

DISKUSSION OCH ANALYS AV RESULTAT

Min övergripande problemställning handlade om i vilken mån de deltagardemokratiska idéerna som finns uttryckta i styrdokumentet lyckats implementeras i skolans verksamhet. Varpå syftet med min undersökning blev att studera detsamma utifrån gällande styrdokument för det obligatoriska skolväsendet. Utifrån den debatt som följde demokratiutredningens slutbetänkande tog så min studie sitt avstamp och utifrån Sannerstedts kriterier för en lyckad implementering utgick undersökningen. Genom kriterierna om att verkställaren måste förstå, kunna och vilja genomföra de politiska beslutet konstruerades frågeställningar som låg till grund för undersökningen: "Hur upplever lärare respektive elever att möjligheten för elevinflytande ser ut när det gäller genomförande och innehåll av undervisningen?" samt "Hur yttrar sig lärares respektive elevers förståelse och vilja till att implementera elevinflytande i undervisningen?" Hur väl fungerar då implementeringen av elevinflytande i relation till styrdokumentet i den tvärvetenskapliga läromiljön som var aktuell i studien?

Implementeringen av elevinflytande i relation till styrdokument

Skollagen säger att "eleverna skall ha inflytande över hur deras utbildning utformas. Omfattningen och utformningen av elevernas inflytande skall anpassas efter deras ålder och mognad."¹⁶⁰ och Lpo 94 uttrycker att det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund och säger att läraren skall "se till att alla elever (...) får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll (...)"¹⁶¹ Dessutom menar man att "det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer ..." Att elevinflytande skall vara närvarande i skapandet av undervisningens form och innehåll är alltså tydligt uttryckt. Däremot finns inga närmare beskrivningar av *hur* elevinflytandet bör genomföras eller utformas. Dock påpekas att "undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer". Huruvida dessa demokratiska arbetsformer skall bedrivas nämns alltså inte vilket kan tolkas både positivt och negativt. Å ena sidan kan verkställaren vilja ha en tydlig styrning för in tillämpning men samtidigt ges stor frihet för att tillämpa de politiska besluten på det sätt man som verkställare tycker är lämpligt. Sannerstedt poängterar att styrningen skall vara entydig och att verkställaren inte skall kunna missförstå beslutsfattarens intentioner.¹⁶² Intentionerna kan nog inte missförstås i detta fall, "undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer", däremot ligger beslutet om hur detta ska ske i lärarnas händer. Lärarna är närbyråkrater med stor handlingsfrihet och handlingsförmåga som utformar politiken inom sitt område.¹⁶³

Den tvärvetenskapliga undervisningsform som är aktuell för studien ter sig enligt min åsikt gå i linje med läroplanens intentioner. Det är framförallt i den andra och fjärde fasen av arbetsområdet i det tvärvetenskapliga arbetssättet som jag anser att de demokratiska arbetsformerna uttrycks. Under den andra, elevstyrda fasen, visar studien att eleverna har stora möjligheter till inflytande. Utifrån ramen för arbetsområdet kan eleverna planera sitt arbete, välja innehåll, läromedel samt disponera sin egen tid. Detta framkommer tydligast i samtalsintervjuerna med lärarna men även i vissa elevintervjuer. Tabell 3, 4, 5, 6, och 7 som berör elevinflytande över planering, fördjupning och läromedel visar på detta. Jag upplever det alltså som att inflytande finns i den elevstyrda fasen trots att eleverna inte uttrycker det så i så stor grad. En orsak kan vara att de inte är medvetna om sitt eget inflytande. Eleverna på den aktuella skolan "skolas in" i det tvärvetenskapliga arbetssättet från år 6. Undervisningsformen är därefter ständigt förekommande och efter en tid kan det upplevas "gå på rutin". Elevinflytandet är helt enkelt så pass integrerat i undervisningen att eleverna inte

¹⁶⁰ Lärarförbundet (2002), s. 72.

¹⁶¹ Lärarförbundet (2002), s. 9, 18.

¹⁶² Sannerstedt, Anders (2001), s. 29.

¹⁶³ Sannerstedt, Anders (2001), s. 22.

reflekterar över det. Det är ingen lärare som säger innan ett arbetsområde att ”nu ska ni elever få utöva inflytande”. Det sker per automatik och är inte segregerat till en kort arbetsperiod under läsåret.

