



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Att arbeta med elevinflytande i särskolan

– En studie angående 17 lärares arbete med elevinflytande i särskolan

Tina Ryberg och Maria Serkitjis

Kurs: LAU 370

Handledare: Ann-Charlotte Mårdsjö

Examinator: Ulf Christianson

Rapportnummer: VT10-2611-010



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Att arbeta med elevinflytande i särskolan -En studie angående 17 lärares arbete med elevinflytande i särskolan

Författare: Tina Ryberg och Maria Serkitjis

Termin och år: VT 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Ann-Charlotte Mårdsjö

Examinator: Ulf Christianson

Rapportnummer: VT10-2611-010

Nyckelord: Särskola, demokrati, elevinflytande

Syfte

Studiens syfte är att ta reda på samt belysa 17 lärares arbete med elevinflytande i särskolan. Vi ämnar även behandla den problematik som lärare har att ta hänsyn till samt de förutsättningar som krävs för att ett elevinflytande i särskolan ska komma till stånd med hänsyn till gällande styrdokument. Det finns flera anledningar till varför vi valt att undersöka detta i vår studie. En av dessa anledningar är att det finns ytterst lite forskning inom området vilket vi vill bidra med då vi anser att elevinflytande är något som måste prioriteras i särskolan.

Metod

Inledningsvis har vi förkovrat oss i tidigare forskning i synnerhet gällande elevinflytande för att skaffa underlag till att utföra egna undersökningar. Vi har genom en enkätundersökning och ett fokusgruppsamtal vänt oss till lärare i särskolor i Göteborgs- och Mölndals kommun för att ta del av deras syn på elevinflytande samt hur de anser att de arbetar med detta. I undersökningen har vi inte lagt någon vikt varken vid socioekonomiskt område eller angående deltagarnas kön eller ålder.

Resultat

Genom tidigare studier samt vår enkätundersökning och vårt fokusgruppsamtal framgår att det finns olika former av elevinflytande såsom att utforma klassråd eller elevråd, att som lärare föra en dialog med eleverna angående demokrati och att vara lyhörd inför och ta tillvara på elevernas intressen och önskemål. Andra former av elevinflytande är att eleverna får välja om de vill arbeta enskilt eller i grupp, vad de ska få i hemläxa samt vad de vill fördjupa sig igenom forskning. När det gäller elevinflytande är fokusgruppens utsago angående deras vardagliga arbete inte helt överensstämmande med läroplanens mål och riktlinjer vilket är något som även tidigare forskningsstudier framhåller.

Förord

Vi vill inleda med att tacka vår handledare Ann-Charlotte Mårdsjö för att du med dina tankar och idéer väglett oss under denna resa. Din kompetens har varit oumbärlig för oss i arbetet med vår studie.

Det är många fler vi har att tacka för att de har bidragit till att denna studie kunnat genomföras. Tack ni fyra lärare som utgjorde fokusgruppen för att ni delade med er av era åsikter och erfarenheter gällande elevinflytande i särskolan. Vi vill även tacka er 14 lärare inom särskolan som ställde upp på enkätundersökningen för att vi har fått inblick i ert arbete. Till sist vill vi tack Staffan Engström på Skolverket samt Ulla Alexandersson från den specialpedagogiska enheten på IPD. Tack för era tips och idéer på vägar att gå.

Göteborg, maj 2010
Tina Ryberg och Maria Serkitjis

Innehåll

Abstract

Förord

1 Inledning	1
2 Syfte	3
3 Teoretisk anknytning	4
3.1 Den obligatoriska särskolan	4
3.1.1 Diagnoser	5
3.2 Tidigare forskning	6
3.2.1 Utveckling	6
3.2.2 Demokrati	6
3.2.3 Problematik och förutsättningar	8
3.2.4 Betydelsefulla faktorer	11
3.3 Styrdokument	12
4 Metod och material	14
4.1 Översikt av metodförfaranden	14
4.2 Metodval	16
4.3 Tillvägagångssätt och utformning av enkätundersökning	17
4.4 Tillvägagångssätt och utformning av fokusgruppsamtal	18
4.5 Tillförlitlighet och generaliserbarhet	19
4.6 Medverkande	20
4.7 Etiska riktlinjer	21
4.8 Avgränsningar	21
4.9 Målgrupp	21
4.10 Arbetsfördelning	21
5 Resultat	23
5.1 Enkätundersökning	23
5.2 Fokusgruppsamtal	23
5.3 Centrala resultat	24
6 Diskussion och slutord	26
6.1 Diskussion	26
6.2 Slutord och vidare forskning	28
7 Referenslista	30

7.1 Litteratur	30
7.2 Internet	32
Bilaga 1	33
Bilaga 2	34

1 Inledning

Elevinflytande i skolan är ett område som ständigt är aktuellt. Dagligen arbetar lärare och i synnerhet elever runt om i landets skolor för att utöka elevers inflytande över sin utbildning genom bland annat klassråd och elevråd. Men hur ser det ut i särskolan? Är elevinflytandet lika aktuellt där som i den traditionella skolan? Samtliga verksamma lärare inom skolan har i och med sitt läraruppdrag åtagit sig att arbeta efter de styrdokument som upprättats.

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet är ett av dessa styrdokument som påvisar elevers rätt till inflytande i skolan och att lärare tillsammans med elever aktivt ska arbeta utifrån demokratiska former. I skollagen (1985:1100, 6 kap § 2) fortsätter resonemanget där det står att läsa: ”Eleverna skall ha inflytande över hur deras utbildning utformas.

Omfattningen och utformningen av elevernas inflytande skall anpassas efter deras ålder, mognad och förutsättningar i övrigt”. Inflytandet skall alltså utifrån skollagen anpassas efter bland annat elevers mognad. Det ser vi som ett oerhört utmanande arbete för lärare i särskolan där elevernas olika utvecklingsnivåer skiljer sig från varandra i stor utsträckning. Vi finner det intressant att undersöka hur ett sådant arbete ser ut då vi av tidigare erfarenhet är införstådda med att elever inom särskolan inte är insatta i eller tar till vara på sina rättigheter i den utsträckning som elever inom den traditionella skolan gör. I relation till detta behandlar Helene Elvstrand (2009, s. 145) kompetenser som krävs av elever för att de ska kunna förhandla om sitt inflytande. Dessa innefattar bland annat ansvarstagande, aktivt kunskapsökande och medvetenhet angående sina rättigheter. I relation till detta vill vi genom denna studie undersöka och belysa hur lärare i särskolor i Göteborgs- och Mölndals kommun arbetar med elevinflytande.

Särskolan är en skolform som vi fick upp intresse för relativt sent under lärarutbildningen. Det var under en kurs i specialpedagogik som en av oss fick tillfälle att besöka en särskoleklass. Klassläraren bad om hjälp att utforma ett utvecklingsarbete angående elevinflytandet i klassen då det var ett område som behövde utvecklas. Utvecklingsarbetet ligger till grund för denna studie där vi har tagit fasta på 17 särskollärares arbete med elevinflytande. I ett tidigt skede insåg vi att tidigare forskningsstudier angående elevinflytande i särskolan är näst intill obefintliga vilket för oss är en bidragande faktor till vikten och relevansen av denna studie både utbildningsvetenskapligt och didaktiskt.

Vi har nu presenterat en problematisering ur vårt perspektiv av elevinflytande i allmänhet men i särskolan i synnerhet. Vi har även förklarar vad som ligger bakom denna studie och varför vi anser att den är relevant. Efterföljande avsnitt behandlar studiens syfte och frågeställning där vi även presenterar vårt sätt att definierar elevinflytande och demokrati vilka är studiens centrala begrepp. Efter detta följer ett kapitel med en presentation av teoretisk anknytning vilken inleds med en beskrivning av särskolan och de diagnoser som kan förekomma hos elever i särskolan. Därefter följer en beskrivning av tidigare forskningsstudier angående elevinflytande och särskolan vilka är indelade i fyra rubriker, nämligen är utveckling, demokrati, problematik och förutsättningar samt betydelsefulla faktorer. Anledningen till vi delat in den tidigare forskningen i fyra rubriker är för att tydliggöra för läsaren. Dessa är dock förenade i det avseende att de alla behandlar elevinflytande. Kapitlet avslutas med avsnitt ur vad vi anser är särskolans styrdokument vilka är av relevans för vår studie.

Kapitlet metod och material inleds med en översikt av forskningsmetoder som kan användas för en studie. Det följs av en presentation kring vårt metodval för denna studie samt en

redovisning angående upplägget för vår undersökning. Här redogörs även för studiens tillförlitlighet och generaliserbarhet. Kapitlet avslutas med en orientering kring medverkande, etiska riktlinjer, avgränsningar, målgrupp samt arbetsfördelning.

Därefter följer resultatkapitlet där vi redovisar för de resultat vi kommit fram till genom vår enkätundersökning och vårt fokusgruppsamtal. För att tydliggöra för läsaren redovisas avslutningsvis studiens centrala resultat där vi sammankopplar resultat utifrån tidigare forskning, särskolans styrdokument, enkätundersökning och fokusgruppsamtal som vi genom analys kommit fram till.

Avslutningsvis diskuteras studiens resultat där vi anknyter till studiens syfte och frågeställning för att sammanfatta de resultat vi tidigare redovisat. De slutsatser vi kommit fram till genom studien samt förslag på vidare forskning är även något som presenteras i det avslutande kapitlet.

2 Syfte

Syftet med denna studie är att belysa hur lärare i särskolan, i Göteborgs- och Mölndals kommun arbetar med elevinflytande. När vi i denna studie använder oss av begreppet elevinflytande baserar vi detta på arbetsgruppens stigande skala i SOU (2003, s. 60-62). Elevens inflytande startar med att eleven blir informerad av lärare och skolledare angående skolans verksamhet vilket innefattar skolans styrsystem och uppgifter. På så sätt skapas kunskap kring detta. Nästa steg blir att eleven deltar i olika beslutsprocesser för att få möjlighet att påverka. Eleven, i samråd med övriga elever och lärare kommer sedan fram till ett beslutsfattande. Det är några av de delar som behövs för ett fungerande elevinflytande ska komma till stånd. Viktigt att framhålla är att elevinflytande består av påverkan från både individnivå och gruppnivå.

Vi är av den åsikt att elevinflytande är starkt förknippat med demokrati vilket vi baserar på tidigare forskning där det framkommer att dessa förutsätter varandra. Vår definition av begreppet demokrati har utgångspunkt i John Stuart Mills (Sten Johansson i Isling (1980, s. 23) sätt att definiera demokrati. Vi förtydligar dem här med utgångspunkt i skolans verksamhet. För att garantera att samtliga elevers intresse ingår som bakgrund till beslutsfattanden måste alla delta i processen. Det bidrar i sin tur till att deltagarna införskaffar kunskaper för att försvara sina intressen samt utvecklar känslan av att vara en del av helheten vilket innebär ett ansvar både för sig själv och för övriga verksamma inom skolans verksamhet.

Med denna studie ämnar vi även behandla den problematik som lärare uppleva samt de förutsättningar som krävs för att ett elevinflytande i särskolan ska komma till stånd med hänsyn till gällande styrdokument. Studiens övergripande frågeställning är:

- Hur anser lärare i särskolan att de arbetar med elevinflytande?

För att finna svar på vår frågeställning kommer vi således att försöka finna studier som är kopplade till vårt syfte samt genomföra en enkätundersökning med ett kompletterande fokusgruppsamtal med lärare i särskolan.

3 Teoretisk anknytning

Kapitlet inleds med ett stycke som beskriver den obligatoriska särskolan. För att få inblick kring vilka förutsättningar personalen i särskolan har att arbeta utifrån presenteras även olika diagnoser som kan förekomma hos elever i särskolan. Samtliga diagnoser har ett brett spektra där omfattningen av nedsättningarna kan variera i stor utsträckning. Det är inte ovanligt att ett barn har flera av dessa funktionsnedsättningar. Vidare följer en presentation av valda delar i tidigare utförda forskningsstudier vilka vi anser relevanta för vår studie. De är indelade i fyra rubriker, Utveckling, demokrati, problematik och förutsättningar samt betydelsefulla faktorer. Gemensamt är att samtliga behandlar elevinflytande. Avslutningsvis belyses väsentliga delar ur särskolans styrdokument, vilka vi anser innefattar: Läroplanen för det offentliga skolväsendet (Lpo94), Skollagen, Barnkonventionen, Lärares yrkesetiska principer samt Salamancadeklarationen.

3.1 Den obligatoriska särskolan

Särskolan är en egen skolform som erbjuder en individuellt anpassad utbildning för elever med utvecklingsstörning, autism, autismsliknande tillstånd eller elever med betydande och bestående begåvningsmässigt funktionshinder på grund av hjärnskada vilka inte kan uppnå grundskolans mål. Placering i särskolan kräver vårdnadshavares godkännande och föregås av omfattande utredningar (Skolverket, 2009).

Det finns två olika former av särskola, grundsärskola och tränings-särskola. Det är den ansvariga nämnden för särskolan som fattar beslut angående vilken av dessa som på bästa sätt kan tillgodose elevens behov. I Tränings-skolan placeras de elever där utredningen visar på en så pass omfattande utvecklingsstörning som bidrar till att de inte kan gå i grundsärskolan. Undervisningen har sin fokus i social träning och praktiska färdigheter (Skolverket, 2009).

