



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Elevdelaktighet

Hur elever upplever delaktighet i en skola i Göteborg

Mari lyn McDonald

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU925
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Ht/2011
Handledare: Åke Lennar
Examinator: Bengt Edström
Rapport nr: HT11-IPS-02 U/V VAL LAU925

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp

Program och/eller kurs: LAU925

Nivå: Grundnivå

Termin/år: Ht/2011

Handledare: Åke Lennar

Examinator: Bengt Edström

Rapport nr: HT11-IPS-02 U/V VAL LAU925

Nyckelord: Elevdelaktighet, inflytande, demokrati

Sammanfattning

Jag har alltid varit intresserad av den demokratiska processen, och i och med att skolans styrdokument betonar vikten av elevdelaktighet, bestämde jag mig för att undersöka om eleverna i den skola jag arbetar i, upplevde att de hade inflytande i sin vardag i skolan.

Syftet med uppsatsen var både att ta reda på om eleverna upplevde att de hade formellt inflytande och att ta reda på om de hade inflytande i sin undervisningsprocess. För att ta reda på detta utgick jag ifrån två frågeområden:

1. Upplever elever i undersökningsgruppen att de har formellt inflytande i skolan?
2. Upplever elever att de kan påverka sin egen undervisningsprocess?

Arbetet inleds med historiken om elevdelaktighet - från sekelskiftet fram till idag. I teoridelen belyste jag vad några framstående pedagoger hade att säga om elevinflytande i undervisningen och gick vidare med att ge information om senare forskning inom området. Med hänvisningar till genomgången litteratur beskrev jag hur det är möjligt att arbeta med ett demokratiskt arbetssätt i skolan, och också om olika projekt som har lyckats med att skapa en demokratisk skola i dagens Sverige. Slutligen gick jag vidare med att ge några exempel på arbetssätt som gynnar elevdelaktighet.

Jag valde att göra en kvantitativ enkäts studie eftersom jag vill nå fler elever än vad som hade varit möjligt med intervjuer. Jag delade ut en enkät till 90 elever i åk 8 och 9 i en skola i centrala Göteborg och frågade eleverna hur de upplevde elevdelaktighet i sin skola. Enkäten var i två delar. Den första delen behandlade det formella inflytandet och den andra delen behandlade inflytandet i undervisningen. De allra flesta elever var mycket positiva till det formella inflytandet (elevrådet, klassrådet), medan majoriteten kände att de hade nästan inget inflytande eller väldigt lite när det gällde inflytande i själva undervisningen.

Skolan i undersökningen har gjort en medveten satsning för att öka elevinflytandet, men trots detta visade min undersökning att eleverna upplevde att de hade lite inflytande. Snarare bekräftade det jag redan hade läst i litteraturen - att trots skolverkets styrdokument, känner sig elever fortfarande inte delaktiga i sin undervisningsprocess. Med stöd av litteraturen som jag har läst i ämnet, påstår jag att elevinflytande hänger ihop med skolans struktur, timplan och hur undervisning bedrivs. Därför har jag gett skolans struktur och lärarnas arbetssätt som förslag på vidare forskning.

Innehållsförteckning

| | |
|---|-----------|
| Abstract | 1 |
| Sammanfattning | 1 |
| Innehållsförteckning | 1 |
| Inledning | 1 |
| 2. Syfte och frågeställning..... | 3 |
| 3. Historik, teoretisk anknytning och tidigare forskning | 4 |
| 3.1 Historik om elevinflytande | 4 |
| 3.2 Teoretisk anknytning | 7 |
| 3.2.1 Dewey | 7 |
| 3.2.2 Freire | 8 |
| 3.2.3 Vygotskij..... | 9 |
| 3.3 Tidigare forskning | 10 |
| 3.3.1 Roland Severins forskning..... | 10 |
| 3.3.2 Vilgot Oscarssons forskning..... | 11 |
| 4. Elevinflytande | 13 |
| 4.1 Elevrådet..... | 13 |
| 4.2 Klassråd | 14 |
| 4.3 Elevskyddsombud..... | 15 |
| 5. Ett demokratiskt arbetssätt..... | 16 |
| 5.1 Elevinflytande i undervisning..... | 17 |
| 5.2 ”Storyline” och liknande arbetsformer | 19 |
| 5.3 Eget arbete | 20 |
| 5.4 Valbara uppgifter | 20 |
| 5.5 Elevens val..... | 21 |
| 5.6 Individuellt temaarbete | 21 |
| 5.7 Gemensamt temaarbete..... | 21 |
| 5.8 Utmaning med ett demokratiskt arbetssätt | 22 |
| 6. Elevdelaktighet..... | 23 |
| 6.1 Utvecklingssamtal..... | 23 |
| 6.2 Pedagogiska handledning/Mentorssamtal | 24 |
| 7. Metod..... | 25 |
| 7.1 Urval | 25 |
| 7.2 Datainsamlingsmetod | 25 |
| 7.3 Genomförande | 25 |
| 7.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet..... | 26 |
| 8.Resultat och Analys..... | 27 |
| 8.1 Enkätens första del – det formella inflytandet..... | 27 |
| 8.1.1 Resultatanalys – enkätens första del | 32 |
| 8.2 Enkätens andra del – inflytande i undervisningen..... | 33 |

| | |
|---|-----------|
| 8.2.1 Resultatanalys – enkätens andra del | 37 |
| 9. Diskussion..... | 39 |
| 9.1 Relevans till läraryrket..... | 40 |
| 9.2 Förslag till vidare forskning | 41 |
| Referenslista..... | 42 |
| Bilagor | 43 |
| Bilaga 1 | 43 |
| Bilaga 2..... | 44 |

Inledning

Min egen skolbakgrund i Skottland kan sammanfattas med ordspråket ”Children should be seen and not heard”. Eleverna tillfrågades aldrig om sina synpunkter och blev sannerligen inte uppmuntrade att framföra egna åsikter. Hade vi några egna idéer, såg lärarna till att de inte blev långvariga. När jag var arton år började jag på universitetet i huvudstaden, och där blev undervisningen mycket annorlunda. Vi fick diskutera olika ämnen i många olika grupper, och jag minns hur vi studenter, som hade kommit direkt från skolan, hade svårigheter att hävda oss och säga vad vi tänkte i de olika diskussionerna. Vi hade oerhört dåligt självförtroende och det tog lång tid för de flesta av oss att komma tillrätta med den nya undervisningsformen.

När jag kom till Sverige i början på åttiotalet, började jag arbeta som modersmåls lärare i skolorna, och blev väldigt imponerad över den relation barnen hade till sina lärare, en relation som byggde på ömsesidig respekt. Jag imponerades av det klassrumsklimat jag såg, ett klimat där dialog och diskussion var vanliga pedagogiska metoder och någonting som uppmuntrades och kändes som naturligt.

Den skola där jag nu arbetar, fick kritik av skolverket för några år sedan. Vi hade brister i elevdemokrati. Vi som arbetade där blev förvånade över kritiken eftersom vår skola arbetar tematiskt och vi levde i tron att elevinflytande hade en naturlig plats i verksamheten. Eftersom den är en mångkulturell skola, där svenska är andra språket för praktiskt taget alla elever, trodde vi att kritiken kanske berodde på en kommunikationsbrist mellan oss lärare och elever. Vi hade inte varit tillräckligt duktiga på att berätta om arbetsmetoder och det var därför eleverna inte förstod hur delaktiga de var.