Till skillnad från tidigare forskning som visat att elevinflytande minskar med stigande ålder¹⁶⁴ sker i denna undervisningsform det motsatta. Trots att glappet endast är en årskurs mellan de tillfrågade eleverna uttrycks den äldre årskursens uppfattning om elevinflytande som högre än den lägre årskursens. Detta märks bland annat i tabell 3 om elevinflytande över planering. Dessutom är det störst andel elever i år 8 som uppfattar sig märka av förändringar i undervisningen som en följd av utvärderingarna. Implementeringen av skollagens ”Omfattningen och utformningen av elevernas inflytande skall anpassas efter deras ålder och mognad” uppfylls alltså i det aktuella tvärvetenskapliga arbetssättet. Att det är ambitionen med arbetssättet märks bland annat i lärarnas svar gällande elevinflytande över redovisningsform: ”Målet är att de ska pröva på alla sätt för att i nian kunna välja själva på vilket sätt de visar sina kunskaper bäst.”¹⁶⁵ Enligt Utbildningsdepartementet är en orsak till att elever inte får ökat inflytande med stigande ålder att undervisningen av klasslärare försvinner i samband med inträdet till högstadiet. Lärarna har inte längre totalansvaret för elevernas undervisning under en hel skoldag. Då resultatet visar annorlunda i min studie kan en anledning vara att undervisningen sker ämnesintegrerad och att lärarna arbetar i ett utpräglat arbetslag. Den tvärvetenskapliga undervisningen bidrar till att lärarna dagligen har stor inblick i varandras undervisning och också är delaktiga i varandras ämnen. Undervisningen blir på så sätt inte lika splittrad som i en skola bestående av enbart åtskilda ämneslärare.

Varför inte elevernas svar visar på en högre uppfattning av elevinflytande kan endast spekuleras kring. En trolig orsak är enligt mig att man inte från lärarsidan är tillräckligt tydlig med att uppmärksamma eleverna på deras faktiska inflytande av undervisningen. Risken med att bedriva denna form av undervisning, liksom all typ av undervisning, är att man till slut gör det på rutin och ”rullar på i gamla hjulspår” och missar att uppmärksamma eleverna på viktiga delar som kännetecknar undervisningen. Kan hända skulle svaren sett annorlunda ut för en av de elevgrupper som var delaktig i ett av de första arbetena i tvärvetenskaplig undervisning. En teori kan vara att eleverna till en början uppmärksammades mer på sin roll och sitt inflytande i undervisningen för att sedan ”glömmas bort” av lärarna. Det som dock inte får glömmas bort är att det ständigt är nya elevgrupper som anländer och kanske inte är medvetna om det inflytande de faktiskt har.

Den andra fasen i undervisningsformen som jag anser gå i linje med styrdokumentens intentioner är utvärderingen. I studien har det framkommit att eleverna får utvärdera varje arbetsområde enskilt, gruppvis och klassvis. Då jag inte fått möjlighet att ta del av vilka frågor eleverna får svara på i utvärderingen kan det vara riskabelt att dra några slutgiltiga slutsatser men jag väljer ändå att delge mina tankar kring utvärderingsfasen.

I Lpo 94 nämns att för den enskilda skolans utveckling skall resultaten följas upp och utvärderas.¹⁶⁶ Det står (kanske förvånande nog) inget om att eleverna skall ges möjlighet att utvärdera sin undervisning. Däremot kan de elevutvärderingar den aktuella skolan har fungera även som en utvärdering av elevernas resultat som kan följas upp och utveckla skolans verksamhet. Resultatet visar att en stor del av eleverna anser att utvärderingen leder till förändring och utveckling både hos sin egen prestation som hos undervisningen i arbetsområden. En nästan lika stor del av eleverna vet inte om utvärderingen leder till något. (Få elever anser att den inte leder till något.) Anledningen till att så stor andel elever inte vet om utvärderingen leder till förändring eller utveckling kan förmodligen återigen härledas till

¹⁶⁴ Ds 1995:5, s. 55, 124.

¹⁶⁵ L3.

¹⁶⁶ Lärarförbundet (2002), s. 13.

lärarnas kommunikation med eleverna. Man kan fråga sig om utvärderingen liksom det övriga arbetet kommit att gå på rutin utan att man stannar upp och förklarar varför man genomför den. Vet eleverna om deras (unika?) möjlighet till inflytande över undervisningen som ges i samband med utvärderingen eller uppfattar de den endast som en elev uttryckte det ”Det visar mest hur gruppen har fungerat”¹⁶⁷? Likaså krävs att nya lärare i arbetslaget och arbetet med arbetsområden ges en fullständig inblick i undervisningsformens moment, orsaker, syften och mål vilket kan anas inte är fallet enligt resultatet. Den läraren med kortast erfarenhet av yrket och i arbetslaget uttrycker just ”De (eleverna) kan utvärdera men jag har aldrig fått ta del av dem så jag kan inte svara på det”¹⁶⁸.