Regering och riksdag anger genom läroplanen de grundläggande värden, de mål att sträva mot och de riktlinjer som ska gälla inom skolans verksamhet. Utöver dessa finns kursplaner där staten presenterar de krav de ställer på verksamhetens olika ämnesområden. Den obligatoriska särskolan har sina egna kursplaner vilka består av mål att sträva mot där undervisningens inriktning presenteras för att på bästa sätt utveckla elevernas kunskaper. I kursplanerna presenteras även varje enskilt ämnes karaktär och uppbyggnad där det specifika ämnets egenskaper presenteras. Under rubriken mål att uppnå beskrivs den kunskapsnivå som eleverna efter enskilda förutsättningar minst ska ha uppnått, både i slutet av femte skolåret och vid avslutande skolgång. Att poängtera är att kursplanerna inte anger metoder för hur dessa mål och riktlinjer ska uppnås utan det är upp till varje enskild skola och lärare att bestämma (Skolverket, 2002, s. 5-7).

Grundsärskolans kursplaner omfattar tolv ämnen: engelska, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, slöjd, bild, musik, matematik, samhällsorienterande ämnen, naturorienterande ämnen, svenska och svenska som andraspråk och modersmål. I både grundsärskolan och tränings-skolan får eleverna ett intyg efter avslutad skolgång som informerar om den utbildning de genomgått. Vid önskemål från vårdnadshavare kan även ett studieomdöme ges. I grundsärskolan sätts betyg om en elev eller dess vårdnadshavare önskar detta. Betygsstegen är godkänt och väl godkänt. Dessa betyg sätts i relation till kursplanen för varje ämne. I tränings-skolan sätts inte betyg men den studieplan som gjorts upp i samarbete mellan lärare, elev och vårdnadshavare ska utvärderas kontinuerligt. Tränings-skolans kursplaner inbegriper

fem ämnesområden: estetisk verksamhet, kommunikation, vardagsaktiviteter, motorik och verklighetsuppfattning (Skolverket, 2002, s. 5-7).

3.1.1 Diagnoser

Elever som blivit diagnostiserade med ADHD (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder) har en uppmärksamhetsstörning vilket bidrar till koncentrationssvårigheter och impulsivitet. De har svårt att samspela med andra, att uppfatta sociala mönster och att hantera förändringar. Diagnosen DAMP (Deficits in Attention, Motor control and Perception) påminner om ADHD med skillnaden att eleverna även har perceptionsstörningar och brister i motoriken (Tore Duvner, 1997:16–20, 77-78; Vanna Beckman, 2004:22–26, 147-148; RBU-folder). Autism är en diagnos där symptomen brukar delas in i tre huvudgrupper, den första är begränsning av förmågan till ömsesidigt socialt samspel, den andra är begränsning av förmågan i ömsesidig kommunikation. Den tredje huvudgruppen är begränsning av beteenden, intressen och föreställningsförmåga. För att diagnostiseras som Autistisk ska eleven visat beteendesymptom inom samtliga tre huvudgrupper innan tre års ålder. (Christopher Gillberg, 1999; Duvner, 1997, s. 80–82).

Asperger syndrom (AS) är en form av Autism med skillnaden att elever med diagnosen AS har ett fungerande talspråk och är utan begåvningshandikapp. De har svårigheter att socialisera med jämnåriga samt snäva och ofta intensiva intressen. Något som även är utmärkande för elever som har diagnosen AS är uthållighet och ovanligt god koncentrationsförmåga (Christopher Gillberg, 1999, s. 179–192). För att diagnostiseras med Tourettes syndrom krävs att eleven har, under ett års tid, minst två typer av motoriska tics såsom blinkningar, ryckningar eller grimaser och minst en typ av vokala tics, exempelvis harklingar, fnysningar eller specifika ord (Duvner, 1997, s. 81). Näst intill alla elever med diagnosen Downs syndrom har en intellektuell funktionsnedsättning. Den sociala och känslomässiga utvecklingen skiljer sig inte nämnvärt från elever utan diagnos vilket den språkliga/kommunikativa utvecklingen gör. Den grovmotoriska utvecklingen sker i ungefär i samma takt som hos elever utan diagnos medan den finmotoriska ligger något efter (Göran Annerén, Érene Johansson, Inga-Lill Kristiansson, Lars Löow, 1997, s. 14–15, 37-41).

Utvecklingsstörning är en funktionsnedsättning som påverkar elevers intellektuella förmåga. Funktionsnedsättningen kan delas in i tre olika grader där gravt utvecklingsstörd är mest omfattande. Då motsvarar den intellektuella nivån ett spädbarns vilket bland annat resulterar i ett outvecklat talspråk. Barn som växer upp med en lindrig eller måttlig utvecklingsstörning har en liknande progression som barn utan utvecklingsstörning med skillnaden att progressionen går långsammare och i en ojämnare takt. Utvecklingen stannar på en lägre nivå än hos andra barn vilket blir mer synligt med åldern (Inger Utholm i Siv Bergquist m.fl., 1998, s. 73–86). Cerebral Pares (CP) är en hjärnskada vilken medför okontrollerade spastiska muskelspänningar. Det är inte ovanligt att elever med en CP-skada har andra funktionsnedsättningar såsom utvecklingsstörning, epilepsi eller synskador (Anita Wessman i Bergquist m.fl., 1998, s. 130–152).

3.2 Tidigare forskning

3.2.1 Utveckling

John Dewey var revolutionerande med sina tankar som redan på slutet av 1800-talet berörde elevinflytande. Ekholm och Lindvall (1991, s. 16-17) hänvisar till E.A. Craddock som 1918 uttryckte idéer om att utveckla elevinflytande på en engelsk pojkskola. Hans förslag var att man skulle kunna få i stånd en demokratisk fostran av eleverna genom att införa elevråd vilket då skulle innebära ett ökat elevinflytande.

Under 1900-talet förändrades synen på elevers inflytande (SOU, 2003:46, s. 11-12). Ekholm och Lindvall (1991, s. 15-29) påvisar att det sedan början av 1950-talet funnits ett krav på att skolan ska fostra eleverna till demokratiska samhällsmedborgare genom mer varierade arbetsformer där eleverna blir aktiva i sitt kunskapsökande- och producerande. Elevinflytandet gällande den egna skolsituationen har i sakta gemak växt fram i skolkulturen. Dock behöver det inte betyda att eleverna har ett verkligt inflytande. Detta för att lärarna som tidigare innehaft makten och inflytandet måste välja att avstå från delar av denna makt vilket inte är helt självklart för alla. Regeringen ställer krav på ett högt elevinflytande men det är inte alltid skolan kan leva upp till denna beställning (a.a.).

Det har funnits en debatt i skolan sedan 1960-talet angående elevinflytande vilket har lett till införandet av klassråd och elevråd. Den syn som dagens läroplaner förmedlar har påverkats av denna debatt. Problemet är dock att det finns en risk att inflytandet bara är skenbart i många fall. Det ska inte vara en isolerad del i skolans uppgift utan det ska genomsyra hela verksamheten och vara en självklarhet (SOU, 2003:46, s. 11-12).

Under slutet av 1980-talet kom förslag på hur grundskolan skulle förändras när det gällde inflytande och medansvar för elever. Bland annat behandlades att elever ska ha rätt till information och diskussion innan rektorn fattar storskaliga beslut rörande eleverna. En annan del av förslaget gick ut på att elever som är engagerade i till exempel klassråd eller skolråd ska kunna få ledigt från lektionsundervisning och ha rätt till extra undervisning vid behov. Wennås (1989, s. 112) presenterar ett flertal olika motiveringar och kommentarer till dessa förslag och menar bland annat att eftersom det är en av skolans uppgifter att aktivt fostra eleverna till demokratiska medborgare så måste skolan själv vara en plats med utrymme för demokrati där elever är med och påverkar (jfr Ekholm & Fransson, 1987:147). Vidare menar Wennås (1989, s. 112) att forskning visar på att 1980-talets föreskrifter inte varit tillräckliga och inte efterlevts i önskvärd utsträckning men att dessa förslag kan vara ett steg i rätt riktning. Däremot menar han att hela skolan måste genomsyras av en grundsyn där eleverna tar eget ansvar för sin skolsituation för att inflytande och medansvar ska komma till stånd (a.a.). Attitydundersökningar vid millennieskiftet visade att den debatt som förts och det arbete som bedrivits gällande elevinflytande avstannat under slutet av 1990-talet (SOU, 2003:46, s. 28-29). Ekman (1985, s. 48) framhåller att regeringens och riksdagens intention om ökat elevinflytande är på allvar men att det är långt tills det kan förverkligas.

3.2.2 Demokrati

Demokrati innebär en maktrelation mellan människor där de har inflytande över varandra och sin miljö. Det är något som utövas av många och som kommer med ett gemensamt ansvar.

Demokrati fungerar inte om makten koncentreras till endast ett fåtal människor (Ekholm & Lindvall, 1991, s. 90,99). I relation till detta menar Olof Wennås (1989, s. 181) att skolväsendet består utav fyra huvudgrupper av intressenter vilka är de politiskt förtroendevalda, de anställda, eleverna och föräldrarna. Det är sedan en avvägning om hur inflytandet ska se ut mellan dessa intressenter i frågor av olika slag. Wennås (a.a.) menar att i vissa frågor bör en grupp ha mer inflytande än någon annan för att nå bästa möjliga resultat.

Mats Ekholm och Anders Fransson (1987, s. 24, 147-149) behandlar bland annat olika slags maktrelationer, hur de yttrar sig och deras effekt på demokratin i skolan mellan elever och lärare. Demokrati innefattar inte bara formella beslut utan även hur skolarbetet utformas och leds. De menar på att det är genom att få uppleva och praktisera demokrati som man lär sig bäst. ”Skolan skall inte ställa sig neutral när det gäller demokratin. Den ska hävda det” (s. 156).

Enligt Åke Isling (1980, s. 21) kan värdegrunden för demokrati sammanfattas i två grundprinciper av moralisk börd. Den första handlar om människolivets okränkbarhet vilket innebär att ha en respekt för det medan den andra principen handlar om att alla människor har lika värde. Dessa har följt mänskligheten genom årtusenden och har ständigt kränkts i alla samhällen. Vidare menar Isling (a.a.) att det inte är förrän de senaste hundra åren som kampen för jämlikhet och mänskliga rättigheter gett resultat. Isling (1980, s. 22–23) menar att demokrati är en fråga om både medel och mål. Detta är två olika syner på demokrati där den första av dem handlar om att se demokrati som ett medel för beslutsfattandet vilket pekar på en funktionell syn. Det innebär att majoriteten kan vara passiva då vikten ligger på att det vaskas fram en duglig elit som tar besluten. När man istället även ser demokratin som ett mål så innebär det att alla ska delta i beslutsprocessen vilket är ett synsätt som Isling (a.a.) ansluter sig till då han anser att det svarar mot demokratins ideal vilka kan främja en demokratisk utveckling i skolan.

Isling (1980) hänvisar till en sammanfattning som Sten Johansson har gjort av John Stuart Mills teser och som lyder följande:

1. Endast om alla deltar i den politiska beslutsprocessen kan man få garanti för att alla medborgares intressen ingår i avvägningarna av de politiska besluten.
2. Deltagandet tränar alla som deltar så att de blir i stånd att vanemässigt försvara sina intressen.
3. Deltagandet utvecklar personligheten så att medborgaren känner sig som en del av helheten och får ansvar inte bara för sig själv utan också för helheten (s. 23).

Andersson (i Selberg, 2001, s. 34-35) menar att demokrati är en förutsättning för en persons utvecklande. Det mest grundläggande argumentet för elevinflytande är att det är en mänsklig rättighet enligt en rapport från Utbildningsdepartementet (SOU, 2003:46, s. 9). Vidare framhålls det att skolans demokratiuppdrag handlar om att arbeta med elevinflytande både på ett fostrande sätt som på ett kunskapsbildande sätt. I skolan ska man ha ett demokratiskt arbetssätt vilket innefattar att eleverna ska ha inflytande över sin situation (a.a.). För att säkerställa att undervisningen motsvarar målen och ständigt arbetar mot kvalitativ utveckling krävs bland annat utvärdering och prövning av nya undervisnings- och arbetsmetoder.

Forsberg (1992, s. 64) anser att fostra elever till demokratiska medborgare hör till skolans huvuduppgift. Hon menar att det har accentuerats mer och mer sedan kravet kom på 1950-talet. Att arbeta med elevinflytande är både ett mål och ett medel för att uppnå detta. Vidare

menar Forsberg att eleverna framstår mer som undersåtar än som demokratiska medborgare med hänvisning till resultatet av sin undersökning (a.a.). Ekholm och Lindvall (1991, s. 93) berör maktrelationer i skolan och anser att den maktdominans som skolpersonalen har måste brytas för att en demonstrativt tydlig demokrati ska fungera. Genom att tillämpa en sådan demokrati skapas möjlighet för eleverna att lära av och genom den. Detta är något som Ekholm och Fransson (1987:147) tillstyrker och menar på att det är genom att få uppleva och praktisera demokrati som man lär sig på bästa sätt.

3.2.3 Problematik och förutsättningar

I en rapport från Skolverket (1999, s. 9, 13-14) menar arbetsgruppen att den huvudsakliga uppfattningen är att elevinflytande främjar lärandet. Dock finns det lärare som anser att det motverkar lärandet och menar då på att genom att om man ökar elevinflytandet så minskar lärandet. Detta för att det tas tid från det produktinriktade lärandet då läraren måste avsätta tid till samtal och reflektion. De ser elevinflytandet och lärandet som två separata saker. Det finns även lärare inom denna grupp som anser att kontroll, lärande och struktur begränsar mängden av elevinflytande. Till sist finns det de lärare som betraktar elevinflytande som något som har sin tid och plats. De menar att elevinflytande passar i olika former av undervisning men absolut inte alla och det är något som lärare måste anpassa sig efter (a.a.). Selberg (2001, s. 105–139) har gjort en undersökning kring hur lärandet påverkas beroende på vilken nivå; liten erfarenhet, ganska stor samt stor erfarenhet, av elevinflytande som finns. I resultatet kommer hon fram till att elever med ett större elevinflytande kan göra egna val, lära sig av varandra genom dialog och arbeta självständigt.