Året därefter arbetade vi med ”elevdelaktighet” som tema. Ledningen tog över ansvaret för elevrådet med målet att förbättra det. Det här var tydligen ett bra beslut. Cronert & Kessel (2011) säger att ett stort problem med elevrådet på många skolor är att man låter eleverna själva sköta möten med representanter från klasserna utan att rektor närvarar. Vi lärare fick studiedagar om hur viktigt det var att tillåta elever att delta i lektionsplaneringen och vi övergav klassföreståndarsystemet till förmån för mentorer. Eleverna skulle ha en central plats i verksamheten. Eftersom många av eleverna hade sina rötter i icke-demokratiska länder ordnades tema-kvällar för föräldrarna så att de skulle utbildas i den demokratisk värdegrund som alla skolor enligt läroplanen skall omfattas av.

Då jag alltid har varit engagerad i elevdemokrati tänkte jag att det skulle vara givande att se hur eleverna uppfattar delaktighet några år efter den här satsningen. Jag kan medge att jag hade en viss oro över elevernas bristande engagemang och intresse, trots stora satsningar från skolans sida. Oscarsson (2003) påstod i sammanfattningen i sin utredning *Elevers Demokratiska Kompetens*, att elevernas attityder i värdegrundsfrågor ligger långt ifrån de ideal och visioner som finns i skolans styrdokument och detsamma gäller för elevernas möjligheter att påverka undervisningens innehåll, läromedel och prov. Skulle jag se en liknande resultat trots att skolan satsat hårt på att förbättra det här området?

Det svenska samhället är uppbyggt på demokratiska grunder och värderingar. Därför är det viktigt att eleverna redan i skolan får en inblick och en träning i hur demokratin fungerar. Om inte eleverna lär sig det tidigt, så riskerar vi att demokratin förlorar sin kraft och mening. Jag tror att elevinflytande är en bra inkörsport till demokratin. Jag kan hålla med Gunvor Selberg (2001) när hon säger att i lärmiljöer där eleverna har litet inflytande i sitt eget lärande är de uteslutna från att få lära sig och att utveckla kompetenser som de nationella styrdokument

förväntar sig att utbildningen innehåller. Jag menar, att om skolan har som mål att fostra elever till demokratiska medborgare som deltar aktivt i samhället, så måste man tillåta eleverna att påverka sin arbetsituation i skolan.

Det står klart och tydligt i vår Styrdokument att elevdelaktighet inte bara är viktigt men nästan en nödvändighet om eleverna ska kunna delta i samhällslivet. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (2011)* kan man läsa:

Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar. (Sid. 8)

De övergripande mål och riktlinjer för skolan säger att varje elev ska kunna ta ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö, och att de med ökande ålder ska utöva ett allt större inflytande över sin utbildning, och också en inflytande över allt annat som händer på skolan. Elevorganisationen betonar att elevinflytande är viktigt och menar att det är viktigt att eleverna är med och planerar allting som har med skolan att göra. Det kan gälla schemat, vilka regler skolan har, och naturligtvis även innehållet i undervisningen. Elevinflytande har en stor plats i styrdokumentet och jag vill undersöka för att se hur stor plats det har i elevernas vardag i verkligheten.

2. Syfte och frågeställning

Hur upplever elever delaktighet i skolan? Alla skolans styrdokument betonar hur viktigt det är med elevinflytande i undervisningen. Mitt syfte är att undersöka området för att se om det fungerar i praktiken. Eftersom skolan i min undersökning har gjort en satsning på att involvera eleverna, vill jag veta hur eleverna uppfattar sin delaktighet i skolan? Jag har ställt frågor kring två viktiga områden när det gäller elevdelaktighet. Mina överordnade frågeställningar i uppsatsen är:

Hur upplever eleverna sitt formella inflytande i skolan?

Upplever eleverna att de har inflytande i den dagliga undervisningen?

3. Historik, teoretisk anknytning och tidigare forskning

3.1 Historik om elevinflytande

Det är inte självklart att vi ska leva i en demokrati. Före andra världskriget var det många länder i Europa som levde under diktaturer, och ännu idag lever många människor under politiska system som inte skulle kunna klassas som demokratiska! I sin bok, påstår H.A. Larsson (2004) att en fungerande demokrati förutsätter en lång rad förhållanden som tar tid att bygga upp. Inget land kan fungera demokratiskt utan att dess befolkning först får en viss skolning om demokratins idé och funktion. Det är det jag menade i inledningen, när jag skrev att elevinflytande är en bra inkörsport till demokratin.

Redan under 1910-talet startade E.A.Craddock elevstyrelser i skolan, som uppmärksammades i många europeiska länder. Skolans roll skulle vara att sätta eleven i centrum, anpassa sig efter barnets individuella behov och ge varje barn möjlighet att finna sin plats i livet och i relation till samhället. Craddock tyckte att den ordning som gav läraren ensam bestämmande rätt över det som hände i skolan var från grunden dåligt. Många i Sverige prövade hans arbetsformer och vid Göteborgs Högre Samskola arbetade Siri Ohlson med elevstyrelser på 1920-talet. De kallades klassråd och var gemensamma sammanträden och diskussioner i klassen. Ohlson var en av Craddocks ivrigaste förespråkare i Sverige.(Selberg, 2001).

Sverige har de senaste hundra åren förändrats från ett fattigt samhälle med många klassklyftor till ett välfärdssamhälle, och därefter till dagens delade samhälle som dels kännetecknas av välstånd, dels av identitetsosäkerhet och tilltagande avstånd, folkgrupper emellan. Medan skolans roll naturligtvis har förändrats under tiden har vissa övergripande mål funnits med hela tiden – det vill säga att eleven skall fostras till att fungera väl i samhället. Så tidigt som i 1906 tillsattes folkundervisningskommittén, dess uppgift var att föreslå lämpliga åtgärder för en förbättring av folkundervisning. Kommittén berättade om nya uppfostringstankar och en av dessa tankar var från Dewey, ”att lära genom att göra”, men det var inte förrän flera decennier senare som John Dewey fick genomslag i svensk undervisningen. I sin bok *Barnets århundrade* hoppades Ellen Key på att 1900-talet skulle innebära en förändrad syn på barnet och dess rättigheter i samhället. Hon ansåg att målet för uppfostran i skolan och i hemmet skulle vara att skapa fria och ansvarskännande medborgare.

För hundra år sedan hade folkrörelserna ett starkt begrepp om befolkningen. Hundratusentals svenskar fick en grundläggande skolning i föreningsverksamhet och mötesteknik genom folkrörelserna. Folkrörelseutbildning var ett komplement till den grundläggande utbildning som skolan gav. Läraren har under 1900-talet förvandlats i riktning från en förmedlare av ”färdigförpackad” kunskap till en flexibel handledare och ”coach”. För hundra år sedan förekom ett system av så kallad monitorer i skolan, där de äldre eleverna undervisade de yngre. Då var det bristen på utbildade lärare som var orsaken. Idag finns det en pedagogisk tanke bakom, det vill säga att de äldre eleverna ska kunna dela med sig av sina erfarenheter och ”expertkunskaper”. Det här systemet gynnar inte bara de yngre eleverna utan även de äldre eftersom det är ett gyllene tillfälle att repetera kunskaperna. På många områden kan eleverna vara duktigare än sina lärare, till exempel när det gäller datakunskap, och det kan vara en ovärderlig hjälp att ha med i klassrummet.

På 1920- talet och 1930- talet, studerade Einar Gauffin det pedagogiska livet i Amerika. Han vill lyfta fram de goda exempel han hittade i skolor, till exempel skolor där eleverna gavs en

stark tro till sin förmåga och vilja att ta ansvar för uppdrag som förr endast utförts av lärare. Eleverna skulle känna ansvar för varandra och ge varandra stöd och hjälp. De var inte längre passiva åskådare utan istället intresserade medarbetare. 1919 års undervisningsplan var tyskorienterad (Selberg, 2001). Den pedagogiska debatten under 1920-talet och 1930-talet i Sverige om "aktivitets pedagogik".