Enligt mig råder alltså ingen tvekan om att implementeringen av styrdokumentens direktiv gällande elevinflytande sker i stor mån i den tvärvetenskapliga undervisningsform som studerats. Eleverna har stort inflytande över arbetssätt och undervisningens innehåll under den elevstyrda delen. Dessutom har de stor möjlighet att utöva inflytande över övriga faser i arbetsområdet med hjälp av den återkommande utvärderingen. Däremot kan man ana en avsaknad hos elevernas medvetande om deras faktiska inflytande över undervisningens form och innehåll.

Implementeringen av elevinflytande i relation till implementeringsforskningen

När det gäller det första kriteriet, förståelse, visar studien att elevers förståelse av begreppet elevinflytande är relativt låg. Amelie Thams ”*Jag vill ha inflytande över allt*” menar att *elevinflytande* är ett allt vanligare ord med positiv klang men att ordet är otydligt och obestämt. Dessutom menar hon att det är de vuxna i skolan som definierar begreppet och bestämmer om eleverna har tillräckligt elevinflytande eller inte.¹⁶⁹ I min undersökning studeras inte om eleverna har tillräckligt elevinflytande däremot definierar jag som vuxen begreppet och bedöma elevernas förståelse av det. Att ordet är otydligt och obestämt märks väl i min undersökning.

Resultatet visar att majoriteten av eleverna saknar förståelse av innebörden till begreppet elevinflytande och att de flesta av dessa elever tillhör år 7. Under detta kriterium förväntade jag mig en högre andel elever som visade förståelse av begreppet ur ett rent ordförståeligt perspektiv. Jag trodde helt enkelt att ordets betydelse ”sa sig självt”. Detta perspektiv är dock inget jag lagt vikt vid i min studie men det går att konstatera att förståelsen för begreppet var låg. Faktumet att förståelsen visade sig vara högre bara en årskurs upp kan bero på en ökad ordförståelse. Vad troligare är, enligt min bedömning, är att denna klass har SO-läraren som klasslärare och mentor och med hög sannolikhet diskuterar demokrati och inflytande i en något vidare mening än eleverna i år 7.

Under den kategori som innefattar de elever som visar på en förståelse för begreppet elevinflytande har de flesta uttryckt sig i ordalag som tyder på att elevinflytande mest rör sig om över skolan som fysisk miljö. Lpo 94 säger att eleven skall ha inflytande och ansvar över skolmiljön och utbildningens utformning.¹⁷⁰ Ingen elev nämner dock vare sig att elevinflytande innebär att de kan påverka eller bestämma om *undervisningen* eller *skolmiljön*. De svarar istället: ”Vad elever får bestämma om i skolan”¹⁷¹ eller ”När eleverna får vara med och bestämma vad som händer i skolan.”¹⁷² Exempelen som nämns, vill jag mena, framförallt

¹⁶⁷ A12.

¹⁶⁸ L2.

¹⁶⁹ Tham, Amelie (1998), s. 5- 7.

¹⁷⁰ Lärarförbundet (2002), s. 18.

¹⁷¹ A5.

¹⁷² B11.

visar på att eleverna talar om skolan som sådan, en byggnad, en plats och främst kan härledas till elevernas uppfattning om inflytande över skolmiljön. Ingen nämner till exempel ”Vad som sker i klassrummet”, ”på lektionen” eller helt enkelt ”i vår undervisning.”

Då jag bedömer möjligheten till elevinflytande över undervisningen vara stor (diskuteras vidare nedan) är det anmärkningsvärt att ingen av eleverna nämner det. En orsak kan vara att trots en undervisningsform som gynnar elevinflytande så är eleverna kvar i tanken om att elevinflytande sker under enbart klassråd eller elevråd och behandlar frågor som till största delen rör skolmiljön såsom skolmat eller renoveringar av uppehållsrum och dylikt.

Jag upplever lärarnas förståelse av elevinflytande utifrån styrdokumentet vara stor med undantag för en lärare. De ger utförliga svar och konkreta exempel ur undervisningssituationer. Den läraren som jag inte anser uppfyller förståelsen för elevinflytande är nyutexaminerad och en orsak kan vara att denne helt enkelt saknar erfarenhet av arbetet utifrån styrdokument. Dock tror jag att kunskapen om styrdokumentet kan vara nog så stor hos nyutexaminerade lärare än hos äldre lärare med många år i yrket och att det lika väl, om inte troligare, beror på personligt engagemang och intresse. Vad värre är, är att varje enskild lärare skall vara införstådd med styrdokumentet som deras undervisning skall utgå från.