Resultatet i rapporten från Skolverket (1999) visar på att man på flera skolor anser att skolans och lärarnas förhållningssätt är avgörande för hur elevinflytandet ser ut och att det finns en stark koppling mellan lärarnas kunskapsyn och vidden av inflytande. Genom att sätta den enskilda elevens lärande och social utveckling i centrum skapas ett behov av att ett möte mellan elev och lärare sker. Detta resulterar i nya och fler mötesplatser där elevinflytande tar form. Alternativa mötesplatser kan fungera som friutrymmen utanför undervisningen så att relationen ändras mellan lärare och elev till en relation som präglas av närhet och samarbete istället för avstånd och auktoritet. Ett viktigt resultat är att när lärarna lämnar sitt undervisande uppdrag och går in i rollen som en samtalspartner så blir elevinflytandet mer naturligt (Skolverket, 1999, s. 26-46).

I rapporten (Skolverket, 1999, s. 46) framkommer att det finns en tendens till att elevernas inflytande blir en dekoration. De får lära sig formerna för inflytande och demokrati men är inte med och påverkar betydelsebärande beslut. Exempel som tas upp i rapporten är en låg- och mellanstadieskola där eleverna hade önskan om att köpa in ett akvarium. De fick öva sig i den demokratiska processen genom att diskutera, rösta, samla in pengar, föra protokoll som de sedan renskrivit men i slutändan blev det inget akvarium. Resultatet av detta blev att deras arbete inte ledde till något (Skolverket, 1999, s. 74-75).

Genom studier har Mats Ekholm (1976) konstaterat att elever har mycket lite inflytande gällande den dagliga verksamheten i skolan samt sitt eget lärande och att engagemanget ökas endast om eleverna ges möjlighet att påverka. Deras inflytande sträcker sig till att de kan välja sittplats i klassrummet. Detta tar även Gunvor Selberg (2001, s. 38–39) upp och hänvisar till olika forskares empiriska studier under 25 års tid vilka visar på att elever har ringa inflytande över sitt eget lärande (a.a.). Av tradition så är elevers inflytande litet och lärarrollen är den som dominerar vilket resulterar i att endast en liten del av arbetstiden i skolan går till

produktion av kunskap och resten till förmedling av kunskap. Undervisningen består av att en lärare leder elevers arbete och så har undervisningen sett ut i flera tusen år (Mats Ekholm & Kerstin Lindvall, 1991, s. 13–14).

Resultatet av Ekholm och Lindvalls (1991, s. 90–91) undersökning visar att eleverna upplever att de har ytterst lite inflytande gällande vardagsfrågor på de skolor där övriga verksamma har en uppfattning om att eleverna deltar i den demokratiska processen. Eleverna är begränsade att delta i olika beslutsprocesser och lämnas endast till inflytande över saker som att bestämma sittplats, arbetskamrat eller var man ska åka på klassresa (Jfr Ekholm 1976).

Ett exempel som Ekholm och Lindvall (1991, s. 14) tar upp är att elevernas inflytande minskas i den direkta skolvardagen då lärarna lägger upp en arbetsordning för skolarbetet. Det görs i syfte att kunna bibehålla en bestämd vuxenordning i klassrummet. Hans-Åke Sherp (1999, s. 32–34) menar att det finns en stark koppling mellan hur elevinflytande ser ut och lärarens elev- och kunskapssyn. Ses eleverna som en slags råvara som ska förädlas genom förmedlingspedagogik så finns det ytterst lite utrymme för elevinflytande jämfört med att se eleverna som medarbetare där arbetsätten är elevaktiva. Helene Elvstrand (2009, s. 167) konstaterar att inflytande i många fall är villkorat vilket innebär att eleverna måste förtjäna delaktighet genom att vissa saker ska vara uppfyllda såsom att de arbetat snabbt eller uppträtt på önskvärt vis.

Skolverket (1999, s. 47, 60-75) presenterar att det finns tendenser på skillnader i graden av elevinflytande beroende på elevernas ålder. Det verkar som att yngre elever har mer möjlighet att påverka planering, innehåll och arbetsformer av undervisning än äldre elever. Detta ställer sig dock rapportgruppen tveksamma till då det är skilda förutsättningar gällande undervisningen för elever i olika åldrar. Något som har synliggjorts genom undersökningarna är att elevinflytandet är mer välutvecklat i praktisk-estetiska ämnen än i de samhälls- och naturorienterade ämnena.

Det finns en rädsla bland en del av lärarna i rapporten från Skolverket (1999, s. 47, 60-75) att elevinflytandet kommer leda till en urholkning av skolan där lärarnas ämneskunskaper ifrågasätts och att de ska behöva rätta sig efter elevernas önskemål. Andra lärare ser elevinflytande som en trend i mängden och känner en uppgivenhet över att behöva anpassa sig efter ännu en trend. Rapporten visar på hur laddat begreppet elevinflytande kan vara. Det har visat sig att förutom att det kan råda olika uppfattningar och definitioner om elevinflytande på skolorna i undersökningen så har det även lett till konflikter där resultatet på en av skolorna var att en lärare lämnade skolan (Skolverket (1999, s. 47, 60-75).

Mats Ekholm, Anders Fransson och Rolf Lander likt Paulo Freire drar slutsatsen att undervisningen i skolan är förmedlingspedagogisk vilket utesluter elevernas möjlighet till att påverka (1987; i Selberg, 2001, s.29-30). Bengt-Erik Andersson (i Selberg, 2001, s. 34-35) tar upp de roller som elever försätts i och menar att det ofta är den passiva och underordnade rollen de tilldelas. Vidare framhåller Bengt Ekman (1985, s. 33) att ett hinder för att utveckla elevinflytande kan vara att läraren har en negativ elevsyn och en atomistisk undervisning istället för en positiv elevsyn och en holistisk undervisning. Han hänvisar även till en intervjuundersökning bland lärare där det framgick att de tillfrågade lärarna var skeptiska till elevinflytande då de inte såg någon koppling till vare sig syftet med det eller dess koppling till lärande.

Inom SLAV-projektet genomfördes en undersökning som delvis belyste elevers uppfattning om inflytande. Det visar sig att inflytandet upplevs gälla frågor som handlar om skolmiljön men som är av ringa betydelse angående undervisningen. Det finns heller ingen gemensam planering och utvärdering av undervisningen mellan elever och lärare. Eleverna upplever även att deras åsikt inte har någon större betydelse i skolan. Det visar sig att omkring hälften av de tillfrågade eleverna uppger att det är läraren själv eller tillsammans med ett fåtal elever som talar mest på klassråden. Det visar sig även att fler än hälften av de tillfrågade eleverna ansåg att vuxna som verkar i skolan bryr sig lite eller inget alls om elevernas åsikter. Det framgår i undersökningen att nästan alla elever anser att de sällan får vara med och bestämma i frågor gällande undervisningen vilket tyder på ytterst lite inflytande. Det är endast en liten andel av eleverna som uttrycker att de försökt åstadkomma förändringar gällande undervisning, ordningsregler, skolmiljö, läxor och prov samt schema men att de flesta av eleverna önskar ett ökat inflytande över dessa områden (Eva Forsberg, 1992, s. 1, 31-46).

Ingrid Mattsson och Gunnel Svensson (i Selberg 2001, s. 37) har gjort en undersökning på en gymnasieskola om elevers och lärares syn på elevinflytande. I sina resultat lyfter de fram att lärare och elever är som motparter med sin syn. Lärare anser att elevinflytande handlar om att kunna välja egna kurser medan elever menar att det handlar om att kunna påverka inom kurserna. Elevernas brist på inflytande leder till en passivisering då lärarna anser att de inte är mogna nog att kunna ta ansvar för den egna undervisningen (a.a.). Elvstrand (2009, s. 145) ger exempel på kompetenser som krävs av eleverna för att de ska kunna förhandla om sitt inflytande. Dessa innefattar bland annat att eleverna måste vara ansvarstagande, aktivt kunskapsökande och vara medvetna om sina rättigheter.

Selberg (2001, s. 45–46) framhåller vikten av att eleverna får möjlighet till inflytande över sin lärandesituation. Vidare beskriver Selberg (2001, s. 45–46) elevinflytande som ett samspel mellan vuxna och elever eller elever emellan där de får erfara att det kan finnas andra åsikter och önskningsfrågor från andra än de själva. Vidare menar hon att det är i samspelet man lär sig att tolka omvärlden, sociala regler och kontexter. Selberg (a. a.) tar även upp att det genom studier har framkommit att ett ökat elevinflytande leder till en känsla av meningsfullhet och välbefinnande i skolan. Även Gunilla Svanberg (1984) tar upp vikten av lärares kunskap om elevinflytande och vad det kan leda till. Hon menar att det är av yttersta vikt att lärare tillsammans med elever skapar förutsättningar för lärandet. I en rapport från Utbildningsdepartementet (SOU, 2003:46, s. 10-11) framkommer det att genom att låta eleverna ha inflytande och vara delaktiga i läroprocessen påverkas både kvaliteten i processen och resultaten. Forskning pekar på att för djupinläring krävs att eleven måste vara engagerad och delaktig i det som studeras (SOU, 2003:46, s. 10-11).

Ekman (1985, s. 9) anser, utifrån sin egen tolkning, att elevers rättigheter inte finns reglerade i lagen utan att de hänvisas till läroplanerna. I relation till detta har Anita Lindgren (1991) i sina studier kommit fram till att i praktiken anses inte elevinflytande ha lika stor betydelse som framhålls i styrdokumentet. Ekman menar (1985, s. 31,46) att det kanske inte finns så stora möjligheter till elevdemokrati i skolan då ramar och regler sätter sådana gränser att det inte finns något att förhandla om vilket härleder eleverna till att endast kunna påverka vart de ska åka på skolresa eller dylikt. I den ekvationen kan man även lägga till faktorer såsom ett ointresse från elever och lärare och sedan fråga sig vad resultatet blir. Det blir, enligt Ekman (a. a.) en förhindring av delaktighet och medansvar vilket även är en maktfråga. Genom att tilldela eleverna inflytande minskar lärarens maktposition.

Freire ansåg att undervisningen i skolan lider av så kallad förmedlarsjuka vilken innebär att läraren fungerar som en förmedlare av kunskap och att eleverna mekaniskt lär in innehållet. Han menade även att varje människa är i stånd att upptäcka sig själv och sina möjligheter vilket sker genom ett dialogiskt möte med andra. För att få inflytande över sitt eget lärande krävs en dialog elever emellan och mellan lärare och elev upprättas (i Selberg, 2001, s.29). Selberg (2001, s.28-30; Dewey, 1980) menar att en dialog mellan deltagarna i en lärandesituation är karaktäristiskt för ett dialektiskt synsätt. Det härstammar från den tyske filosofen Hegel men har tillämpats av personer som Jean Piaget och John Dewey. Skillnaden var att medan Piaget applicerade det på det kognitiva utvecklingsområdet så tillämpade Dewey det på det sociala och emotionella (learning by doing). Fokus i det dialektiska synsättet är att eleverna är aktiva nyckelpersoner i sitt eget lärande vilket även nuvarande läroplan förespråkar (a.a.). Även i rapporten ”Inflytandets villkor” (Skolverket, 1999) belyses vikten av att det finns en dialog för att elever ska kunna vara delaktiga och få möjlighet till att påverka. I samband med detta påpekar barnombudsmannen (BO) betydelsen av att elever med funktionshinder inte förbigås i sammanhanget. Det är även viktigt att i skolan besluta hur formerna för både det individuella och det kollektiva inflytandet ska se vilket bör göras i samråd med alla som är verksamma i skolan. En reglering i skollagen måste därför göras där utbildningsväsendet har som skyldighet att inrätta ett inflytanderåd men att formerna för detta ska vara upp till varje skola. Ett förslag är att redigera kursplanerna för samhällsorienterade ämnen där kunskap i lokal demokrati bör lyftas (Skolverket, 1999, s. 61-71).