Efter sex år av gränslöst lidande och oerhörd förstörelse under andra världskriget, skapades ett nytt politiskt och psykologiskt klimat. Nazismens vansinne som världen bevittnat skulle aldrig få upprepas. Skolan skulle utgöra barnens fria växtplats och lärarna måste inrikta sig på individuell handledning av eleverna. 1946 års skolkommission ansåg att en timme i veckan inom timplanen bör alla elever i samtliga stadier i skolan få tid för gemensamma angelägenheter. Selberg (2001, s.33) säger att skolkommissionen såg detta som en "övning" i viktiga studiemål. Skolans inre arbete skulle demokratiseras. Fokuseringen på skolans demokratiföstran efter kriget var uttalad och ett stort steg i skolans utveckling kom med 1950-talets enhetsskola. Elever med olika förutsättningar och social bakgrund skulle undervisas i samma klass och inte delas upp i olika skolor som folkskola och läroverk.

Under 1960-talet framfördes kraven på ökat elevinflytande i läroplanerna och i styrdokumentet för grundskolan. Elevernas utveckling skulle främjas genom medinflytande och medansvar under demokratiska former. Lgr 69 tog upp elevinflytandet i utbildningen, och det nya läroplanen gav möjlighet till ämnesövergripande arbete. Utredningen om skolans inre arbete SIA tillsattes av regeringen samtidigt som Lgr 69 introducerades i skolorna. Eftersom det visade sig att många elever inte uppfattade skolan som meningsfull, föreslog utredningen förbättringar genom ett stärkt elevinflytande. Regeringen föreslog 1976 i propositionen efter SIA utredningen att arbetssätt och arbetsformer successivt borde förändras och i högre grad anpassas till varje elev och hans/hennes verklighet och erfarenheter. Detta kunde ske genom en dialog mellan elev och personal i skolan, där elevens aktivitet och medinflytande var självklart. Ett par år senare gavs eleverna i grundskolan för första gången i förordning stadgad rätt till medinflytande via ett klassråd, vilket skulle bestå av samtliga elever i klassen och klassföreståndare.

Konsekvenserna av SIA-utredningen utvecklades i åttiotalets läroplan för grundskolan 1980. Lgr 80 menade att skolans arbete skulle präglas av en demokratisk samhälls- och människosyn. Det här var det första läroplan som i sin helhet fastställdes av regeringen. De tidigare läroplanerna från 1962 och 1969 hade delvis fastställts av Skolöverstyrelsen, vilket hade skapat oklarhet om i vilken grad de var tvingade. Enligt Lgr 80 skulle eleverna ha inflytande i hela sitt eget lärande – i val av innehåll, arbetssätt, arbetsformer, planering och utvärdering (Lgr 80, s.41-50).

Kravet på elevaktiva arbetssätt utesluter en ensidig katederundervisning. D.v.s. en undervisning som enbart består av att läraren redogör för ett stoff, som sedan eleverna memorerar med hjälp av anteckningar och lärobok varefter de förhörs muntligt och skriftligt (Lgr 80.s 49).

Enligt läroplan för grundskolan Lpo 94 skulle inflytande och ansvar tränas i det dagliga arbetet i klassrummen. Det skulle inte bara utövas vid speciella tillfällen, utan det skulle utvecklas och tränas under elevernas hela skoltid. I Lpo 94 förväntades att läraren skulle utgå från att eleverna kunde och ville ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan. Det var lärarens uppgift att se till att alla elever, oavsett kön och social och kulturell bakgrund, fick ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll. Lärarna skulle tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen och förbereda

eleverna för delaktighet och medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle. Skolkommittén (1996) såg elevinflytande ur två perspektiv, ett formellt inflytande t.ex. i skolans lokala styrelser och ett mera direkt inflytande över undervisning och lärande. Kommittén påpekade att eleverna skulle ha inflytande eftersom de skulle fostras till demokratiska medborgare, eftersom det var en förutsättning för lärande.

Under skoltiden förändras man som individ från ett litet barn till en myndig vuxen person. Därför anser Larsson (2004) att det är självklart att skolan måste ses som en av de viktigaste resurserna när det gäller att forma människor till ansvars-kännande och självständiga individer. Han säger vidare att det här inte betyder att eleverna tar över planeringen eller ansvaret. Den måste alltid bli den lärarprofessionella uppgiften, men gradvis borde eleverna få ett allt större ansvar för sin skolgång och utbildning.

En fungerande demokrati förutsätter mer eller mindre att medborgarna kan självständigt värdera det som sker, för att kunna ta ställning i den demokratiska processen. Därför är det ur denna synpunkt en angelägenhet för skolan att träna eleverna i kritiskt tänkande och analys. Detta kan inte ske utan skicklig och återkommande undervisning och handledning. Eleverna ska få möjligheter att ta initiativ och ansvar. De skall ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att arbeta självständigt och lösa problem. (Larsson s.18)

Skolan har av tradition betraktat eleven i relation till klassen. Det har handlat om klassens undervisning, klassens läxa, vad klassen vill göra på friluftsdagen o.s.v. och genomgångar, vägledning, uppföljning, utvärdering och kunskapskontroll har vanligen skett utifrån klassens perspektiv. Men idag fokuserar lärarna allt mer på individens vilja, förväntningar, önskemål och förmåga. Att sätta elevens individuella lärande och sociala utveckling i centrum skapar ett behov av att fördjupa mötet mellan läraren och eleven. Det handlar om att finna nya former och platser där skolan konstruktivt utvecklar undervisningen.

Det finns många forskare som kartlagt förekomster av elevers inflytande i skolan och Selberg (2001) nämner några i sin bok. Hon berättar om en undersökning som omfattade 15 högstadieskolor i väst Sverige 1976, där den ansvarige – Ekholm - konstaterade att eleverna hade mycket lite inflytande i den dagliga verksamheten. Samtidigt visade undersökningen att elevernas engagemang ökar om de verkligen ges möjlighet att påverka sin arbetssituation. Ekholms slutsats var att elevdemokratien inte kan begränsas till beslutsorgan i skolan utan är en samlevnadsform i hela skolans verksamhet. Nya undersökningar år 1987 och 1991 visade liknande resultat. Han menar att grundskolan kännetecknades av en förmedlings pedagogiskt lärarstyrt arbetssätt och att eleverna hade lite inflytande över sitt eget lärande. Mats Ekholm medverkade igen i Skolverkets nationella utvärdering 1993 om elevinflytande och konstaterade ännu en gång att eleverna hade litet inflytande när det gällde viktigare frågor i skolan. Eleverna tog inte del i lektionsplanering eller beslutsfattande. Det här tycker jag kan ses som ett häpnadsväckande resultat med tanke på att skolans läroplaner hade lagt tonvikten på elevdelaktighet långt tidigare!

I skolans aktuella styrdokument betonas delaktighet. Eleverna skall ha inflytande över sin undervisning, till exempel vad som skall läras och hur detta skall gå till. Här ingår också rätten att delta i planering av undervisningen och i klassrådsverksamheter. ”Eleverna skall ha inflytande över hur deras utbildning utformas” (Skollagen 4 kap.2§).