När det gäller Sannerstedts andra kriterium, att verkställaren skall kunna genomföra det politiska beslutet, så har detta studerats i ett flertal delar i min underökning. Utbildningsdepartementet konstaterar i sin översyn av elev- och föräldrainflytande att när det gäller elevinflytande gällande planering och genomförande av undervisningen fungerar detta mindre bra eller inte alls på högstadiet och gymnasiet.¹⁷³ Fortsättningsvis hävdar de: ”När det gäller att förverkliga elevernas ansvar för att planera och genomföra sina studier samt deras inflytande på såväl innehåll som arbetsformer återstår således mycket arbete att göra ...”¹⁷⁴ Däremot framhåller Amelie Tham att elevers upplevelse av inflytande har ökat mellan åren 1994-1998 men att inflytandet fortfarande är lågt.¹⁷⁵ Den trögrörliga implementeringen som Sannerstedt nämner¹⁷⁶ börjar alltså bli synlig och jag vill mena att den tagit ett stort steg fram i den tvärvetenskapliga undervisningsform som är aktuell i studien.

Skolkommitténs delbetänkande *Inflytande på riktigt* visar på att lärare anser att elever har ett stort inflytande på planering av undervisning och då främst arbetssätt och fördjupningsarbeten¹⁷⁷ Liksom Skolkommitténs delbetänkande rör de intervjuade elevernas inflytande främst planering över de fördjupningsarbeten som förekommer i den elevstyrda fasen, fas två. Även om Skolkommitténs studie och min undersökning inte fullt jämförbara kan man konstatera att gällande elevernas inflytande över undervisningens planering inte förändrats i sak. Inflytandet över planeringen rör främst elevernas egna arbeten, fördjupningsarbetena. Däremot kan man förutsätta att den typen av inflytande bör vara mycket mer förekommande bland elever i ett tvärvetenskapligt arbetssätt där denna typ av arbeten är ständigt närvarande. Elevinflytande över den övergripande planeringen av undervisningens innehåll och utformning saknas ännu men en önskan till det uttrycks av både elever och lärare. För att möjliggöra det krävs enligt min mening en insikt och förståelse av eleverna till de styrdokument undervisningen skall utgå från. För att skapa den insikten krävs ett stort arbete vars förutsättningar jag är tveksam finns i dagens skolverksamhet. Den indirekta styrningen är inte lämpligt utformad för att göra det möjligt.¹⁷⁸ Förutsättningarna saknas så som brist på resurser och tid. Detta är också något som uttrycks av en lärare under samtalen: ”Den här terminen har vi fått väldigt, väldigt lite tid att diskutera och planera. Förra

¹⁷³ Ds 1995:5, s. 124.

¹⁷⁴ Ds 1995:5, s. 125.

¹⁷⁵ Tham, Amelie (1998), s. 9.

¹⁷⁶ Sannerstedt, Anders (2001), s. 41.

¹⁷⁷ L4.

¹⁷⁸ Sannerstedt, Anders (2001), s. 23, 29.

året hade vi mycket mer tid till detta. Det beror på schemat. Språken (språkvalen) styr jättemycket och andra smågrejer också. Den möjligheten har helt klart backat.”¹⁷⁹

Gunvor Selberg beskriver i sin bok *Främja elevers lärande genom elevinflytande* (2001) att när elever själva får välja fördjupning vill de välja områden som sträcker sig över flera skolämnen.¹⁸⁰ I den för studien aktuella läromiljön är detta en självklarhet då varje arbetsområde utgår från ett tvärvetenskapligt arbetssätt. Att just eleverna får välja ämne att fördjupa sig i framhåller Selberg som positivt för deras lärande. Hon menar att eleverna blir medvetna om sina kunskaper när de får utgå från något de redan känner till samt att de uppmärksammar den nya kunskap som ska förvärvas med sina frågeställningar.¹⁸¹ Detta går att koppla till grundkunskaperna i fas ett och fördjupningsarbetet i fas två. Eleverna får i fördjupningsarbetet ta ansvar för sitt eget arbete vilket framhålls i läroplanen, ”Läraren skall utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan.”¹⁸² Sammantaget visar studien alltså att möjligheten till inflytande är stort för eleverna när det kommer till fas två i arbetsområdet. Detta understryks också i resultatet över möjligheten till att påverka läromedel.