3.2.4 Betydelsefulla faktorer

Girma Berhanu och Bertil Gustafsson (i Ann Ahlberg (red.) 2009, s. 81-94) redovisar åtta olika yttre och inre faktorer som de anser betydelsefulla när det kommer till att elever med funktionsnedsättning ska känna delaktighet, göra sin röst hörd, utvecklas socialt samt medverka i beslutsfattanden. Dessa faktorer finner forskarna både på individ och gruppnivå samt på organisations- och systemnivå. Dessa åtta gynnsamma faktorer är: *resurser, samverkan, betygsättning, styrdokument, skolledningens attityd, pedagogik och didaktik, den sociala och fysiska miljön och professionalism.*

När det gäller *resurser* så är det inte omfattningen av dessa som är av betydelse utan hur de används. Materiella- och ekonomiska förutsättningar är väsentligt men måste nyttjas i samband med resterande faktorer för att bli betydelsefulla. Att det finns en *samverkan* mellan skola och hem påverkar i stor utsträckning där föräldrar kan vara med och påverka skolsituationen tillsammans med elever. Berhanu och Gustafsson hänvisar till tidigare studier där det visats att vår form av *betygsättning* marginaliserar elever med någon form av funktionsnedsättning. Idag är skolans prov eller test utformade på samma sätt för samtliga elever men författarna förordar att proven anpassas utefter elevernas behov, som till exempel större kryssrutor för de som behöver samt att de ska få mer tid på sig att visa vilka kunskaper de besitter. Den fjärde faktorn kallar Berhanu och Gustafsson för *styrdokument* och enligt författarna så finns det, trots goda politiska intentioner, fortfarande ett gap mellan styrdokumentens retoriska formuleringar och verkligheten. Svensk skollagstiftning framhåller en likvärdig utbildning för alla vilket är något som inte efterlevs idag enligt Berhanu och Gustafsson (i Ahlberg (red.) 2009, s. 81-94). *Skolledningens attityd* till varje elevs specifika behov och deras bemötande av eleverna är den femte faktorn och är enligt studier en av de mest framträdande faktorerna som gynnar elevers inflytande på sitt lärande. Inom faktorn *pedagogik och didaktik* påtalar Berhanu och Gustafsson (i Ahlberg (red.), 2009, s.81-94) att flera studier visat att om inte elever tillåts vara aktiva när det till exempel gäller planering av undervisningen så är risken stor att denna inte får avsedd effekt. Anpassningen av läromedel

är en viktig faktor som författarna lyfter fram som bidragande faktor när det gäller elevinflytande. Med *den sociala och fysiska miljön* syftar författarna till exempel på klimatet i klassrummet, samverkan och tillgängliga lokaler. Lärares *professionalism* har visats ha stor betydelse, både för kvalitén på undervisningen men även för i vilken utsträckning elever i behov av särskilt stöd blir delaktiga i skolan. Inom detta område räknas lärarnas utbildning, fortbildning, erfarenheter och samverkan (a.a.).

3.3 Styrdokument

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendets första mening lyder: ”Det offentliga skolväsendet vilar på demokratis grund” (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 3). Det är något som är genomgående i hela läroplanen där det även framgår att skolan ska framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana. Skolan ska även vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram, oberoende av social bakgrund, kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionsnedsättning (s. 4, 13). Vidare påtalar läroplanen att skolan ska förbereda eleverna för ett aktivt deltagande i samhället vilket görs genom att bedriva undervisningen i demokratiska arbetsformer vilka ska förmedla samhällets grundläggande demokratiska värderingar (s. 5). Skolverket har i läroplanen klarlagt att: ”ett sådant arbete måste ske i ett aktivt samspel mellan skolans personal och elever och i nära kontakt med såväl hemmen som med det omgivande samhället” (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 57). Ett av målen att uppnå i grundskolan är att eleverna ska vara insatta i sina rättigheter och skyldigheter i både skola och samhälle samt att de ska ha vetskap om grundläggande lagar och normer i vårt samhälle (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 10).

I läroplanen presenteras elevernas ansvar och inflytande under en egen rubrik. Där behandlas bland annat att alla elever ska få möjlighet att påverka, ta ansvar och vara delaktiga. Genom sin kunskapsmässiga och sociala utveckling ges förutsättningar för ett ökat ansvar för det egna arbetet, skolmiljön och utbildningens utformning. Arbetet med att fullfölja detta sker mellan elever och lärare (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 13). Det framhävs även i läroplanen att det övergripande ansvaret när det handlar om att utveckla skolans arbetsformer så att ett aktivt elevinflytande gynnas ligger hos rektorn (s. 17). I läroplanen (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 9) förespråkas att läraren och eleverna tillsammans ska utveckla regler för både arbetet i klassen men även samvaron i densamma. Läraresförbundet och Lärarnas riksförbund antog år 2001 ett antal yrkesetiska principer för lärare. I dessa ingår bland annat att lärare förbinder sig att ”Stödja elevernas rätt till inflytande över sin utbildning och stärka deras ansvarstagande för sina studier” (Läraresförbundet, 2006, s. 139). Vidare förbinder sig lärare att ”verka för att upprätthålla förtroendefulla relationer med eleverna [...] och vara lyhörda för deras synpunkter” (a.a.). Även Salamancadeklarationen (Svenska Unesco-rådet, 2/2006, s.15-16, 22) som antogs den 10 juni 1994 och behandlar hur man på bästa sätt kan anordna undervisning för elever i behov av särskilt stöd är inne på samma spår. I deklARATIONEN läggs vikt vid att särskild uppmärksamhet ska ägnas elever i behov av särskilt stöd då de har samma rättigheter som alla andra i samhället att uttrycka önskemål ifråga om sin utbildning utifrån individuella förutsättningar.

I Barnkonventionen (FN:s generalförsamling, 1989, art. 12) står det att läsa:

”Konventionsstaterna skall tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad”. I skollagen (1985:1100, 6 kap § 2) fortsätter detta resonemang, då med betoning på utbildning: ”Eleverna skall ha inflytande över hur deras

utbildning utformas. Omfattningen och utformningen av elevernas inflytande skall anpassas efter deras ålder, mognad och förutsättningar i övrigt”. Det påpekas även i förslaget till den nya skollagen (Prop. 2009/10:165). I relation till detta behandlas i läroplanens riktlinjer att läraren ska, genom sitt arbetssätt successivt utöka elevernas självständiga uppgifter och eget ansvar. Läraren ska även i sitt arbete utgå ifrån att elever kan och vill ta eget ansvar (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 12-13).

I Salamancadeklarationen (Svenska Uneskorådet, 2/2006, s. 10, 24, 28-29) belyses att kursplanerna bör anpassas till elevernas behov och inte tvärt om. Alternativa kursplaner utifrån elevernas förutsättningar och intressen borde därför erbjudas. Principiellt bör alla elever få samma undervisning men ytterligare stöd ska erbjudas till de som är i behov av det.

I Läroplanen (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 5) framgår att varje enskild skola ska vara tydlig med dess mål, innehåll och arbetsformer vilket är en förutsättning för att kunna tillgodose elevers rätt till inflytande och påverkan. Elever utvecklar förmågan att utöva inflytande och ta ansvar genom att få välja kurser, ämnen och aktiviteter samt delta i planering och utvärdering av den dagliga verksamheten. I förslaget från regeringen för den nya skollagen belyses att ett systematiskt arbetssätt gällande elevernas inflytande ska bedrivas vid varje skolenhet och att det utvecklande kvalitetsarbetet bör formas utifrån demokrati, delaktighet och inflytande (Prop. 2009/10:165, s.2, 306). Vidare föreslås att det bör regleras i lag att eleverna ska ha inflytande över sin utbildning samt för frågor som är av gemensamt intresse. Regeringen menar på att man i demokratiuppdraget ska arbeta både i teori och i praktik (Prop. 2009/10:165, s. 310-311). ”Möjligheterna till inflytande för barn och elever kan i vissa avseenden behöva utvecklas och förbättras och hinder för deltagande och inflytande undanröjas” (Prop. 2009/10:165, s. 310).

4 Metod och material

Kapitlet inleds med en översikt av forskningsmetoder som kan användas för en studie samt fördelar och nackdelar med dessa. Det följs av en presentation kring vårt metodval för denna studie samt en redovisning kring hur vi lagt upp vår undersökning för att på bästa sätt svara till vårt syfte och vår frågeställning. Vi redogör även för studiens tillförlitlighet och generaliserbarhet. Kapitlet avslutas med en orientering kring medverkande, etiska riktlinjer, avgränsningar, målgrupp och arbetsfördelning.

4.1 Översikt av metodförfaranden

Johansson och Svedner (2006, s. 29) menar att enkätundersökning, intervju, observation och textanalys är lämpliga metoder för ett examensarbete. Nedan följer presentation av ett antal olika metoder en forskare kan välja att använda sig av. Dessa inräknas i antingen kvantitativa eller kvalitativa och det är upp till forskaren själv att avgöra vilken eller vilka metoder som är lämpligast för sin studie.

Det finns två typer av frågeundersökningar som går under kvantitativa metoder vilka är informantundersökning och respondentundersökning. I en informantundersökning fungerar svarspersonerna som slags vittnen vilka ska bidra till att inbringa information om hur verkligheten är konstruerad. Det handlar om att ge forskaren klarhet i och en skildring av ett händelseförlopp eller hur till exempel ett politiskt val fungerar. Vid en informantundersökning används svarspersonerna som källor vilka granskas mot källkritiska principer. En viktig del i tillämpandet av denna typ av undersökning är att man som intervjuare inte ställer samma frågor till samtliga informanter då det motverkar syftet. En informantundersökning används vanligen i kombination med olika slags dokumentstudier (Peter Esaiasson, Mikael Gilljam, Henrik Oscarsson & Lena Wängnerud, 2007, s. 257-258, 262). Då vårt syfte med den här studien är att ta reda på lärare i särskolans arbete med elevinflytande ansåg vi att denna typ av undersökning ej lämpade sig då den inte skulle hjälpa oss att svara till vårt syfte och frågeställning.

En respondentundersökning innebär att studieobjektet är svarspersonernas tankar. Här ställer man som forskare samma frågor till samtliga respondenter för att kunna urskilja olika mönster i svaren och vad likheter och olikheter kan bero på (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 257-260, 262, 281). Då vi ämnar ta reda på hur lärare i särskolan arbetar med elevinflytande ansåg vi att en respondentundersökning skulle vara lämpligast för vår studie. En annan anledning är att en del av den tidigare forskning vi förkovrat oss i behandlar undersökningar av respondentkaraktär. Exempel på detta är Forshages (1992) studie inom SLAV-projektet som bland annat behandlar elevinflytande.

Samtalsintervjuundersökning och frågeundersökning är två olika slags typer av respondentundersökning (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 257-260, 262, 281). I en samtalsintervjuundersökning sker ett interaktivt samtal mellan forskaren och intervjupersonerna. Syftet med en sådan undersökning är att kartlägga eller få en djupare förståelse för människors uppfattning och tankar om ett fenomen för att på så sätt kunna definiera olika kategorier och utveckla begrepp. Frågorna i en samtalsintervjuundersökning är av karaktären mer ostrukturerade än i frågeundersökningar. Det är de tankekategorier och olika uppfattningar som uttrycks av intervjupersonerna som står i fokus. När forskaren gjort

så pass många intervjuer att det inte tillkommer några nya svars kategorier förefaller en så kallad teoretisk mättnad och forskaren kan på så sätt uttala sig om populationen. Det är också därför urvalet av svarspersoner är strategiskt genom maximal variation då forskaren syftar till att kunna argumentera för en teoretisk mättnad. En fördel med denna typ av undersökning är att det finns goda möjligheter att registrera svar som ej framkommit annars. I en frågeundersökning använder forskaren sig av standardiserade och strukturerade frågor vilket innebär att samtliga svarspersoner får likadana frågor där de får välja utifrån fasta svarsalternativ. Öppna frågor kan också användas vilket betyder att det inte finns några fasta svarsalternativ utan syftet är då att respondenterna får svara med sina egna ord. Dessa frågor kan även leda till uppföljningsfrågor där svarspersonerna får möjlighet att tillägga något mer eller förtydliga. Karaktäristiskt för en frågeundersökning är att forskaren försöker ta reda på hur många olika svar som förekommer och vad det kan härledas till. Vid denna typ av undersökning så är urvalet av svarspersoner oftast slumpmässigt vilket kan leda till att forskaren förhoppningsvis kan generalisera resultaten och på så sätt göra svarspersonernas svar representativa för hela populationen (a.a.). En samtalsintervjuundersökning hade fungerat för vår studie men vi valde dock att genomföra en frågeundersökning till att börja med då vi först ville få en uppfattning om hur lärare i särskolan arbetar med elevinflytande.

En diskussion som kan vara värd att föras angående de två huvudtyperna av respondentundersökning är distinktionen mellan kvalitativ och kvantitativ. En frågeundersökning kan verka mer kvantitativ än en samtalsintervjuundersökning då den huvudsakligen är baserad på likvärdiga uppgifter som således blir mer jämförbara på så många personer att det kan skrivas ut i siffror. I en samtalsintervjuundersökning söker inte forskaren efter kvantiteter i svaren utan mer efter kvaliteter i dem. Med detta menas inte att en samtalsintervjuundersökning ej kan vara kvantitativ eller att en frågeundersökning ej kan vara av kvalitativ karaktär (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 260).

En typ av frågeundersökning är enkätundersökning vilket är ett så kallat frågeformulär som skickas till svarspersonerna vilket de fyller i och returnerar till forskaren. Distributionen av enkäten kan ske till exempel via post, sms, e-post eller att svarspersonerna samlas i en lokal för en gruppenkät. Enkätundersökning kan vara att föredra om det omfattar många svarspersoner medan personliga intervjuer kan fungera bättre vid ett mindre antal respondenter. En fördel med intervjuer istället för enkäter är att personer som ej vill ställa upp kan tillfrågas om anledningen till detta samt att människor är mer benägna att ställa upp på intervjuer än på enkätundersökningar vilket för enkäternas del kan leda till bortfall. Ett säkert sätt att få en hög svarsfrekvens på enkäter är att använda sig av gruppenkäter. Det är även viktigt att inte ha för många frågor i en enkätundersökning då även det kan leda till bortfall av svar. En nackdel med denna typ av metod är att forskaren har liten kontroll vem det är som svarar på enkäten samt hur seriösa personens svar är. På så vis går det inte att utesluta felaktigheter men det är inget som bedöms som ett allvarligt problem. En fördel däremot är att i en enkät så slipper forskaren intervju effekter såsom medveten eller omedveten påverkan vilket kan hända vid personliga intervjuer. Frågor som är komplexa och kan behöva en förklaring lämpar sig bättre för personliga intervjuer. En fördel med öppna frågor är att svarspersonerna inte hämmas utan får möjlighet att skriva som de vill. Det kan i vissa fall även vara en nackdel då alla kanske inte har likvärdig skrivglädje vilket kan inverka på representativiteten (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 262-267, 277-278). Då vi ville skapa oss en bredare uppfattning innebar det att vi behövde använda oss av flera skolor och inte nödvändigtvis fler respondenter. Därför valde vi att inte genomföra enskilda intervjuer vilka kräver organisatoriska resurser som vi inte hade. På så sätt blev enkätundersökning en mer lämplig metod för vår studie och vår frågeställning.