Lärande kan växa fram i ett dialogiskt möte med andra när människan får verktyg för ett sådant möte. Dewey, Freire, Köhler m.fl. har lyft fram grunder till ett arbetssätt, där eleven har möjlighet att påverka sitt eget lärande. De har ansett det vara helt

nödvändigt att eleverna ska involveras och, i ett dialektiskt förhållande till varandra och lärarna, vara med att bestämma över lärandeprocessen. Eleverna ska ha stort utrymme och rätt till tanke- och yttrandefrihet. Eleverna ska vara med och formulera sina lärandeområden och tränas i att få handledning att styra den egna lärandeprocessen. Elevinflytande kan ses som ett samspel såväl mellan elever som mellan elever och vuxna. (Selberg, 2001, s.45)

Selberg fortsätter med att säga att i den forskning som har gjorts om elevers skolmiljö, visas det att eleverna vill ha mer inflytande över sin situation i skolan. Hon säger att elever som har mer inflytande trivs bättre i skolan och upplever ökad meningsfullhet än elever med mindre inflytande. Men trots detta, visar systematiska undersökningarna att elever har få möjligheter att engagera sig och ta ansvar för sitt lärande. Lärarnas intresse för att öka elevinflytandet i lärandet förefaller vara litet.

3.2 Teoretisk anknytning

Elevinflytande är knappast ett nytt begrepp och tankar kring det har varit aktuella länge. Många framstående pedagoger har accentuerat vikten av att elever borde vara mer delaktiga i undervisningsprocessen.

3.2.1 Dewey

Dagens skola och utbildning är mycket påverkad av John Deweys pedagogiska filosofi, som är mest känd för "Learning by doing". Vi kan tacka honom för att elevernas egna intressen och behov är en given utgångspunkt för all undervisning. Hans undervisningsmetodik bygger på experiment, där eleven själv ska pröva sig fram och själv eller tillsammans med andra ta ställning till om hypotesen är sann eller falsk. Lärande ska vara meningsfullt och undervisningsmetoder som projektarbete och problembaserad lärande är några konkreta exempel på att Deweys tankar fått genomslag i modern tid.

Genom att arbeta med projekt tillsammans med andra, utvecklas eleverna att tänka självständigt. De deltar aktivt i det de gör. Dessutom tränar de att föra en dialog och får jämföra sina funderingar och slutsatser med andra. Eleverna blir ofta tvungna att sätta upp sina egna mål i lärandeprocessen – kanske vara med och planera sin egen kurs, problem han ska försöka lösa, vägar som han önskar undersöka och då blir läraren mer av en handledare. Eleverna deltar i själva undervisningsprocessen, så jag tycker att det är lätt att förstå att Deweys idéer betyder mycket när man resonerar kring elevinflytande.

I *Boken om Pedagogerna* (2005) kan man läsa att Dewey tyckte att skolan borde präglas av aktivt arbete, samarbete och idéutbyte. Fri kommunikation, att komma med förslag och att utbyta tankar om sina erfarenheter, tjänar då ett gemensamt mål. Han var mycket för aktivt lärande och kritiserade passiva lyssnandet och läroboksberoende. Men det är ingen fri och kravlös utbildning Dewey förespråkar, utan en utbildning där individens intresse och aktivitet är utgångspunkten för ett målinriktat arbete där lärarna aktivt stimulerar, breddar och fördjupar elevens utveckling.

Det är inte att göra något vad som helst som är poängen i hans pedagogiska teori utan handlingen som ett led i en oändlig kedja av avsikt – planering – handling – reflektion - och bedömning av resultat – ny avsikt osv. (Sundgren, G (2005) John Dewey – reform pedagog för vår tid? Forsell. *Boken om pedagogerna*, s.90)

Innehållet i undervisningen ska komma från barnets egen naturliga miljö utanför skolan, från leken och hemmet. Han var nog före sin tid när han förespråkade att barnen kunde lära saker utanför klassrummet, och att man måste förändra relationen mellan lärare och elever för att uppmuntra elever att bli aktiva, engagerande och självstyrande (utan att lämna över ansvaret helt på eleverna). Han ansåg att lärandet har med livet att göra. Han betonade nödvändigheten av att överge ett förlegat ämnesindelad lärostoff till förmån för ett arbete med de praktiska problem som eleverna skulle komma att möta i samhället. Den skarpa uppdelningen mellan teori och praktik skulle överges.

Dewey utvecklade tankar om hur pedagogisk verksamhet kunde bidra till demokratin och samhället. Det var i skolan som individernas självständighet och reflektions förmåga skulle tränas och grunden för den stora gemenskapen läggas.

För det första är demokratin något vida mer omfattande än en speciell styrelseform, en metod att handha regeringsmakten, stifta lagar och sköta förvaltningen av det offentliga livet genom allmän rösträtt och folkvalda ämbetsmän. Naturligtvis är den allt detta också. Men det är något både vidare och djupare. De politiska och administrativa institutionerna i demokratin är medel – de bästa medel man hittills kunnat tänka ut - för att förverkliga mål som berör de mänskliga relationernas hela stora område och personlighetens utveckling. Den är som vi ofta brukar säga, fastän kanske utan att göra fullt klart för oss vad orden innebär, en livsföring, både en social och individuell. Kärnan i demokratin som livsföring synes mig vara kravet att varje vuxen människa skall medverka att skapa de värden som bestämmer den mänskliga sammanlevnaden. (Dewey, 2004, s.154)

Demokrati är ett begrepp som ständigt återkommer i Deweys arbeten. Han såg inte demokratin som ett mål utan mer som ett medel – ett medel att nå fram till en organisk samhällsgemenskap, *organic community*, ett slags allmänt korporativistisk idealstat där god kommunikation och interaktion mellan samhällets medlemmar blir därför av särskild vikt, eftersom den är villkoret för den harmoni och det samförstånd som skulle prägla ett organiskt samhälle. Det var ett samspel mellan utbildning, erfarenhet och omgivning som skulle ge en kunskap som i sin tur är en förutsättning för att individen aktivt skulle kunna påverka det samhällssystem han lever i.

3.2.2 Freire

”Ingen undervisar någon annan, var och en undervisar sig själv genom dialog med andra. Det finns inga okunniga människor” (Paulo Friere.)

Liksom John Dewey var Paulo Freire professor i pedagogik och pragmatiker. Han var emot traditionella skolformer och enligt honom var det bara genom frigörande pedagogik som individen kunde vinna medvetenhet. En medvetenhet som leder till kritisk reflektion och handling, någonting som var omöjligt inom den etablerade skolan. (Freire, 1975). Genom dialog och den språkliga förmågan skapar eleven ett aktivt förhållningssätt till verkligheten. Kunskap handlar inte bara om att tolka och förstå världen utan också att förändra den.

Genom att träna människor att kontinuerligt omvärdera, att analysera ”fynd”, att använda vetenskapliga metoder och processer och att se sig själv i ett dialektiskt förhållande till sin sociala verklighet, skulle denna utbildning kunna hjälpa människor att anta en alltmer kritisk attityd gentemot världen och på så sätt förändra den. (Freire, 1975, s.76)

Freire var också grundare till rörelsen för folklig kultur – det var en folkbildningsrörelse liknande de svenska. Kurserna som startades leddes inte av en lärare utan av en så kallad samordnare. Dialoger och diskussioner blev undervisningsformen. Hans grund tes var att all utbildning skulle leda till demokrati. Han menade att utbildning inte kan nå sitt mål utan elevernas fria och medvetna deltagande. Han sade att varje mänsklig varelse, hur okunnig hon än är, är i stånd att upptäcka sig själv och sina möjligheter. Det gör människan i ett dialogiskt möte med andra. Precis som Dewey var han emot att läraren förmedlade kunskap och att eleverna passivt lärde in det. Han tyckte att det var läraren tillsammans med eleverna som skulle skapa förutsättningar för kunskapen. Han menade att dialogrelationer är oundgängliga i kunskapsjakten. Elevinflytande i elevens eget lärande bygger på en dialog mellan elever och mellan elever och lärare.