Amelie Tham beskriver hur elevinflytande i fördjupningsarbeten och elevstyrda arbeten egentligen handlar om inflytande av administrativ karaktär. Man menar att eleverna kan ta ställning till frågor om när och hur men inte till vad och varför. Hon ifrågasätter också vilken sorts uppgifter eget arbete medför i och med att det bygger på att uppgifter delvis är självinstruerade och att det bidrar till att det blir svårare för eleven att problematisera ett ämne.¹⁸³ Skolverket lyfter också funderingen om att eget arbete påverkar elevkollektivets inflytande, om det löser upp klassen som enhet och försvagar gruppen.¹⁸⁴ Då de egna arbetena, fördjupningarna, i min studie alltid sker i grupp eller par har jag svårt att tro att det påverkar elevkollektivets inflytande negativt. Troligare vore så fallet om det skedde enbart enskilda arbeten. En möjlighet att se på det är också att grupperna stärker och inspirerar varandra till inflytande.

Utbildningsdepartementets översyn av elev – och föräldrainflytande visar att både elever och lärare anser att eleverna har *lite* inflytande på undervisningens form.¹⁸⁵ Utvärderingens möjlighet till påverkan framhölls av lärarna och många elever ansåg att den ledde till förändring och utveckling.

Tiden nämns av Utbildningsdepartementet som en del i undervisningens form som både lärare och elever bedömer att elever har *lite* inflytande över.¹⁸⁶ Skolans undervisning styrs till stora delar av tiden. Hur schemat är utlagt, lektionernas längd samt de olika ämnenas timplaner är sådant som styr tiden eleverna tillbringar i skolan. Vissa delar av detta kan eleverna ha svårt att påverka. I min studie framkommer att både vissa lärare och elever anser att elevinflytandet över tidens fördelning mellan arbetsområdets olika faser eller dess fulla längd är låg. Möjligheten till att fördela tiden finns dock, under den elevstyrda fasen.

Selberg framlyfter att ett tvärvetenskapligt arbetssätt kräver en flexibel tidsstruktur och att långa arbetspass är naturliga. Dessutom menar hon att hur tiden organiseras och används hänger starkt samman med verksamhetsidén och organisationsidén.¹⁸⁷ I min studie är det tydligt att organiseringen av tiden kopplas samman med undervisningen i arbetsområden. Tiden är uppdelad i olika faser där elevernas påverkan till förändring är starkt begränsad vilket en stor andel elever vill kunna påverka.

¹⁷⁹ L3.

¹⁸⁰ Selberg, Gunvor (2001), s.158.

¹⁸¹ Selberg, Gunvor (2001), s.158.

¹⁸² Lärarförbundet (2002), s. 18.

¹⁸³ Tham, Amelie, (1998), s. 86.

¹⁸⁴ Tham, Amelie, s. 87.

¹⁸⁵ Ds 1995:5, s. 60.

¹⁸⁶ Ds 1995:5, s. 60.

¹⁸⁷ Selberg, Gunvor (2001), s. 25.

En fråga man kan ställa sig är i hur stor omfattning eleverna *bör* ha inflytande över undervisningen så som planering av undervisningen, till exempel innehållet i stort och hur detta i så fall rent praktiskt kan te sig med disponering av tid osv. Gunvor Selberg framhåller att det gäller för skolan att ta konsekvenserna av vad elevernas delaktighet kan leda till. Om elevinflytande finns med i verksamhetsidén, så kan det leda till en helt ny organisation av skolan menar Selberg.¹⁸⁸ Detta är inget min studie avser att beröra djupare men det är intressant att fundera kring om ”rädslan för förändring” kan ses som ett hinder för ett ökat elevinflytande över något så övergripande som undervisningens planering eller tid. I en attitydundersökning från Skolverket från 1998 framkommer att lärarna är skeptiska till att elever klarar av att ta det ansvar om krävs för mer inflytande i skolan. Dessutom växer skepsisen ju äldre eleverna är.¹⁸⁹

Det tredje kriteriet för en lyckad implementering är att viljan att genomföra det politiska beslutet finns hos verkställaren. I Skolkommitténs delbetänkande *Inflytande på riktigt* menar man att forskning visar att elever vill ha inflytande över sin dagliga arbetssituation, på ämnets upplägg och innehåll men att elevernas åsikter sällan tas på allvar om de över huvud taget får komma med åsikter.¹⁹⁰