En fokusgrupp är en kvalitativ metod som även kan kallas strukturerad gruppintervju och gränsar till användningsområdet för enskilda samtalsintervjuer och direktobservationer. Respondenterna är då sammansatta för ett specifikt syfte och det finns en utsedd samtalsledare som styr samtalet vilket är fokuserat kring ett givet tema. Vanligen förekommer denna metod inom marknadsföring och reklam då det är ett sätt att få snabba reaktioner och respons. En fördel med fokusgrupper som metod är att intervjuarens styrande roll minskas till skillnad från enskilda samtalsintervjuer. Tanken med fokusgrupper är att utröna de tankestrukturer och värderingar deltagarna uppvisar. Fokus ligger på hur de som grupp tänker om ett visst fenomen. En nackdel med fokusgrupper är att man inte kan få fram ett generellt resultat utan det handlar mer om att kartlägga olika förhållningssätt samt att öka förståelsen för olika resonemang. Vidare rekommenderas att fokusgrupper används i kombination med andra forskningsmetoder (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 361-364). Då det inte var aktuellt för oss med enskilda intervjuer ansåg vi att en fokusgrupp skulle fungera som ett bra komplement till enkätundersökningen. Syftet var att på så sätt få en djupare förståelse samt att kunna styrka tidigare forskning eller enkätsvaren. Vi anser även att ett fokusgruppsamtal skulle komma att ge oss svar som inte nödvändigtvis framkom genom vår enkätundersökning.

Urvalet av medverkande i en fokusgrupp sker strategiskt då det måste relatera till undersökningens syfte. Viktigt är att personerna i fokusgruppen har någon gemensam egenskap som således kan relateras till syftet i undersökningen. För varje aspekt som ska analyseras så behöver forskaren ungefär tre fokusgrupper för att försöka uppnå stabilitet i resultatet och en teoretisk mättnad. Att rekrytera deltagare till en fokusgrupp kan ske på olika vis där ett av de vanligaste är genom annonsering. Det kan även ske genom spontana kontakter, brev eller telefonsamtal. En sista metod är att använda sig av så kallad ”peer group conversation” vilket innebär att forskaren rekryterar en kontaktperson som sedan rekryterar fler vilket kan ses som vad som annars kallas snöbollsurvalet (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 363, 366-267).

Direktobservationer är en metod som används då forskaren vill få kunskap om människor i deras naturliga sammanhang. De fungerar väl då man som forskare ämnar studera olika processer och strukturer såsom att ta reda på saker som är så självklara för människor att de inte nämner det i en intervju eller ta reda på om människor verkligen gör vad de säger att de gör. Metoden lämpar sig även väl när det gäller små barn eller människor som har svårt att uttrycka sig verbalt. Nackdelen är att forskaren kan välja att se det han eller hon vill se och på så sätt kan resultatet bli missvisande. Ett problem är validiteten i observationer vilket många forskare försöka motverka genom att även tillämpa andra forskningsmetoder parallellt med observationer. En annan nackdel kan vara om forskaren endast gör en observation vid en viss tid. Forskarens närvaro kan störa studieobjekten och på så vis påverka dem. Även miljö och yttre omständigheter kan påverka utfallet och vad som observeras just den dagen. Detta är något som forskaren måste ta hänsyn till och reflektera över (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 343-348). Metoden hade inte varit lämplig till att svara på vår frågeställning då vi fokuserar på lärares uppfattning och inte genomför en kontroll på vad de faktiskt gör. Däremot hade denna metod fungerat till vidare forskning på ett djupare plan.

4.2 Metodval

Syftet med vår studie är att ta reda på lärares i sarskolan arbetsmetoder kring elevinflytande. Det vill vi göra genom vår enkätundersökning och vårt fokusgruppsamtal för att sedan

jämföra resultatet av dessa med de tidigare forskningsstudier gällande elevinflytande och särskolans styrdokument som vi tagit del av. Vi vill på så vis även kunna urskilja vilken problematik som ligger bakom och vilka förutsättningar som krävs för att ett elevinflytande ska komma till stånd.

Efter att vi förkovrat oss i tidigare forskning på området valde vi att genomföra en enkätundersökning för att finna svar på våra frågor. För att få en djupare insikt valde vi även att använda oss av ett fokusgruppsamtal som komplement till enkäten. Dessa två metoder ansåg vi lämpligast för att svara till vårt syfte och vår frågeställning. Vidare ansåg vi även att dessa metoder skulle komma att bidra till att få fram ett intressant och relevant resultat. Johansson och Svedner (2006, s. 30) menar att enkäter ger bred men ytlig information vilket innebär att många personer kan studeras kring samma fenomen. Vi har hela tiden varit medvetna om att denna studie inte är av den omfattning att man kan tala om generaliserbarhet, men vi väljer att se den som ett slags avstamp där fortsatta större studier är att föredra. Vidare menar Johansson och Svedner (a.a.) att det är en svaghet att endast använda sig av enkätundersökning vilket vi försökt motverka genom att komplettera med ett fokusgruppsamtal.

4.3 Tillvägagångssätt och utformning av enkätundersökning

För att utforma enkäten följde vi Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007, s. 267-280) råd om hur en enkät ska designas. Vi tog inspiration av Trosts (2007) samt Johansson och Svedners (2006, s. 29-33) råd gällande enkätundersökningar. Vi inledde med att förkovra oss i litteratur som överensstämde med vår studie för att se hur forskare formulerat sina frågor och presenterat resultaten. En undersökning vi fastnade för var den Forsberg (1992) gjort inom SLAV-projektet där bland annat elevers uppfattning om sitt eget inflytande behandlades. Eftersom enkäten gav oss elevernas syn valde vi att utnyttja dessa frågor men med fokus på lärare i särskolan. Johansson och Svedner (2006, s. 32) menar att det kan vara av fördel att använda sig av tidigare enkätundersökningar på samma område då forskaren minimerar risken att göra misstag i frågeformuleringen. Med bakgrund i detta började vi utforma frågor. Vi valde att använda oss av både fasta och öppna frågor. De fasta frågorna är upplysningsfrågor som delger information om respondenten och de öppna frågorna är utifrån vårt syfte och vår frågeställning. Trost (2007, s. 74) varnar för användning av öppna frågor då han menar att det kan vara tidsödande att handskas med svaren då de kan variera i längd och utförlighet samt att det är vanligt att människor ej svarar på just öppna frågor. Dock anser vi att om frågorna varit fasta så hade de innehållit en värdering från vår sida och på så sätt kunde svaren blivit missvisande. Vi anser även att det då skulle finnas en risk att lärarna kryssade i svarsalternativ som ej överensstämde med verkligheten. De öppna frågorna fungerade enligt oss bättre då det var lärarnas egna tankar vi ville komma åt och ej påverka dem med vår syn på elevinflytande. Respondenternas svar var av ungefär samma längd och de var utförliga vilket på så vis talar emot Trosts (a.a.) påstående.

Vi valde att använda oss av begripliga och konkreta frågor med ett vardagligt språk för att undvika missförstånd från respondenterna (Johansson & Svedner, 2006, s. 32-33). Vi ville inte heller att det skulle bli bortfall på grund av att det var för många frågor vilket ledde till att vi utformade tio frågor där hälften var öppna och hälften fasta. Det var endast två av de öppna frågorna som begärde ett längre och utförligt svar av respondenten. Mycket tid lades ner på att enkäten skulle vara estetiskt tilltalande genom att se professionell och enkel ut. Något som vi även fann viktigt var vilken ordningsföljd frågorna hade. Vi valde då att blanda enkla och lite mer komplicerade frågor för att respondenterna skulle bibehålla fokus. Något som inte

inkluderades var samtyckefrågor då det hade kunnat påverka felmarginalen eftersom människor ofta är mer benägna att instämma. På de fasta frågorna användes huvudsakligen tresvarsalternativ eller femsvarsalternativ vilket är standard i enkäter. Efter frågorna var formulerade gjorde vi en pilotstudie genom att testa frågorna på oss själva och några bekanta för att se hur de fungerade och om de var begripliga (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 271-278; se även Bilaga 2).

När enkäten var utformad skrev vi ihop ett så kallat följebrev (se bilaga 1) vilket innehöll en presentation av undersökningen och av oss, en uppmuntran till respondenten att svara på enkäten och en försäkran att denne skulle anonymiseras. I följebrevet fanns även en instruktion om hur enkäten skulle besvaras samt kontaktuppgifter till oss om respondenterna hade några frågor (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 268; Johansson & Svedner, 2006, s. 33; Trost, 2007, s. 98-102).

Därefter skapade vi en e-post för att sedan distribuera enkäten till rektorer på sammanlagt 27 av 30 särskolor i Göteborgs- och Mölndals kommun. Vi valde att rikta oss till rektorerna då det var svårt att få fram information och kontaktuppgifter angående anställda lärare inom särskolan. Anledningen till att vi inte skickade till samtliga 30 var att det inte gick att finna några kontaktuppgifter till tre av dessa, samtliga belägna i Göteborgs kommun. Efter två veckors väntan på svar hade endast fyra inkommit och då valde vi att skicka enkäten igen i ett påminnelse mejl. Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007, s. 269) menar på att skicka påminnelser är en viktig del för att lyckas få så hög svarsfrekvens som möjligt. Därefter fick vi in ytterligare tio svar vilket resulterade i sammanlagt 14 enkäter vilket motsvarar en svarsfrekvens på drygt 52 %. Dock borde vi i mån av mer tid skickat ut fler påminnelser för att öka svarsfrekvensen. En fördel hade även varit om vi kontaktat särskolorna personligen. Dock tog vi beslutet att inte göra det då vi ansåg att det var av ett allt för stort organisatoriskt omfång med tanke på tiden. Även om svarsfrekvensen var ganska låg i form av antalet respondenter anser vi att 14 olika särskolor från två kommuner bidrar till en mångfald vilket vi upplever har större vikt än samma antal respondenter från en och samma skola.

Efter att 14 enkäter inkommit delade vi in alla svar efter fråga. Vi sammanställde sedan svaren på de fasta frågorna för hand i tabeller. Det medförde att vi kunde jämföra likheter och skillnader i svaren och göra en procentuell uträkning. Efter det jämförde vi svaren från de öppna frågorna och kategoriserade dem. Majoriteten av svaren på de två öppna frågor som huvudsakligen behandlade vårt syfte och frågeställning hade många likheter. Därav bestämde vi oss för att sammanfatta svaren från de öppna frågorna och ej använda direktcitat.

4.4 Tillvägagångssätt och utformning av fokusgruppsamtal

Vi har följt de råd som Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007, s. 283-303, 361-370) ger gällande fokusgruppsamtal samt enskilda samtalsintervjuer då dessa två är likartade metoder. Eftersom fokusgruppsamtalet skulle vara ett komplement till enkätundersökningen valde vi att utgå från samma frågor som i enkäten (se bilaga 2) vilka skulle fungera som ett underlag för diskussion. Tanken var att se om vi kunde utröna mer information samt se om fokusgruppen tillstyrkte respondenternas utsagor från enkäten.

Som urvalsstrategi för deltagare till fokusgruppen använde vi oss av så kallat ”peer group conversation” vilket innebär att vi rekryterade en kontaktperson som sedan tillfrågade kollegor. I detta fall handlar det om de lärare som genom vår enkät svarade att de kunde tänka

sig att ställa upp på en intervju och som vi sedan bad att rekrytera kollegor för ett fokusgruppsamtal. Det var endast en av våra kontaktpersoner bland de tillfrågade lärarna som tillsammans med sina kollegor ställde upp på ett fokusgruppsamtal (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 363).

Vi valde att möta fokusgruppen i deras egna lokaler då det bidrar till en bra gruppdynamik. För att skapa förutsättningar för ett spontant och avslappnat samtal placerade vi oss kring ett runt bord (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 367–368). Huvudsakligen fungerade en av oss som samtalsledare genom att hålla igång samtalet med hjälp av olika frågeställningar som bidrog till att bibehålla fokus. För att skapa en positiv inställning bjöd vi på fika vilket rekommenderas av Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007, s. 369-370). Samtalet tog ungefär 60 minuter att genomföra. Eftersom vi var två valde vi att inte använda oss av ljudupptagning utan istället fungerade en av oss som notarie. Efter fokusgruppsamtalet gick vi igenom våra anteckningar för att sedan analysera dem.

Det första vi gjorde var att läsa igenom anteckningarna samt diskutera helhetsintrycket av fokusgruppsamtalet. Efter detta skrev vi ihop en hel text utifrån de tankestrukturer och resonemang fokusgruppen fört. Vi försökte därefter finna mönster genom att se till både delarna och helheten av samtalet. Fokusgruppen tillhörde samma arbetslag och det rådde en consensus i gruppen under större delen av samtalet.