Freire menade att undervisning endast är fruktbar om den etablerar en dialektisk relation med den sociala miljö i vilken människan har sina rötter. Det är av avgörande betydelse för elevernas lärande att de kan känna sina erfarenheter i skolarbetet. Freire betonade samarbete, lust att lära, och tillit till ledaren som angelägna förutsättningar i människans utveckling. Läraren måste tro på elevernas möjligheter och tro på att eleverna vill och kan vara med och påverka sitt eget lärande.

3.2.3 Vygotskij

Vygotskij började arbeta som lärare och blev väldigt kritisk till det traditionella skolsystemet som fostrade passiva kunskapsmottagare. Hans eget tänkande lade grunden till en pedagogik som kräver aktiva elever, en aktiv lärare och en aktiv miljö, någonting han hade gemensamt med både Dewey och Freire. Men om Dewey var mest intresserad av handlingsaspekten av samspel, så intresserade sig Vygotskij för den verbala, men båda pedagogerna betonade att det måste finnas ett samband mellan skolan och det verkliga livet, och att det var barnets intressen som måste vara utgångspunkten för undervisningen.

Lärande är i alla händelser inte någon soloprestation och inte heller någon passiv insats. Både den som lär och den eller de som undervisar är aktiva agenter i en social samverkan, och den aktiva samverkan är enligt Vygotskij en förutsättning för att lärande och utveckling ska äga rum. (Dysthe. 2003, s.83)

Han hade den uppfattningen att det är den sociala gruppen, den gemenskap som individen är en del av som är själva utgångspunkten för lärande. Enligt honom är människan både en biologisk varelse och en kulturvarelse. Den biologiska utvecklingslinjen börjar vid födelsen och människan utvecklar en rad färdigheter som att kontrollera sin kropp, fokusera blicken, koordinera hand och öga, gå och springa osv. Det som skiljer människor från andra varelser är att de utvecklar också vad han kallar sociokulturella faktorer. De börjar kommunicera med sin omgivning. Naturligtvis spelar språket en nyckelroll för den sociokulturella utvecklingen. Språket har flera funktioner. Det är riktat mot andra när vi kommunicerar och det tjänar som länk mellan det ”yttre” (kommunikationen) och det ”inre” (tänkandet) och det används som ett redskap för tänkande. (Säljö.R.(2008) L.S. Vygotskij – forskare, pedagog och visionär. Forsell. *Boken om pedagogerna*.s.119).

Vygotskij menar att all inlärning har sin förhistoria (Selberg.2001, s.31). Långt innan barnen börjar skolan har de skaffat sig erfarenheter och kunskaper, och han menade att undervisningen måste orientera sig efter barnets föregående utveckling. Genom interaktion med andra bygger individen upp sociala erfarenheter som förmedlas genom språket. När

individerna själv använder dessa kunskaper och färdigheter i olika aktiviteter och i kommunikation med andra, exponeras nya grupper för dessa överförda redskap. På så sätt kan de också bli delaktiga i dem.

Dysthe (2003) tolkar Vygotskijs teorier och hon förklarar att det sociokulturella perspektivet på lärande bygger på en konstruktivistisk syn på lärande men lägger störst vikt vid att kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext och inte primärt genom individuella processer. Interaktion och samarbete är helt avgörande för lärande, och inte bara ett positivt element i läromiljön. Att delta är det väsentliga. Hon tog fram sex centrala aspekter på den sociokulturella synen på lärande:

1. Lärande är situerat (hur en person lär och situation där han lär är en viktig del av det som lärs)
2. Lärande är huvudsakligen socialt (historisk, kulturellt och relationerna och interaktionen mellan människor)
3. Lärande är distribuerat (många människor i gruppen kan bidra med lika saker för att bygga en helhetsförståelse)
4. Lärandet är medierat (förmedling, som kan användas som en redskap, till exempel, språk som kan hjälpa oss förstå omvärlden och för att handla).
5. Språket är grundläggande i läroprocesserna (det är genom kommunikation att vi formar både oss själva och andra)
6. Lärande är deltagande i en praxisgemenskap. (Vi lär oss genom handlingsgemenskap, genom att delta som handlande människor tillsammans med andra).

Den här sociokulturella synen är av betydelse när vi tänker på elevinflytande eftersom det är genom interaktion och samarbete med andra som barnet lär sig. Det är nödvändigt. Som många andra framstående pedagoger var Vygotskij emot passiv inläring.

3.3 Tidigare forskning

Under avsnitten om historiken nämnde jag hur Ekholm har undersökt elevdelaktighet många gånger utan att se några förbättringar. Jag tyckte ändå att det var bra att belysa två andra forskningar inom området för att belysa ämnet ytterligare.

3.3.1 Roland Severins forskning

Roland Severin (2002.s.46) säger att skolan har utvecklat ett system och en tradition där lärare har mer makt än elever och föräldrar, något som under de senaste 50 årens reformarbete inom skolan ifrågasatts. Han säger att kursplaner/skollagen går ut på olika begrepp om grundläggande värden som skolan ska förmedla: individens frihet, människors likavärde, solidaritet med mera. Severin tycker det kunde vara befogat att se på hur eleverna uppfattar begrepp som sammanfattar en del av deras samhällsliga kunskaper. Från tiden som lärare berättar han om hur ordet ”socialism” kunde få väldigt olika förklaringar från elever beroende på vilken uppfattning de har – ”så som man har det i Sovjet”, till ”alla människor ska ha lika lön, att alla ska ha tillgång till skola, sjukvård o.s.v.”, och också ”förtryck, ofrihet”.

Syftet med hans undersökning var att undersöka grundskoleelevers (åk 9) uppfattningar av två centrala begrepp i skolans samhällsorienterande ämnen, det vill säga makt och samhällsförändring. Han gjorde en kvalitativstudie och intervjuade 24 ungdomar för att ta reda på deras uppfattningar kring dessa två begrepp och det han fann var att det fanns många skillnader och likheter mellan hur ungdomar såg på dessa två begrepp. Det som var intressant, var att han tyckte att alla ungdomar visade att de kunde reflektera över det de kom fram till under intervjuerna. Han tyckte att hans undersökning förstärkt idén att elever vill och kan reflektera över frågor i samhällsorienterande ämnen. De kan tänka om abstrakta idéer och kan se saker från olika perspektiv, kan se likheter och skillnader.

Severin refererar i sin avhandling (s.208) till Carlton & Marton, som säger att i varje lärande möte, måste en ömsesidighet uppstå. Individerna ska ha en upplevelse av, att de både ger och tar. I skolan upplever elever och lärare inte så ofta denna ömsesidighet. Läraren talar och lär ut. Eleverna lyssnar och lär eventuellt in. Läraren är den givande parten och eleven den ständige mottagaren. Severin säger att detta ojämlika kommunikativa förhållande aldrig kan raderas ut men det öppna, sökande samtalet, där rätt och fel inte finns, upprättar en del av den nödvändiga ömsesidigheten. (Även Oscarsson är inne på detta med hans deliberativa samtal).

Ett sätt att höja individens maktpotential kan bestå i att ge utrymme åt deras försök att uttrycka sina tankar och att diskutera och argumentera för den egna uppfattningen. (Severin, 2002. s.45)

Hans studie visade att det inte fanns någon skillnad mellan pojkar och flickor hur de svarade på frågorna.