Vi har kunnat se att det första kriteriet, förståelsen för det politiska beslutet, saknas hos en liten del av verkställarna. Att *kunna* genomföra det politiska beslutet, möjligheten till det, har däremot visat sig finnas framförallt i den elevstyrda fasen. Elever kan där påverka både undervisningens form och innehåll. Hur är det då med viljan? Eleverna har i stor utsträckning svarat att de skulle vilja påverka olika delar av undervisningen när dessa kommit upp i samtalet men på den raka frågan *Vill du kunna påverka undervisningens form och innehåll?* ser svaren annorlunda ut. Även fast en stor del av de tillfrågade uttrycker en vilja till elevinflytande så uttrycker en förvånansvärt hög andel en ovilja eller brist på ork till elevinflytande. Vad kan det bero på? Amelie Tham nämner att Skolverkets studie *”Vem tror på skolan?”* påpekar att elevinflytande måste bli synligt i hela sin mångfald. ”Relationer, uttryck och sammanhang där elevers inflytande kommer in och påverkar skolans liv måste bli synliga för alla – inte minst för eleverna.”¹⁹¹ Selberg hänvisar till tidigare forskning som visar att vissa lärare inte bryr sig om att fråga eleverna om vad de tycker och om hur de ska lägga upp undervisningen utan bara fortsätter med det gamla köret. Orsaken är att lärarna inte anser eleverna tillräckligt mogna för att ta det ansvaret. Eleverna själva menar i den studien att det leder till passivitet.

Som diskuterats ovan kan en orsak till bristen på elevers förståelse av elevinflytande och dess uppfattning av att elevinflytande inte finns gällande, planering, arbetssätt och tid till exempel, vara en kommunikationsbrist mellan lärare och elev. Eleverna *kan* utöva inflytande, många möjligheter ges till det i det tvärvetenskapliga arbetssättet. Under den elevstyrda fasen har de inflytande över både planering, innehåll, läromedel, arbetssätt och disponering av tid. Dessutom har de möjlighet att påverka undervisningen i övrigt med hjälp av utvärderingen i slutet av varje arbetsområde. Men, eleverna uppfattar det inte så. Och deras uppfattning är ej att förringa utan måste lyftas fram till diskussion. Som tidigare nämnts tror jag att elevernas uppfattning beror på att undervisningen kommit att gå på rutin och riskerar att fastna i ”gamla hjulspår”. Lärarna kör på som de är vana utan att tydliggöra och synliggöra elevinflytandet som pågår för eleverna. Till skillnad från den forskning Selberg hänvisar till verkar inte bristen på tron om mognad hos eleverna förekomma. Istället är det just en brist på synliggörande och tydliggörande som leder till en passivitet hos eleverna. För var ska viljan till inflytande komma ifrån om inte man är förstår vad det innebär eller är medveten om vad man kan påverka, vad man faktiskt påverkar och vad det leder till?

¹⁸⁸ Selberg, Gunvor (2001), s. 23.

¹⁸⁹ Tham, Amelie (1998), s. 9.

¹⁹⁰ SOU 1996:22, s. 46.

¹⁹¹ Tham, Amelie, (1998), s. 3.

Implementeringen av elevinflytande i relation till demokratidebatten

Jag vill utifrån min studie generalisera resultatet till att påstå att graden av elevinflytande fortfarande är lågt i undervisningsmiljöer som inte bedriver en tvärvetenskaplig undervisningsform. Mitt resultat har visat att två av Sannerstedts kriterium för en lyckad implementering uppfylls tillfredsställande av verkställarna, lärarna. Att kunna och vilja genomföra implementeringen. Eleverna däremot visar brist på förståelse och vilja till elevinflytande och detta yttrar sig också till att de inte är medvetna om sin faktiska delaktighet i undervisningen. Däremot så förekommer stora möjligheter till att utöva elevinflytande i det tvärvetenskapliga undervisningssätt som är aktuellt i studien. De slutsatser som kan dras utifrån detta är att elevinflytande troligen är lägre i en undervisningsform som inte sker tvärvetenskapligt.

Demokratiutredningens menade att den representativa demokratin bör kompletteras med ett mer utbrett lokalt deltagande. Detta lokala deltagande bör fortsättningsvis leda till reellt inflytande och upplevas som meningsfullt av de medborgare som deltar.¹⁹² Ser vi på min studie i förhållande till demokratidebatten kan vi konstatera att det lokala deltagandet i form av elevinflytande ökar med hjälp av ett tvärvetenskapligt arbetssätt. Jag vill påstå att en sådan undervisningsform helt enkelt ökar medborgarna, elevernas, delaktighet i det demokratiska systemet. Demokratiutredningen menar att det lokala deltagandet *bör leda till* reellt inflytande och upplevas som meningsfullt av de medborgare som deltar. När det gäller de tillfrågade eleverna så bedriver dem ett reellt inflytande som ökar med stigande ålder. Däremot så kan oviljan till elevinflytande som märks i resultatet tyda på att eleverna inter upplever sitt inflytande som meningsfullt. Som tidigare nämnts kan detta bero på att de inte är medvetna om sitt eget inflytande.