4.5 Tillförlitlighet och generaliserbarhet

Det som framkommer i studien grundar vi dels på en teoretisk del vilken består av granskning av forskningsstudier kring elevinflytande och styrdokument samt en empirisk del där vi har genom enkätundersökning och fokusgruppsamtal försökt kartlägga lärares arbete med elevinflytande i särskolan. Den litteratur vi valt att bearbeta är skriven av flera olika forskare och är färgad utifrån deras individuella sätt att tänka och resonera. En fördel är att vi på så sätt fått ta del av ett flertal skilda aspekter av samma fenomen vilket grundas i författarnas olika synsätt. Vi anser att det skapar en högre grad av tillförlitlighet för studien. Vi har i största möjliga mån försökt att använda oss av primära källor för att få en så sanningsenlig bild som möjligt. Dock har vi inte kunnat efterleva det i den utsträckning vi önskat på grund av svårigheter med att finna samtliga primärkällor. Det kan vara till nackdel för vår studie men vi har försökt att motverka detta genom att i de fall där flera forskare har hänvisat till samma källa har vi jämfört dessa för att få en så korrekt bild som möjligt. Vi har även försökt inhämta forskning från ett brett tidsperspektiv då vi anser att det bringar tillförlitlighet för studien.

I utformandet av enkäten valde vi att använda oss av både öppna och slutna frågor då vi både ville kartlägga lärares arbete men även ta del av deras syn på sitt arbete med elevinflytande. Det är både en fördel och en nackdel att använda öppna frågor. Det ger respondenterna möjlighet att skriva fritt och på så sätt inte hämmas. Nackdelen kan vara att skrivarglädjen hos respondenterna varierar. Dock anser vi att det varit till fördel för vår studie då endast fasta frågor kunnat bidra till en indirekt påverkan från vår sida som i så fall lett till en större felmarginal. Ett problem som vi stötte på var att vi antog att vi skulle få en hög svarsfrekvens vilket inte var fallet då det var ett bortfall på ungefär 48 % vilket gör vår studie svåracceptabel att generalisera enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007, s. 269). Eftersom vi utfört en relativt liten undersökning så hade det inte varit möjligt att generalisera resultatet även vid en hög svarsfrekvens. Det vi dock kunnat göra i mån av tid hade varit att skicka ut ytterligare påminnelser utöver den vi redan skickat. Vi kan inte säkerställa att rektorerna på samtliga särskolor distribuerat enkäterna till sina anställda lärare vilket bidragit till ovisshet

om det är rektor eller lärare som valt att ej medverka på de enkäter som inte återsänts till oss. Det hade motverkats om vi uppsökt respektive särskola och personligen distribuerat enkäterna till lärarna. I analysen av enkäterna förstod vi att en fråga om vilken problematik som lärarna själva upplever kring arbetet med elevinflytande hade ökat vår förståelse och kompletterat analysen på ett önskvärt sätt. Dock anser vi att de frågor vi har använt oss av i enkäten svarar till studiens syfte. Personliga samtalsintervjuer kunde fungerat som ett bra komplement till enkätundersökningen. Detta var något vi begrundade men kom fram till att det skulle bli för omfattande för oss på grund av tidsaspekten samt för vår studie.

Vi är medvetna om att vi endast använt en fokusgrupp trots att det är rekommenderat med tre enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007, s. 366). Detta beror huvudsakligen på det ringa antal som kunde tänka sig att ställa upp. Däremot menar vi på att fokusgruppsamtalet har fungerat som ett komplement till enkäten. En fördel med att använda fokusgrupp framför enskilda samtalsintervjuer är att risken för påverkan och styrning av intervjuaren är avsevärt mindre vilket har inverkan på graden av tillförlitlighet. Däremot går det inte att generalisera utifrån fokusgruppsamtal vilket är orsaken att det rekommenderas att det används i kombination med andra forskningsmetoder enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007, s. 363-364). Fokusgruppsamtalets utförande följde de riktlinjer som Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007, s. 361-370) framhåller för bästa resultat. Vi anser att denna metod bidrar till att uppfylla vårt syfte.

Staffan Stukát (2005, s. 49) framhåller att observationer är lämpligast då man som forskare vill ta reda på om människor gör vad de påstår att de gör. Hade vi använt oss av någon form av observation hade det bidragit till att vi med kunnat verifiera eller falsifiera respondenternas utsagor. Vi ansåg dock att det var mer intressant för vår studie med de metoder vi använt oss av och att dessa mer svarar mot vårt syfte än vad endast observationer hade gjort. Däremot behöver det inte utesluta observationer då det kunnat fungera som ett komplement. Den huvudsakliga anledningen till att vi inte använde det var att studien hade blivit för omfattande i relation till tidsaspekten.

Slutligen anser vi att de metoder vi valt att använda står i relation till syftet med studien. Genom att vi har varit två har vi haft möjlighet att diskutera med varandra och ställa frågor innan vi har tagit beslut eller skrivit ner något. Det har medfört att vi hela tiden kunnat reflektera kring våra val vilket vi ser som en fördel jämfört med att genomföra studien enskilt. Då studie är förhållandevis liten går det ej att dra några generella slutsatser. Däremot framhåller vi att våra resultat kan vara en grund till vidare forskning samt fungera som diskussionsunderlag.

4.6 Medverkande

I enkätundersökningen medverkar 14 lärare från de 27 tillfrågade skolorna. Dessa lärare arbetar i grundsärskolor i Göteborgs- eller Mölndals kommun. Majoriteten av de medverkandes klasser består av elever från både grundsärskolan och träningsårskolan och utgörs av årskurserna F-10 där uppdelningen oftast ser ut som följer: Årskurs F-6, 7-10. De utbildningar som respondenterna genomgått skiljer sig från varandra, vissa är utbildade förskollärare, andra lågstadielärare eller mellanstadielärare och vissa är utbildade fritidspedagoger. Alla utom två har någon form av specialpedagogisk utbildning som komplement. Lärarna har varit verksamma i särskolan mellan ett och tolv år där medianen ligger på 7 år. Utifrån enkätundersökningen fick vi kontakt med fokusgruppen som består av fyra lärare vilka arbetar i skolår 7-10 inom träningsårskolan, vilken är en del av en

kommunal skola. Klassen har sju elever med olika funktionsnedsättningar och en av lärarna i fokusgruppen har huvudansvaret för klassen.

4.7 Etiska riktlinjer

Vi har valt att utgå från vetenskapsrådets forskningsetiska principer i genomförandet av denna studie. Vetenskapsrådet behandlar två olika krav där det första kallas för forskningskravet vilket innebär att kunskaper utvecklas och fördjupas samtidigt som metoder förändras och förbättras. Detta ska ses i relation till vetenskapsrådets andra krav, individskyddskravet, vilket innebär skydd mot möjliga risker eller kränkningar för individen eller allmänheten (Vetenskapsrådet 2002, s. 5). Vetenskapsrådet har delat in individskyddskravet i fyra huvudkrav på forskning vilka vi tagit till oss vissa delar av i planeringen av enkätens och fokusgruppsamtalets utformning. De huvudkrav som varit aktuella för oss kan sammanfattas som följer. Deltagare ska informeras angående studiens syfte, vilken roll de spelar i denna och att deras deltagande är frivilligt. De ska även upplysas om att deras medverkan och upplysningar anonymiseras. Ett råd som det Vetenskapsrådet (2002, s. 6-15) framhåller är att informera deltagare om vart studien publiceras samt erbjuda dem att ta del av den färdigställda studien. Även det var något vi beaktade i genomförandet av denna studie.

4.8 Avgränsningar

Vi har avgränsat vårt val av respondenter genom att vända oss till 27 av 30 grundsärskolor i Göteborgs- och Mölndals kommun. Anledningen till att vi inte kontaktade tre av kommunernas skolor var att det saknades kontaktuppgifter. Vi valde Göteborgs- och Mölndals kommun beroende på att de, enligt oss motsvarar omfattningen av den här typen av studie och att de är närbelägna vilket underlättade inför fokusgruppsamtal. Vi har inte lagt någon vikt eller värdering gällande kön och ålder hos våra respondenter från enkätundersökningen eller deltagarna i fokusgruppsamtalet då vi anser att det är irrelevant för vår studie. Vår fokus har varit sarskolan som skolform vilket har resulterat i att vi ej har studerat hur elevinflytande yttrar sig i de traditionella skolklasser där sarskoleelever är integrerade. Inom den praktiska delen av studien har vi avgränsat oss genom att ej inberäkna gymnasiesarskolan då vi anser att det skulle bli ett allt för omfattande arbete samt bristen på tidigare erfarenhet inom dessa skolår.

4.9 Målgrupp

Vår huvudsakliga målgrupp är studenter och lärare inom lärarutbildningen, verksamma lärare både inom traditionella skolan och i sarskolan samt skolledare. Anledningen till att vi riktar oss till just denna målgrupp är vår önskan att de ska få insikt om, reflektera över samt diskutera kring elevinflytande i sarskolan.

4.10 Arbetsfördelning

Utformningen av enkäten samt distributionen av denna valde vi att göra tillsammans. Tina sammanställde respondenternas svar från enkäten. Även fokusgruppsamtalet genomförde vi tillsammans och därefter bearbetade vi materialet. Maria har huvudsakligen ansvarat för presentation av litteraturdelen som innefattar tidigare forskningsstudier angående elevinflytande. Tina har behandlat styrdokumentet samt den teoretiska anknytningen. Vidare har hon även beskrivit sarskolan i bakgrunden medan vi tillsammans skrivit ihop fakta om

olika diagnoser som kan förekomma i särskolan. Metodavsnittet har vi delat upp där Tina har behandlat avgränsningar, målgrupp, medverkande och etiska riktlinjer medan Maria har behandlat datainsamlingen. Sedan har vi tillsammans skrivit om studiens tillförlitlighet och generaliserbarhet. Samtliga analyser har vi gemensamt arbetat ihop. Även förord, inledning och diskussion har vi samarbetat kring. Vi tar båda lika stort ansvar för innehållet i denna studie.

5 Resultat

Kapitlet består av en resultatredovisning som inleds med utgångspunkt i vår enkätundersökning vilket följs av en sammanställning av resultatet i vårt genomförda fokusgruppsamtal. För att tydliggöra för läsaren redovisas avslutningsvis studiens centrala resultat där vi sammankopplar resultat utifrån tidigare forskning, särskolans styrdokument, enkätundersökning och fokusgruppsamtal som vi genom analys kommit fram till.

5.1 Enkätundersökning

Respondenterna från enkätundersökningen definierar elevinflytande som att eleverna får komma till tals och argumentera för sin åsikt. Att som lärare fånga elevernas intresse här och nu och att låta eleverna delta i olika demokratiforum där de får känna att de är med i beslutsfattandet och att deras åsikter tas på allvar. Respondenterna framhåller även att man som lärare bör träna eleverna i självständighet och hjälpa dem att förstå olika val och konsekvenser. Vidare framgick av enkätundersökningen att det är viktigt att som lärare vara lyhörd inför eleverna och tolka deras ord och signaler samt ge dem respons. Eleverna ska mötas på deras individuella nivå. Det är viktigt att eleverna får ta ansvar för det egna arbetet och skolsituationen och att läraren ger dem mer och mer inflytande med stigande ålder och mognad. Att som lärare lita på elevernas förmåga att göra egna val i olika situationer var även något som framkom av enkätundersökningen.

Utifrån enkäterna framgår att respondenternas arbete med elevinflytande består av att eleverna får möjlighet att välja att arbeta enskilt eller i grupp. De väljer vad de vill göra på rasten samt vad de vill dricka till maten. Eleverna får även välja olika aktiviteter och vad de ska få i hemläxa samt vad de vill fördjupa sig i genom forskning. Vissa av respondenterna uppger även att de använder sig av klassråd och röstning medan ett fåtal av dem har representanter i skolans elevråd. Vidare arbetar de med social träning och diskussion kring demokratibegrepp. Med detta framhåller respondenterna att elevernas självständighet utvecklas och att deras inflytande tydliggörs.

Majoriteten av respondenterna i enkätundersökningen anser att de ofta eller ganska ofta arbetar med elevinflytande. Dock svarade en av respondenterna att denne inte visste om han/hon arbetar med elevinflytande eller ej.

5.2 Fokusgruppsamtal

Lärarna i fokusgruppen tar upp svårigheter som kan uppstå när det gäller arbetet med elevinflytande hos elever i behov av särskilt stöd då det finns ett brett spann på funktionsnedsättningar. Exempel på detta är att vissa elever inte har någon talförmåga medan andra är mycket verbala vilket leder till att det finns olika kommunikationsstrategier inom gruppen. Däremot nämner de att eleverna har visat intresse för tv-programmet "Lilla aktuellt" som nu är ett återkommande moment i undervisningen vilket de tittar på varje vecka och sedan diskuterar. De arbetar även med dagstidningar för att hålla sig ajour. Även detta har varit ett önskemål från eleverna som lärarna tagit fasta på. Klassen åker ofta på utflykter vilka de tar sig till kommunalt eller till fots. När de åker kommunalt så sitter de utspritt vilket fokusgruppen menar nyttjar elevernas självständighet. Anledningen till att de valt att åka kommunalt är utifrån elevernas intresse och önskemål.

En consensus i fokusgruppen är att det är yttre faktorer som påverkar arbetet med elevinflytande. Några av dessa är att gruppdynamiken har ändrats då det tillkommit fler elever, att de har bytt lokaler och att särskoleklassen inte har blivit inkluderade i skolans verksamhet. De upplever ett vi och dem perspektiv vilket fokusgruppen arbetar aktivt för att upphäva. En förutsättning för att motverka dessa brister är att bli en självklar del i skolan och inkluderas på alla plan.