3.3.2 Vilgot Oscarssons forskning

I rapporten *Elevers Demokratiska Kompetens* (2003), menar Vilgot Oscarsson att elever genom att erhålla det de enligt styrdokumentet skall ha, nämligen inflytande över undervisningen, också får de också en grund och en förberedelse för att utveckla en aktiv, medborgerlig demokratisk deltagarkompetens. Det är det som är budskapet i skolans styrdokument. För att elever skall kunna utveckla medborgerliga, demokratiska deltagarkompetenser, borde de få en sådan träning: till exempel hur man leder ett möte och hur man fattar beslut. Han gjorde en undersökning med 2000 elever som gick i åk 9 och hans studie handlar mest om hur eleverna upplever de demokratiska processer i ämnet SO. Oscarsson menar att ämnets natur, borde göra att eleverna var mer delaktiga där än i något annat ämne i skolan. Skolans demokratiska uppdrag är oerhört viktigt och för att undersöka hur eleverna upplever delaktighet bryter han ner den demokratiska processen till fyra olika dimensioner: kunskapsdimensionen (politik och demokrati), deltagar-och engagemang dimensionen, den samtals demokratiska dimension (elevernas möjligheter att muntligt träna demokratiska färdigheter) och attityddimensionen.

Oscarsson säger att utifrån skolans demokratiuppdrag uttryckt i skolans mål, så finns det stora brister. Eleverna får påverka i liten utsträckning. Han säger att om han jämför sina resultat med utvärderingar 1992 och 1998, visar det att elevernas inflytande över hur de får arbeta har ökat men inflytandet över innehållet och proven ligger till mycket stor del i lärarnas händer. Hans resultat när det gäller klassrumsklimat överensstämmer väl med de från Civi-studien

som Skolverket gjorde i 2001. Eleverna upplevde ett klimat där de både vågade och öppet kunde framföra sina åsikter. De upplevde att lärarna tog dem på allvar och tyckte verkligen de fick tid för samtal och diskussion.

I studien upptäckte han att ett positivt klassrumsklimat med möjligheter till ett fritt meningsutbyte hade positiva samband med elevernas upplevelse av att kunna påverka undervisningen, deras kunskaper om och förståelse av demokrati samt inte minst deras aktiva samhällsengagemang. Jag tycker att det viktigaste resultatet i hans forskning är att han fann att elevers möjligheter att påverka undervisningen, klassrumsklimatet samt deras kunskapsnivå (mätt i betyg och som kunskaper om demokrati) har ett starkare samband med värdegrunds-attitydernas än föräldrarnas utbildningsnivå.

Detta är ett viktigt resultat, då det visar att skolan kan ha stor betydelse för att internalisera skolans värdegrundsattityder hos eleverna. Om eleverna tillägnar sig fördjupade demokratikunskaper, trivs i sin skola och kan påverka undervisningen så ökar också sannolikheten för att mer toleranta attityder skall kunna utvecklas. (sid. 59)

Även om forskarna inte hänvisar till just Dewey och Vygotskij när de pratar om delaktighet, så är det ändå forskarnas uppfattning i studien att deliberativa samtal (olika synsätt konfronteras med varandra) bör utvecklas i undervisningen eftersom detta främjar lärande och fördjupar elevernas demokratiska kompetens. De här samtalen är ett tillvägagångssätt att utveckla elevers förmåga att delta i diskussioner, öka elevernas kapacitet att delta i offentliga debatter. De här samtalen ska motverka lärares monologer och elevers reproducerande arbete. Forskarna tror att en ökad satsning på deliberativa samtal i skolan skulle kunna stärka andra aspekter av demokratin och inte minst ett aktivt, deliberativt deltagande i samhället. Det underlättar en demokratisk grundsyn.

4. Elevinflytande

Barn och elever ska ges inflytande över utbildningen. De ska fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen och hållas informerade i frågor som rör dem.

Informationen och formerna för barnens och elevernas inflytande ska anpassas efter deras ålder och mognad. Eleverna ska alltid ha möjlighet att ta initiativ till frågor som ska behandlas inom ramen för deras inflytande över utbildningen. Elevernas och deras sammanslutningars arbete med inflytande frågor ska även i övrigt stödjas och underlättas. (Skollagen 2011. 4kap § 9).

4.1 Elevrådet

Skolan ska ha demokrati som ett grundläggande värde. Demokrati som värde finns med i skollagens portalparagraf 1 kap:2§. "Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar". Men trots att skollagen uppmuntrar elevinflytande, vill inte regeringen bestämma hur ett elevråd ska se ut, och vilka frågor de ska driva. Skollagen ger ett starkt stöd för elevrådet att påverka rektorn genom att säga att "eleverna ska ha inflytande över hur deras utbildning utformas". Skollagen visar hur viktigt det är med elevinflytande genom att den ger ledighet och kompensation för elevföreträdare.

Elevskyddsombud ska få den ledighet från skolarbetet som behövs för uppdraget. Detsamma ska gälla en elev som har utsetts till elevrådsrepresentant eller som har annat uppdrag att företräda andra elever i frågor om utbildning. Elevskyddsombud, elevrådsrepresentant och andra elevföreträdare ska erbjudas kompensation för den undervisning som de går miste om på grund av uppdraget. (Skollagen. Kap 4 § 11).

Ett elevråd är en förening som kan användas till vad som helst som elever vill, och en av de mest formella vägar till elevinflytande är via elevrådet. Elevrådets inflytande kan vara olika stort, t.ex. information, deltagande, påverkan, samråd och beslutsfattande.

I boken *Elevens guide till skoljuridiken – en handbok för elevråd* (Boqvist & Johansson.2004) presenteras en modell som säger att inflytandet kan se ut som trappsteg (sid.105).



Det första steget är "information" där eleverna blir informerade och får presentera sina åsikter. Det andra steget "deltagande" är där eleverna är med och diskutera viktiga frågor. Det tredje "påverkan" är där representanter i elevrådet kan påverka de personer som fattar besluten. I boken, säger författarna att så här långt kommer elever från de flesta elevråd, bara de lyckas få rektorns förtroende. Det fjärde steget "samråd" går lite längre – det vill säga att eleverna räknas som en jämlik part. Elevernas åsikter ska ha minst lika värde som

lärarrepresentanternas, och enligt författarna kan det här vara bra när man diskuterar långsiktiga frågor. Det sista steget ”beslutsfattande” är när eleverna har möjlighet att vara med och fatta de formella besluten i skolan. Det här ger eleverna mycket makt men också ett stort ansvar.

Cronert & Kessel (2011) säger att många elever uppfattar att skolan inte arbetar med inflytande på ett tillräckligt enkelt sätt, vilket gör det svårt för eleverna att framföra frågor. Ett vanligt sätt är att en fråga måste gå från en elev till en klassrepresentant, från en klassrepresentant till klassrådet, från klassrådet till elevrådet, från elevrådet till rektorn. Det tar lång tid för eleven att få svar på sina frågor. Av den anledningen finns det en risk att eleverna drar sig för att överhuvudtaget framföra frågan eller åsikten. Författarna menar att elever upplever att de inte får tillgång till den information de behöver för att kunna påverka skolan. Ett stort problem är att informationen enbart når en liten del av eleverna medan resten av eleverna missas eller glöms bort.

4.2 Klassråd

Klassrådet är en bestämd tid för att diskutera viktiga saker. Varje klass får tillsammans bestämma om vad de vill prata om. På klassråden kan eleverna diskutera till exempel hur skolan känns, vad eleverna egentligen vill lära sig, hur bra lärare är, hur gemenskapen ska bli bättre, vad klassen kan göra tillsammans, klassresor och studiebesök. Det måste inte finnas ett klassråd i grundskolan men eleverna i varje klass eller grupp ska ändå på samma sätt som i gymnasiet få möjlighet att diskutera viktiga frågor. I Grundskoleförordningen 3 kap.6 § kan man läsa

I varje klass eller undervisningsgrupp skall eleverna ges tillfälle att tillsammans med läraren behandla frågor som är av gemensamt intresse för eleverna.