Kritiken som riktas mot Demokratiutredningen av Peter Esaiasson och Mikael Gilljam menar att enskilda medborgare varken har tid eller lust att engagera sig eller delta mer i demokratiska beslut.¹⁹³ Jag vill mena att enskilda medborgares olust till demokratiska beslut starkt hänger samman med en brist på förståelse och synliggörande även i ett vidare perspektiv. Saknas förståelsen för demokratins innebörd och synliggörandet av vad min del som enskild medborgare av demokratin leder till försvinner också lusten.

SLUTSATS

Den övergripande problemställning som min studie utgick från var i vilken mån de deltagardemokratiska idéerna som finns uttryckta i styrdokumentet lyckats implementeras i skolans verksamhet. Syftet med studien var därmed att studera de deltagardemokratiska idéerna utifrån gällande styrdokument för Lpo 94. Studien tog därefter sitt avstamp utifrån den debatt som följde demokratiutredningens slutbetänkande och undersökningen utgick från Sannerstedts kriterier för en lyckad implementering. Frågeställningarna ”Hur upplever lärare respektive elever att möjligheten för elevinflytande ser ut när det gäller genomförande och innehåll av undervisningen?” samt ”Hur yttrar sig lärares respektive elevers förståelse och vilja till att implementera elevinflytande i undervisningen?” låg till grund för studien och konstruerades utifrån Sannerstedts kriterier om att verkställaren måste förstå, kunna och vilja genomföra de politiska beslutet för att en lyckad implementering skall ske.

Slutsatserna jag drar utifrån min studie är att eleverna har stort inflytande över arbetssätt och undervisningens innehåll under den elevstyrda delen. Dessutom har de stor möjlighet att utöva inflytande över övriga faser i arbetsområdet med hjälp av den återkommande

¹⁹² SOU 2000:1, s. 34, 23.

¹⁹³ Esaiasson, Peter & Gilljam Mikael, (2000-02-27)

utvärderingen. Däremot kan man ana en avsaknad hos elevernas medvetande om deras faktiska inflytande över undervisningens form och innehåll.

När det gäller implementering i förhållande till Sannerstedts krav på en lyckad implementering drar jag slutsatsen att två av dessa kriterier uppfylls av amtliga verkställare, lärarna. Det första kriteriet, att förstå, uppfylls av nästan samtliga lärare. Förståelsen saknas dock hos en stor del av eleverna. Lärarnas svar är främst fokuserade på elevernas inflytande över undervisningen. De svar som kommer från elever som visar förståelse av begreppet tyder däremot på att elevinflytande endast berör skolans fysiska miljö.

Det andra kriteriet, att kunna genomföra de politiska besluten, uppfylls. I den tvärvetenskapliga läromiljön har eleverna stora möjligheter till inflytande över sin undervisnings form och innehåll framförallt i den elevstyrda fasen men också i utvärderingen. Dock uttrycks ett missnöje hos lärarna till att inte ha tillräckligt med förutsättningar i form av schemalagd planeringstid för att kunna utveckla arbetet i arbetsområden.

Det tredje och sista kriteriet, att vilja genomföra beslutet uppfylls tillfredsställande. De egentliga verkställarna, lärarna, visar en stor vilja till elevinflytande om dock inte avspeglas i eleverna svar. En stor andel elever uttrycker en ovilja eller brist på ork till att utöva elevinflytande. Orsakerna till att stora delar av eleverna saknar förståelse och vilja till elevinflytande vill jag mena framförallt beror på en kommunikationsbrist mellan lärare och elev. Lärarna "glömmer bort" att förklara, tydliggöra och synliggöra elevernas inflytande i undervisningen för eleverna. På så sätt tappar eleverna förståelsen för vad det innebär vilket leder till en ovilja att utöva något de inte riktigt förstår eller ser resultatet av.

I förhållande till demokratidebatten kan vi se att eleverna i studien är delaktiga och utövar ett reellt inflytande såsom efterfrågas av Demokratiutredningen i form av ett ökat lokalt deltagande i det demokratiska systemet. Jag menar att orsakerna till den ovilja till inflytande som märks bland eleverna även kan kopplas till Esaiasson och Gilljams kritik mot efterfrågan av ett ökat lokalt deltagande.

KÄLL- OCH REFERENSFÖRTECKNING

Källor

Intervjuer med 24 elever och 4 lärare 24/11-2008 – 28/11 -2008, 1/12 -2008.