Fokusgruppen belyser att samtliga elever i klassen behöver struktur och tid att vänja sig vilket medför att förändringar sker i långsamt gemak. Att tillgodose vissa av elevernas basbehov tar större delen av tiden vilket lämnar lite utrymme till djupare utveckling. Fokusgruppen menar på att arbetet med elevinflytandet inte har fått det utrymme som de önskar då de just nu behöver prioritera arbetet med att skapa trygghet och sammanhållning i klassen. Lärarna i fokusgruppen blir på så vis tvungna att sålla bland styrdokumentens mål och riktlinjer. För tillfället arbetar de med att implementera klassråd. Deras förhoppningar inför framtiden är att eleverna ska förstå vad ett klassråd handlar om på ett djupare plan, att de ska uttrycka sina åsikter och hävda sin rätt då de menar att deras elever inte tar för sig i samma utsträckning som elever i den traditionella skolan. Även att kunna medverka i andra skolråd såsom matråd och elevråd är önskvärt.

5.3 Centrala resultat

Fokusgruppen och en majoritet av respondenterna från enkätundersökningen visar på skilda meningar angående vidden av arbetet med elevinflytande. En debatt kring elevinflytande har pågått sedan 1940-talet men elevers inflytande har behandlats sedan slutet på 1800-talet av forskare såsom Dewey och Craddock. Undersökningar har visat att debatten kring och arbetet med elevinflytande avstannat under slutet av 1990-talet vilket även fokusgruppen vittnar om. I kontrast till detta menar majoriteten av respondenterna i enkätundersökningen att de ofta arbetar med elevinflytande (Wennås, 1989; Ekholm & Lindvall, 1991; Fokusgrupp; Respondenter).

Elevinflytande, demokrati och makt är tre begrepp som är starkt förknippade med varandra där demokrati och makt går hand i hand. Makten måste fördelas mellan samtliga inblandade för att ett demokratiskt arbetssätt ska kunna efterlevas i skolan. För att förbereda eleverna inför ett aktivt deltagande i ett demokratiskt samhälle måste skolan genomsyras av demokratiska värderingar och arbetsformer vilket framhävs i skolans styrdokument (Ekholm & Lindvall, 1991; Isling, 1980; Ekholm & Fransson, 1987; Forsberg, 1992; Utbildningsdepartementet, 1994). När det gäller elevinflytande är fokusgruppens utsago angående deras vardagliga arbete inte helt överensstämmande med läroplanens mål och riktlinjer vilket är något som även tidigare forskningsstudier framhåller. Den demokratiska värdegrund som förespråkas i styrdokumentet har alltså inte institutionaliserats i praktiken (Ekman, 1985; Fokusgrupp; Utbildningsdepartementet, 1994; Prop. 2009/10:165; Forsberg, 1992; Berhanu & Gustafsson i Ahlberg, 2009; Andersson i Selberg, 2001; Isling, 1980; Lindgren, 1991). I deras vardagliga arbete vittnar fokusgruppen om att de i viss utsträckning tar tillvara på elevernas intressen och önskemål när det bland annat handlar om undervisningsförfaranden. På grund av det tidskrävande arbetet med att se till elevernas basbehov anser fokusgruppen dock att de tvingats sålla bland styrdokumentens mål och riktlinjer vilket medför att elevernas rätt till inflytande inte tillgodoses i önskvärd utsträckning.

Elevinflytande är ett laddat ämne. Det finns olika attityder om elevinflytande däribland lärare som ser det som något som främjar lärande medan andra ser det som ett hinder för lärande vilket framkommer av Skolverket (1999). Det finns även olika grader av elevinflytande. Hur elevernas inflytande yttrar sig på klassrumsnivå är beroende av ett antal faktorer, exempelvis elevernas ålder och mognad, styrdokument, ekonomiska förutsättningar, samverkan samt den enskilda skolledningens och lärares professionalism och förhållningsätt vilket inkluderar deras kunskaps- och elevsyn. Inflytandet kan också variera beroende på vilket ämne som utövas. Elevinflytande är exempelvis mer utvecklat i praktisk-estetiska ämnen än övriga. Detta trots att elevinflytande ska vara en självklarhet och genomsyra hela verksamheten (Skolverket, 1999; SOU, 2003:46; Selberg, 2001; Svanberg, 1984; Berhanu & Gustafsson i Ahlberg (red.), 2009).

Med utgångspunkt av Berhanu och Gustafsson (i Ahlberg (red.) 2009, s. 81-94) åtta betydelsefulla faktorer redovisar fokusgruppen för de svårigheter de upplever gällande arbetet med elevinflytande. En consensus i fokusgruppen är att det framförallt är yttre faktorer som påverkar arbetet med elevinflytande. Några av dessa är att gruppdynamiken har ändrats då det tillkommit fler elever, att de har bytt lokaler och att särskoleklasserna inte har blivit inkluderade i skolans verksamhet. De upplever ett "vi och dom" perspektiv vilket fokusgruppen arbetar aktivt för att upphäva. En förutsättning för att motverka dessa brister är enligt fokusgruppen att bli en självklar del i skolan och inkluderas på alla plan. Ytterligare svårigheter som fokusgruppen redogör för är det breda spannet på funktionsnedsättningar som förekommer i särskolan vilka de måste ta hänsyn till. Fokusgruppens förhoppningar inför framtiden är att eleverna ska uttrycka sina åsikter och hävda sin rätt i större utsträckning än i dagsläget. Att deras elever ska medverka i skolråd såsom matråd och elevråd är något de önskar.

Vad som även framgår genom tidigare studier samt vår enkätundersökning och vårt fokusgruppsamtal är att det finns olika former av elevinflytande såsom att utforma klassråd eller elevråd, att som lärare föra en dialog med eleverna angående demokrati och att vara lyhörd inför och ta tillvara på elevernas intressen och önskemål. Andra former av elevinflytande är att eleverna får välja om de vill arbeta enskilt eller i grupp, vad de ska få i hemläxa samt vad de vill fördjupa sig igenom forskning. Även att elever får välja aktivitet på rasten och få välja vad de vill dricka till maten nämns som en form av elevinflytande (Selberg, 2001; Utbildningsdepartementet, 1994; SOU, 2003:46; Respondenter; Fokusgrupp).

6 Diskussion och slutord

Nedan diskuteras studiens resultat där vi anknyter till studiens syfte och frågeställning för att på så sätt sammanfatta de resultat vi tidigare redovisat. Avslutningsvis presenteras de slutsatser vi kommit fram till samt förslag på vidare forskning.

6.1 Diskussion

Definitionen av och arbetet med elevinflytande är mångfacetterat vilket framkommer i enkätundersökningen. Respondenterna visar på att det finns ett brett spann av tolkningar angående elevinflytande. Det finns respondenter som menar på att viktigast är att föra en dialog med eleverna angående demokrati och göra dem medvetna om sina rättigheter samt att konkretisera de beslut eleverna har varit med och tagit. Andra arbetar med klassråd och röstning medan någon menar att eleverna själva får välja vad de vill dricka till maten och sysselsätta sig under rasten. En av respondenterna framhåller att denne inte vet på vilket sätt de arbetar med elevinflytande i klassen. Detta visar på hur många sätt elevinflytande tas i uttryck i särskolan. Utifrån enkäterna har det gått att urskilja att endast ett fåtal har representanter i elevråd. Vidare framhåller fokusgruppen att de inte känner att de är en självklar del av skolans verksamhet vilket bidrar till att de inte har någon representant i skolans elevråd. Det tyder på brister i skolans organisation då alla inte är inkluderade i skolans demokratiska process. Om särskoleklassen inte är inkluderad i skolans verksamhet kan en didaktisk konsekvens bli att arbetet med elevinflytande på klassrumsnivå hämmas. En annan konsekvens kan vara att eleverna ej förbereds för ett aktivt deltagande i ett demokratiskt samhälle (jfr Ekholm & Fransson, 1987; Andersson i Selberg, 2001, s. 34-35) vilket läroplanen framhåller (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 5). Studien visar på 17 lärares skilda arbetsmetoder gällande elevinflytande vilket vi ser som deras tolkningar av styrdokumentens mål och riktlinjer. Hur övriga Sveriges lärares tolkningar av styrdokumentet tar sig i uttryck i undervisningen kan vi endast spekulera i. Det blir tydligt att styrdokumentet anger innehållet men ej formen för hur arbetet med elevinflytande ska bedrivas vilket innebär att dessa är öppna för tolkning. Går det då att implementera styrdokumentens mål och riktlinjer i särskolan? På ett sätt kan vi konstatera att det är möjligt då styrdokumentet lämnar rum för egna tolkningar. Däremot kan det diskuteras kring de vitt skilda tolkningar som framgått ovan. Det visar enligt oss en skillnad på i vilken utsträckning tillämpandet av läroplanen sker i praktisk mening.

Tidigare studier visar på att elever har lite inflytande gällande undervisningen, den dagliga verksamheten i skolan och sitt eget lärande vilket är en uppfattning som även elever delar. I kontrast till detta upplever lärare att eleverna har inflytande på en daglig basis vilket även respondenterna från enkätundersökningen framhåller. Vi ställer oss frågande till om eleverna har samma uppfattning som respondenterna då det i studier utförda i den traditionella skolan framkommit att eleverna är av en annan åsikt än lärarna gällande elevinflytandets form och utrymme. Hur kommer det sig att upplevelsen om ett och samma fenomen kan skilja sig så markant? Vi tror att en faktor skulle kunna vara att det finns brister i kommunikationen mellan samtliga verksamma i skolan. Vi stödjer Skolverkets rapport (1999) och menar att det är av största vikt att alla verksamma i skolan är överrens gällande definitionen av och arbetet med elevinflytande. För att det ska ske krävs en kontinuerlig dialog i samvaron mellan lärare och elever vilket kan kopplas till Deweys dialektiska synsätt som Selberg menar är en förutsättning för elevinflytande. Dock ser förutsättningarna för en dialog mellan lärare och

elev annorlunda ut i särskolan i relation till den traditionella skolan vilket framkommit ur fokusgruppsamtalet. Elever i särskolan har ofta skilda kommunikationsstrategier vilket leder till ett varierat kommunikationsflöde individer emellan. Exempel på detta kan vara en elev utan talförmåga som använder sig av teckenspråk i kommunikation med en elev som har talförmåga. Det ska även ses i relation till det breda spann av diagnoser som förekommer hos elever i särskolan. Tydligt är att det finns en problematik vilket innebär att det blir svårt att arbeta efter de mål och riktlinjer som styrdokumentet anger. Med det sagt betyder det inte att det ej går att föra en dialog eller arbeta utifrån målen. I kursplanerna för den obligatoriska särskolan (Skolverket, 2002:6) står att läsa: *"På varje skola och i varje klass måste lärare tolka de nationella kursplanerna och tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen med utgångspunkt i elevernas förutsättningar, erfarenheter, intressen och behov."* Vidare kan det vara på sin plats att diskutera förutsättningar och problematik inför hur elevinflytande tar sig i uttryck. En av dessa faktorer som resultatet i vår studie visar på är att lärarna i fokusgruppen har svårt att efterleva styrdokumentets mål och riktlinjer då de bedömt att det finns andra mål som är av större vikt för tillfället. Detta styrker Berhanus och Gustafssons (i Ahlberg (red.), 2009, s. 81-94) tes om att det finns ett stort gap mellan styrdokumentet och verkligheten. Lindgren (1991) instämmer och menar på att elevinflytande inte har lika stor betydelse i praktiken som framhålls i styrdokumentet. Kan det vara så att styrdokumentet inte är verklighetsförankrade och att de på så vis ställer krav som är svåra och ibland omöjliga att uppnå? Kanske är det något som behandlas nu när både läroplaner, kursplaner och skollag revideras?

Mattssons och Svenssons (i Selberg, 2001, s. 37) undersökning i gymnasieskolan visar på att elever har ringa inflytande då lärarna anser att eleverna inte är tillräckligt mogna att ta det ansvar elevinflytande kräver. Väsentligt för att ett elevinflytande ska komma till stånd, enligt de tidigare forskningsstudier vi tagit del av samt utsagor från respondenterna i enkätundersökningen, är att alla arbetar mot samma mål och att läraren visar förtroende för sina elever genom att tillämpa ett demokratiskt arbetssätt. Det ska finnas ett jämlikt förhållande mellan lärare och elever där makten fördelas mellan samtliga inblandade (jfr Ekholm & Lindvall, 1991; Isling, 1980; Ekholm & Fransson, 1987; Forsberg, 1992; Utbildningsdepartementet, 1994, Enkätundersökning). I och med lärarnas yrkesetiska riktlinjer förbinder de sig att arbeta för att stärka elevernas ansvarstagande för sina studier. Läroplanen förespråkar således att graden av inflytande ska stiga i takt med elevernas ålder och mognad vilket talar emot lärarnas resonemang i Mattssons och Svenssons (i Selberg, 2001, s. 37) undersökning och det resultat från Skolverket (1999) som visar på att yngre elever har mer inflytande gällande undervisningens form och innehåll än äldre elever. Förklaringen till detta är enligt oss att förutsättningarna skiljer sig mellan elever i gymnasiet och elever i de tidigare skolåren då utbildningens undervisningsformer och organisation ser olika ut vilket styrker Skolverkets (1999) resonemang. Något som kan vara värt att reflektera kring är att om elever i gymnasieskolan anses för omogna för ett reellt inflytande hur ser då situationen ut för elever i särskolan där olika funktionsnedsättningar kan påverka deras utveckling och mognad? Fokusgruppen framhåller att deras elever i särskolan inte tar för sig i samma utsträckning som elever i den traditionella skolan vilket visar på en aspekt av problematik som de har att arbeta utefter.