Cronert & Kessel (2011, s.19) säger att en underskattad metod för elevinflytande är att rektor samlar in protokoll från klassråd eller andra möten där elever har samtalat med varandra eller tillsammans med en klassföreståndare. Många protokoll sprids inte vidare alls, eller det bara går till elevrådet. Många elever riskerar att bli frustrerade över att de frågor som riktas mot rektorn inte får något svar, samtidigt som rektorn går miste om en bra möjlighet att bilda sig en uppfattning om läget i klasserna. De säger vidare att på många skolor har lärare och rektorer problem med att få klassråden att fungera. De nämner tre tänkbara anledningar till detta:

- (1) Klassråd anordnas antingen för sällan eller för ofta. Om ett klassråd träffas varje vecka blir det tunt om diskussionsunderlag. De rekommenderar en gång en månad.
- (2) På många skolor blandar man ihop klassråd med informationsmöten
- (3) Frågorna som tas upp på klassråden inte går vidare någonstans.

4.3 Elevskyddsombud

Kanske ett av det bästa sättet att förbättra arbetsmiljön på skolan anser jag är att använda sig av elevskyddsombuden. Skolverket har i maj 2004 med stöd av arbetsmiljöförordningen gett ut nya föreskrifter om elevskyddsombud. I 3§ i föreskrifterna sägs att

Elevskyddsombudens roll är att företräda eleverna i arbetsmiljöarbetet och verka för en god arbetsmiljö i skolan.

Elevskyddsombud ska alltså delta i allt arbetsmiljöarbetet på skolan, de ska vara med i alla viktiga diskussioner – speciellt i ett organ som heter skyddskommittén. Elevskyddsombuden kan också användas för att stärka elevrådets chanser att driva igenom olika typer av krav.

5. Ett demokratiskt arbetssätt

Både formen och graden av elevinflytande kan och bör variera beroende av vad undervisningen syftar till att eleverna ska lära sig. Syftar undervisningen till en produktinriktade inläring av ett faktastoff ser formen för elevernas inflytande helt annorlunda ut än om undervisningen syftar till processinriktade kunskaper. Här är lärarens egen kunskapssyn av stor betydelse. (Skolverket. 1999, s.14).

Steinberg (2004) säger att demokratisering av samhället, skolan och våra arbetsplatser är, historiskt sett, ett relativt nytt fenomen. För hundra år sedan saknade kvinnor rösträtt i Sverige. I de första ”demokratiska valen” fick endast de välbärgade delta. Nuförtiden ser man delaktighet och ”medarbetarskap” som en självklarhet. Han säger att demokratisering är en av skolans stora utmaningar. I olika styrdokument och handlingsplaner diskuteras betydelsen av att ha en demokratisk skola, men kanske är den första utmaningen att lista ut vad detta egentligen innebär. Ska man arbeta med demokratifrågor på ett formellt sätt via skolval och styrelser eller ska man arbeta med demokratiutveckling via den informella diskussion och dialog varje pedagog har med sina elever? Frågan han ställer känns onödigt eftersom skolans styrdokument betonar att lärare ska diskutera kunskapsinnehåll, metodik och organisation med sina elever. Steinberg menar dock att det här är gott och väl, bara vi är medvetna om att det fortfarande finns barnsjukdomar i våra demokrati- och ansvarsansträngningar. Det här kan till exempel innebära osäkerhet kring ledarskap.

Dahlkvist (2001) skriver att en demokratisk arbetsplats genomsyras av mycket medbestämmande och delaktighet – elevmedverkan på riktig – när det gäller de gemensamma målen, den lokala arbetsplanen och att planera och utveckla verksamhet, ”idékläckning” uppmuntras och elever och personal uppmuntras att dela med sig av kunskaper och erfarenheter till varandra. Flexibilitet är stor och arbetssättet i skolan liknar alltmer hur det är i arbetslivet. Det innebär att eleverna får betydligt mer inflytande och större ansvar för sitt eget lärande och det här är någonting som måste tränas in redan från början. Demokrati och medinflytande är någonting som måste övas hela tiden och praktiseras för att bli en naturlig del av lärandet. För eleverna, innebär det inte enbart rättigheter men utan också skyldigheter. Man får inte bara vara med och bestämma vilka regler skolan skall ha, utan har också skyldigheten att se till att reglerna följs.

Att arbeta med elevinflytande som syftar till att skapa goda, demokratiska och ansvarsfulla medborgare är något man betonar på många skolor. En förutsättning för detta är att skolan i sig är en demokratisk arbetsplats och att eleverna är väl förtrogna med, och kontinuerligt har möjlighet att öva sig i de demokratiska processerna. Eleverna lär för livet. Ett av skolans viktigaste uppdrag är att lära barnen utöva inflytande för att trygga demokratin i framtiden.

Alla elever ska omfattas av detta menar Ahlberg (2001). Specialundervisningen har numera någonting som heter ”inkluderande integrering” där det anses som viktigt att **alla** elever deltar aktivt i skolans verksamhet och i en klassgemenskap där all undervisning ska ske. Detta medför att specialundervisningen ska fokusera på det som elever har gemensamt i stället för det som skiljer. ”Elevers olikheter blir en tillgång och inte ett hinder i undervisningen” (Ahlberg. 2001, s.25). Alla elever skall ingå i den sociala gemenskapen, vara delaktiga i klassens verksamhet och känna samhörighet och gemenskap med kamrater.

Många lärare menar att deras förhållningsätt är grundläggande för elevinflytande och enligt de forskarna i *Inflytandes villkor* (1999: s.26) får de medhåll från eleverna. Forskarna fann att

eleverna framhåller att lärarens förmåga att lyssna betyder allt, och att goda relationer mellan lärare och elever var betydelsefull.

Elevinflytande handlar om elevernas upplevelse av inflytande. Det handlar även om lärares föreställningar om elevinflytande. Eleverna låter sig inte infångas i strukturer av inflytande om upplevelsen av inflytande inte finns. Inflytande handlar om kvaliteten i relationen mellan elevernas föreställning om inflytande och lärarens föreställning om inflytande. Det är viktigt att beslutsstrukturen, beslutsprocessen, inflytandeprocessen synliggörs. (Skolverket. 1999, s.26).

Alla pedagoger är dock inte lika positiva till elevinflytande. I *Inflytandes villkor* (1999, s.14) kan man läsa om att många lärare ser en motsättning mellan elevinflytande och lärande. De beskriver förhållandet som en vågskål: ”öka det ena, minskar det andra”. Med det, menar de att undervisningsformer som ger utrymme för elevdelaktighet kräver tid för samtal och reflektion och den tiden tas från ett produktionsinriktat lärande. De lärarcentrerade undervisningsformerna minskar till förmån för elevaktiva och elevstyrda metoder. De här lärarna ser elevaktiva arbetsformer som goda för att utveckla elevinflytande, men sämre för att utveckla lärande. Elevinflytande och lärande ses som två separata enheter, de ligger i var sin vågskål.

Min erfarenhet är att den vanligaste formen för undervisning i grundskolans högre årskurser fortfarande är en uppdelning i ämnen och korta lektioner, ofta 40 – 60minuter, och förutsättningen för elevinflytande kanske inte är den bästa. Eleverna möter många lärare vilket minskar deras möjligheter att utöva inflytande, och det kan hända att deras inflytande skiftar starkt från lärare till lärare. Jag tycker att man kan motverka detta genom att införa ämnesintegrerad undervisning, ge eleverna ett hemklassrum och införa mentorskap där lärarna får mer tid att handleda eleverna.

5.1 Elevinflytande i undervisning

Dysthe (2003) tyckte att det var ett nära samband mellan dialog, samspel och lärande:

Lärande har med relationer att göra; lärande sker genom deltagande och genom Deltagarnas samspel: språk och kommunikation är grundläggande element i Läroprocesserna; balansen mellan det individuella och det sociala är en Avgörande aspekt på varje läromiljö. (Dysthe, 2003, s.31).