Referenser

Esaiasson, Peter m fl. (2007), *Metodpraktikan. Konten att studera samhälle, individ och marknad*. 3:e upplagan. Göteborg.

Esaiasson Peter & Gilljam, Mikael, "Mästrande om demokratin", *Dagens Nyheter* 27/2 2000.

Jarl, Maria (2004), *En skola i demokrati? Föräldrarna, kommunen och dialogen*. Göteborg.

Läraryrket (2002), *Lärarens handbok. Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer*, Solna.

Kamperin, RoseMarie (2005), *Försök att påverka – Delrapport 2. En empirisk studie av ungdomar påverkansmöjligheter i tre grundskoleklasser*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik. Göteborg Universitet.

Sannerstedt, Anders (2001), "Implementering", i Rothstein, Bo (red.), *Politik som organisation. Förvaltningspolitiken grundproblem*. 3:e upplagan, Stockholm. (s. 18-48)

Selberg, Gunvor, (2001), *Främja elevers lärande genom inflytande*. Lund.

Skolverket (2002), *Grundskolan kursplaner och betygskriterier 2000*, Västerås.

Tham, Amelie (1998), "Jag vill ha inflytande över allt. En bok om vad elevinflytande är och skulle kunna vara. Skolverket.

Offentligt tryck

Ds 1995:5 "Där man inte har något inflytande finns inget personligt ansvar." *En översyn av elev- och föräldrainflytande i skolan*. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes.

SOU 1996:22 *Inflytande på riktigt. Om elevers rätt till inflytande, delaktighet och ansvar*.

Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes.

SOU 1997:121 *Skolfrågor. Om en skola i en ny tid*. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes.

SOU 2000:1 *En uthållig demokrati! Demokratiutredningens slutbetänkande*. Stockholm: Fritzes.

BILAGA 1 - INTERVJUNDERLAG ELEVER

Vad tycker du är roligast i skolan?

Hur lär du dig bäst?

FÖRSTÅ

Vad tror du att elevinflytande är?

KUNNA

Tycker du att du får vara med och planera vad arbetsområdena ska innehålla och hur de ska vara utformade?

Tycker du att du kan påverka vilket ämne inom arbetsområdet du skall fördjupa dig i?

Tycker du att du kan påverka hur ni arbetar?

Tycker du att du kan påverka vem du arbetar med?

Tycker du att du kan påverka var ni arbetar?

Tycker du att du kan påverka vem som hjälper dig i ditt arbete?

Tycker du att du kan påverka hur tiden fördelas mellan de olika faserna eller hur långt ett arbetsområde skall vara?

Tycker du att du kan påverka vilka läromedel ni använder?

Tycker du att du kan påverka antal läxor och hur de är utformade?

Tycker du att du kan påverka hur ni redovisar de arbetsområden ni arbetar med?

Tycker du att ni får möjlighet att utvärdera arbetsområdena?

Upplever du att era utvärderingar leder till förändring/utveckling av arbetet i arbetsområden?

VILJA

Tycker du att lärarna lyssnar på dina funderingar?

Vill du kunna påverka undervisningens utformning och innehåll?

Vad vill du helst kunna påverka i så fall?

BILAGA 2 - INTERVJUUNDERLAG LÄRARE

FÖRSTÅ

Vet du vad styrdokumentet säger om elevinflytande?

Vad innebär elevinflytande för dig?

KUNNA

Tycker du att eleverna får vara med och planera vad arbetsområdena ska innehålla och hur de ska vara utformade t ex vilka ämnen som skall ingå?

Tycker du att eleverna kan påverka vilket ämne inom arbetsområdet de skall fördjupa sig i?

Tycker du att eleverna kan påverka hur ni arbetar?

Tycker du att eleverna kan påverka vilka läromedel de använder?

Tycker du att eleverna kan påverka antal läxor och hur de är utformade?

Tycker du att eleverna kan påverka hur tiden fördelas mellan de olika faserna eller hur långt ett arbetsområde skall vara?

Tycker du att eleverna kan påverka hur de redovisar de arbetsområden ni arbetar med?

Tycker du att eleverna kan påverka vem de arbetar med?

Tycker du att eleverna kan påverka var de arbetar?

Tycker du att eleverna kan påverka vem som hjälper dem i ditt arbete?

Tycker du att eleverna får möjlighet att utvärdera arbetsområdena?

Upplever du att era utvärderingar leder till förändring/utveckling av arbetet i arbetsområden?

VILJA

Tycker du att du lyssnar på elevernas funderingar?

Vill du att eleverna ska kunna påverka undervisningens utformning och innehåll?

Vad tycker du att eleverna borde ha mest inflytande över?