Flera studiers resultat visar på att elevinflytande främjar lärande (se Skolverket, 1999; Selberg, 2001). I en rapport från SOU (2003:46, s. 10-11) nämns bland annat att elevinflytande är en förutsättning för djupinläring. Genom att göra eleverna delaktiga och engagerade i lärandeprocessen införlivas detta. Även Berhanu och Gustafsson (i Ahlberg (red.), 2009, s. 81-94) tar upp detta med fokus på elever i särskolan och menar att för att dessa

elever ska känna delaktighet krävs att de tillåts vara aktiva vilket bidrar till att de tillgodogör sig undervisningen i större utsträckning. Dock framhåller ingen av de studier vi har tagit del av att lärandet hämmas eller motverkas på grund av uteblivet elevinflytande. Däremot påvisar styrdokumentet att undervisningen ska utgå från elevernas intressen och ska att skolan ska vila på demokratins grund vilket enligt oss innefattar elevinflytande. I ett framtidsperspektiv så framhåller även styrdokumentet att eleverna ska fostras till aktiva demokratiska medborgare i samhället. Enligt oss visar det tydligt att elevinflytande är något som måste prioriteras i undervisningen. Däremot finns det andra aspekter att ta hänsyn till i sammanhanget. Fokusgruppen framhåller att de för tillfället måste se till elevernas grundläggande behov och arbetar främst med tryggheten och sammanhållningen i klassen. Detta visar att det är problematiskt att nå upp till styrdokumentens mål och riktlinjer gällande elevinflytande vilket är en avvägning som lärare i särskolan ställs inför. I den traditionella skolan finns många olika personligheter vilket även finns i särskolan. Skillnaden är dock att elever i särskolan även har olika kombinationer av funktionsnedsättningar vilket bidrar till att, utifrån fokusgruppens utsagor, behovet av struktur i vardagen ofta minskar omfattningen av elevernas valmöjligheter.

Enligt majoriteten av respondenternas utsagor anser de att deras elever har inflytande och att de ofta arbetar med detta vilket inte överrensstämmer med resultat från tidigare forskning där elever upplever att de har ringa inflytande (jfr Ekholm, 1976; Elvstrand, 2009; Ekholm & Lindvall, 1991; Forsberg, 1992; Mattsson & Svensson i Selberg, 2001). Ett sätt att se det på är att vad lärarna anser att de gör inte är något som eleverna uppfattar att de får erfara. Ett annat sätt att se det på är att de tidigare forskningsstudier som visar på att arbetet med elevinflytande stagnerat under 1990-talet behöver uppdateras. Dock gäller detta ett litet antal respondenter. Hade det handlat om till exempel 300 lärare som ansåg att de ofta arbetar med elevinflytande så hade dessa forskningsstudier möjligtvis behövts aktualiseras med hänsyn till att vi nu befinner oss i slutet av år 2010. Intressant är dock frågan om respondenternas elever delar uppfattningen om att de har inflytande och att de i klassen arbetar aktivt med att utveckla detta?

6.2 Slutord och vidare forskning

Att genomföra denna studie har varit en utmaning för oss, till största del för att tidigare forskning kring elevinflytande i särskolan är nästintill obefintligt. Detta var en av anledningarna till att vi valde att göra en studie om elevinflytande i särskolan. Trots att vi haft få respondenter anser vi att vi har lyckats skilja en slags mångfald då vi införskaffat svar från 14 särskolor från skilda områden i Göteborgs och Mölndals kommun. Vi anser att elevers inflytande i särskolan är ett bortglömt område som måste prioriteras. Vi menar att vår studie kan bidra till att starta en diskussion om förhållandet mellan läroplanens mål och riktlinjer och lärares vardagliga arbete i särskolan. Att läsaren skaffar sig insyn om och reflekterat kring problematik och förutsättningar vilka påverkar arbetet med elevinflytande är en ytterligare förhoppning från vår sida.

För vidare forskning anser vi att det skulle vara intressant att ta reda på hur lärare i särskolan kan arbeta med elevinflytande för att leva upp till styrdokumentens mål och riktlinjer. En fråga som har dykt upp under vår studie och som vi anser vore spännande att forska vidare kring är hur elevinflytandet i särskolan ser ut i relation till den traditionella skolan. Att även undersöka hur elevinflytande ser ut utifrån ett elevperspektiv både i den traditionella skolan och i särskolan och hur ett önskvärt inflytande utifrån elevernas perspektiv skulle se ut är något vi finner intressant att forska kring. Vi vill avsluta med att uppmana framtida forskare

till att göra en mer omfattande kvantitativ studie kring elevinflytande i särskolan utifrån vilken det går att generalisera resultatet.

7 Referenslista

7.1 Litteratur

Annerén, G., Johansson, I., Kristiansson I-L. & Löow, L. (1996). *Downs syndrom: en bok för föräldrar och personal*. Stockholm: Liber utbildning

Ahlberg, A. (red.) (2009). *Specialpedagogisk forskning: en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur

Beckman, V. (red) (2004). *ADHD/DAMP: en uppdatering*. Lund: Studentlitteratur

Bergquist, S. (red) (1998). *Att möta barn i behov av särskilt stöd*. [4 aktualiserade upplagan] Stockholm: Liber

Dewey, J. (1980). *Individ, skola och samhälle*. Pedagogiska texter av John Dewey. Urval, inledning och kommentarer av Hartman, S.G. & Lundgren, U.P. Stockholm: Natur och Kultur

Duvner, T. (1998). *ADHD: impulsivitet, överaktivitet, koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber

Ekholm, M. (1976). *Social Utveckling i Skolan. Studier och Diskussion*. Göteborg: ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS

Ekholm, M. & Fransson, A. (1987). *Skolans socialpsykologi*. Kristianstad: Rabén & Sjögren

Ekholm, M., Fransson, A. & Lander, R. (1987). *Skolreform och lokalt ansvar. Utvärdering av 35 grundskolor genom upprepade lägesbedömningar 1980 – 1985* (Publikationer från Institutionen för pedagogik 1987:03). Göteborg: Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik

Ekholm, M. & Lindvall, K. (1991). *Eleverna och demokratin i skolan. Enkätbelysning och en värderande diskussion* (Forskningsrapporter från Skol- och barnomsorgsforskningen Högskolan i Karlstad i samverkan med Tema kommunikation, Linköpings universitet, 91:6). Karlstad: Karlstads universitet

Ekman, B. (1985). *Elevdemokrati och kunskapsbildning. Bakgrund och ansats* (Institutionen för lärarutbildning 17). Uppsala: Uppsala universitet. Sektorn för undervisningsyrken. Institutionen för lärarutbildning

Elvstrand H. (2009). *Delaktighet i skolans vardagsarbete*. [Thesis]. Linköping Studies in Behavioural Science, 144. Linköping: Linköping University Electronic Press

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2007[2002]). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Tredje upplagan. Vällingby: Nordstedts Juridik AB

- Forsberg, E. (1992). *Elevinflytande eller vanmakt? En rapport från SLAV-projektet* (Arbetsrapporter från Pedagogiska institutionen Uppsala universitet, Nr 170). Uppsala: Uppsala universitet. Pedagogiska institutionen
- Forsberg, E. (1994). *Elevinflytande i ett didaktiskt perspektiv: en observationsstudie inom matematik* (Arbetsrapporter från Pedagogiska institutionen Uppsala universitet, 148:188). Uppsala: Pedagogiska institutionen Uppsala universitet
- Gillberg, C. (1999). *Autism och liknande tillstånd hos barn, ungdomar och vuxna*. Tredje omarb. och rev. utgåvan. Stockholm: Natur och kultur
- Imsen, G. (1999). *Lärarens värld: introduktion till allmän didaktik* (Översättning Inger Almqvist). Lund: Studentlitteratur
- Isling, Å. (1980). *Kampen för och mot en demokratisk skola. 1. Samhällsstruktur och skolorganisation*. Stockholm: Sober Förlags AB
- Johansson, B. & Svedner P.O. (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. [fjärde upplagan]. Uppsala: kunskapsföretaget i Uppsala AB Läromedel och utbildning
- Linde, G. (2000). *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur
- Lindgren, A. (1991). *Utmaning! Om elevinflytande i skolan*, Gothia och Skolledarhögskolan i Örebro. Göteborg: Förlagshuset Gothia
- Lundgren, U.P. (1989). *Att organisera omvärlden: en introduktion till läroplansteori*. 2 [dvs. 4.] upplagan. Stockholm: Utbildningsförlag. På uppdrag av Gymnasieutredningen
- Läraryrkesförbundet, (2006). *Lärarens handbok*. [6 upplagan]. Stockholm: Läraryrkesförbundet
- Salamancadeklarationen (2/2006). Svenska Unescorådet.
- Selberg, G. (2001). *Främja elevers lärande genom elevinflytande*. Lund: Studentlitteratur
- Skolverket, (1999). *Inflytandets villkor: en rapport om 41 skolors arbete med elevinflytande* (Rapport från utvecklingsarbetet Skola i utveckling). Stockholm: Skolverket
- Skolverket, (2002). *Kursplaner för obligatoriska särskolan*. Stockholm: Skolverket; Fritzes offentliga publikationer
- SOU, (2003). *Var – dags - inflytande i förskola, skola och vuxenutbildning* (Utbildningsdepartementet Statens offentliga utredningar, 2003:46). Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Svanberg, G. (1984). *Medansvar i undervisning. Metoder för observation och kvalitativ analys*. Göteborg: ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS

Trost, J. (2007) *Enkätboken*. [tredje upplagan]. Poland. Studentlitteratur

Wennås, O (1989). *Vem ska styra vad i skolan- och hur?*. Falköping: Utbildningsförlaget

7.2 Internet

Barnkonventionen, (1989). FN: S KONVENTION OM BARNETS RÄTTIGHETER antagen av FN:s generalförsamling. Hämtat den 18 maj 2010 från <https://www.unicef.se/barnkonventionen/barnkonventionen-i-olika-versioner/barnkonventionen-hela-texten>

Proposition (2009/10:165). *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*. Hämtat den 18 maj 2010 från <http://www.sweden.gov.se/content/1/c6/14/23/68/25bd4959.pdf>

Proposition, (1990/92:18). *Skolans ansvar och styrning*. Hämtat den 18 maj 2010 från http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=37&dok_id=GE0318

Riksförbundet Attention. Hämtat 18 maj 2010 från <http://www.attention-riks.se/images/stories/dokument/Neuropsykiatriska%20funktionshinder.pdf>

Scherp, H-Å. (1999). *Kunskapsöversikt av förstudier, inventeringar och kartläggningar inom ELEVSAM*, Institutionen för utbildningsvetenskap. Karlstad universitet. Hämtat den 18 maj 2010 från <http://www.pbs.kau.se/pdf/Elevinflytande.pdf>

Skollagen (1985:1100). Hämtat den 18 maj 2010 från <http://www.itis.gov.se/sb/d/777;jsessionid=9D70918FD414AB5BD2E93085E2EAACED>

Skolverket, (2009). *Särskolan – hur fungerar den?* Hämtat den 18 maj 2010 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2152>

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94*. Hämtat den 18 maj 2010 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>

Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska riktlinjer*. ISBN:91-7307-008-4. Hämtat 13 maj 2010 från http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/H0014.pdf

Bilaga 1

Hej

Vi är två studenter som läser vår sista termin på lärarutbildningen vid Göteborgs Universitet. Vi skriver nu vårt examensarbete om elevinflytande i särskolan och behöver nu Er hjälp. Vi har förstått att arbetet med elevinflytande i särskolan kan vara en utmaning och därför vill vi ta reda på hur särskolor i Göteborgs kommun och Mölndals kommun arbetar med detta område. En annan intressant faktor är att det inte finns någon utbredd forskning inom elevinflytande i särskolan och det vill vi ändra på. Vi bifogar nu en liten enkät som vi hoppas att en lärare från varje särskoleklass tar sig tid att besvara. Detta kommer att ta cirka 10-15 minuter. Samtliga medverkande skolor och lärare anonymiseras i det slutgiltiga resultatet.

Tack för Ert deltagande

Hälsningar

Tina Ryberg och Maria Serkitjis

Göteborgs Universitet

Den besvarade enkäten skickas till: examensarbete.elevinflytande@gmail.com

Bilaga 2

Enkät

Om elevinflytande i särskolan

Observera: Samtliga medverkande skolor och lärare anonymiseras i det slutgiltiga resultatet.

Markera rutorna med X.

1. Vilken skola arbetar du på och i vilka årskurser?

2. Vad har du för utbildning?

3. Hur länge har du arbetat inom särskolan?

4. Var arbetar du?

Grundsär Träningssär Grundsär/Träningssär Annat

[] [] [] [] _____

5. Vad är elevinflytande för dig?

6. Arbetar du med elevinflytande
(Om svaret är nej, gå till fråga 9)

Ja Nej Vet ej

[] [] []

7. Hur ofta arbetar du med elevinflytande?
(Ofta innebär dagligen)

Ofta	Ganska ofta	Ibland	Sällan	Mer sällan
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Hur ser det arbetet ut?

9. Kan du tänka dig att ställa upp på en anonym intervju om det skulle bli aktuellt?

Ja	Nej
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Om Ja, var vänlig fyll i kontaktuppgifter:

Namn:

Telefon:

Email:

10. Är du intresserad av att läsa det slutgiltiga arbetet?

Ja	Nej
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Den besvarade enkäten skickas till: examensarbete.elevinflytande@gmail.com

Tack för Ert deltagande

Hälsningar
Tina Ryberg och Maria Serkitjis
Göteborgs Universitet