En del miljöer underlättar inflytanderiktat arbete mer än andra menar Selberg(2001):

I goda lärandemiljöer har lärarna kommunicerat och arbetat tillsammans med eleverna. Eleverna har haft möjlighet att förbättra sina kunskaper i att utöva inflytande i sitt lärande med stöd och hjälp av lärarens sätt att leda arbetet. Iakttagelserna visar att lärarens dialog med eleverna är ett viktigt verktyg för att alla ska kunna vara med. Lärarens och kamraternas stöd, hjälp och bekräftelse är viktigt innehåll i den dialogen som leder till lärande. (Selberg.2001, s.9).

Utifrån sin forskning av lärande säger Selberg att det finns vissa arbetsmoment som gör att det blir meningsfullt lärande och det är att eleverna är delaktiga i alla steg. Man kan dela dessa steg i tre block

Block 1

Ingången till lärandet - eleven undrar över vad han/hon ska veta mer av, väcker frågor, lyssnar och diskuterar med andra.

1. Förberedelser för val av arbete – där eleven samlar in tankar, frågor och förslag, argumentera och ger skäl för sina förslag, bestämma arbetsgången och förbereder innehållet till arbete genom att titta efter och granska vilka källor som finns.
2. Val av arbete – eleven diskuterar och väljer innehåll och arbetsformer, eleverna är med och bestämmer vilka lokala, globala eller personliga frågor och problem som ska var med, de är med och diskuterar läroplanens, kursplanens, och lärarens betydelse för valet av kunskapsområde, eleverna dokumenterar motiveringar och syfte med valet av kunskapsområde.
3. Elevernas planering – eleven diskuterar och planerar arbetet enskilt eller i grupp, är med och bestämmer hur arbetet ska göras, väljer informations och kunskapskällor, är med och bestämmer redovisningsform och utvärdering och eleverna är med och bestämmer vilka skolämnen som ingår och måste samverka i kunskapsområdet.

Block 2

Genomförande av planerat arbete – eleven väljer studiemiljö, deltar i val av samarbetsformer, söker svar på frågor och tankar, löser problem och arbetar med egna planeringar.

Block 3

1. Elevernas behandling av resultaten och planering inför redovisning – eleven sätter ihop och bearbeta data och information, söker skillnader, likheter, strukturer osv. i arbetet, drar slutsatser och reflekterar, gör urval av resultat och bestämmer vad som ska presenteras för andra. Tränar redovisning enskilt eller tillsammans med arbetsgruppen.
2. Redovisning av resultaten – eleven redovisar sitt urval eller hela sitt arbete, använder sitt eget språk, stil och uttryckssätt, demonstrerar och förklarar sina resultat, inspirerar till diskussion, reflekterar över tankar, resultat och nya frågeställningar.
3. Utvärdering – eleverna granskar resultatet och presenterar sina uppfattningar om vad de har lärt sig, deltar i diskussioner om andra elevers resultat och lyssnar på andras bedömning av det egna resultat, reflekterar över nya erfarenheter tillsammans med lärarna, och diskuterar förbättringar inför nästa arbete.

Selberg har följt arbetet i många skolor och hon anser att dessa tre delar i läroprocessen borde ta ungefär lika lång tid. I många skolor, är elever med i bara två steg eftersom det är läraren som står för val av stoffet, och hur redovisning ska gå till. Hon gjorde en undersökning om tre olika elevgrupper som hade olika grader av inflytande – ganska lite, ganska mycket och stort inflytande. Hon upptäckte att i de första två elevgrupperna (ganska lite, ganska mycket inflytande) samarbetade eller diskuterade eleverna inte med varandra. Det var också mycket tydligt att pojkarna till stor del jobbade för sig och flickorna för sig. Kanske mest markant är att det var endast i gruppen av eleverna som var vana vid stort inflytande som man gjorde en tydlig och synlig bearbetning av information och data. De här eleverna använde ett eget språk

vid redovisning och använde egna uttryckssätt. Elevgruppen som hade lite inflytande redovisade bara fakta om det de hade tagit reda på.

Selbergs studie visade att elever som hade stor vana vid inflytande använde en tredje del av tiden för att planera medan de andra två grupper började arbeta direkt. Undersökning visade att elever med större erfarenhet av inflytande bättre än elever med mindre vana av inflytande klarar av att göra ett eget val, söka information på olika sätt, lära av varandra, diskutera innehåll och hur man når kunskapen, kan samarbeta och ta ställning till undervisningsstoffet.

Precis som Steinberg (2004) säger, men jag att det finns naturligtvis faror med elevinflytande i undervisningen och man borde vara medveten om detta, men det finns många olika sätt att uppmuntra elevinflytande i undervisningen. Oavsett vilken metod man väljer finns det många fördelar för elever. Eleverna när de gör eget arbete behöver inte stanna i klassrummet utan kan välja att gå till biblioteket eller arbeta vid bordet i korridoren. Klassrumsklimatet kan bli lugnare då. Eleverna kan välja vad de jobbar med och de fattar beslut själva, helst utan någon påverkan från kamraterna.

Ett viktigt område för eleverna att utöva inflytande över är bedömning av kunskaper, och i grundskolans högre årskurser är det här någonting som sällan sker. Korpela (2004), vågade däremot ta det steget i början av nittioalet och började med en helt individanpassad musikundervisning där eleverna hade inflytande över tiden, innehållet och betygen. Det tog sex veckor för eleverna och läraren att tillsammans skapa en lokal kursplan och betygskriterier i musik.

Korpela säger dock att om man ska komma någonstans i strävan att ge eleverna inflytande och ansvar i sitt lärande måste personalen i skolan vara överens om vilket uppdrag de har och vilken vision de ska arbeta mot. ”Om vi vuxna ska bli trovärdiga när vi talar om demokrati med våra elever så måste vi också visa det i handling, och inte bara ord” (Korpela.2004, s. 66). Här får han stöd av Ahlberg (2001) som säger att för att möta alla elevers behov måste det finnas en god samarbetskultur på den enskilda skolan. (s.68).

Betygen är ändå styrda av betygskriterier och av lärarna. Det är däremot inte omöjligt för eleverna att vara med och bestämma, men vi får inte glömma att det är läraren som avgör hur stort inflytande eleverna får. De kan aldrig själva avgöra hur eller vad de kan vara med och påverka. Det är ens skyldighet som lärare att visa eleverna hur de kan få inflytande, till exempel hur mycket och vad de ska ha läxor i och hur stora och hur många prov de ska ha o.s.v. Det är också väldigt viktigt att eleverna får reda på kriterierna för betygen – vad fördras för att få ett betyg. Man måste öva med eleverna hur man gör när man påverkar, det är inte alls säkert att eleverna vet vad elevdemokrati är eller hur man hanterar det ökade ansvar som inflytandet innebär. Men det är någonting som är värt att sträva efter.

Inflytande och delaktighet gynnar en demokratisk, god läromiljö som ger ansvar och mening, vilket är starka krafter mot kränkande behandling. (Korpela. 2004, s.81).

5.2 ”Storyline” och liknande arbetsformer

Ett sätt att få eleverna att känna sig delaktiga i det som händer i klassrummet är att arbeta med metoder som ”storyline” och liknande arbetsmetoder. Det innebär att lärare och elever tillsammans arbetar med en ”line”, en historia i klassrummet. Barnens frågor är väsentliga för hur historien utvecklas och läraren bygger på med sina. Läraren utgår från elevernas

förförståelse och integrerar olika ämnen som historien kräver för att rulla vidare. Barnen får olika roller, och som hjälp att leva sig in i sin roll tillverkar de en docka, de är dockan. Elevernas rollfigurer ingår i en grupp, exempelvis en familj. Det gör att alla behövs. Arbetet avslutas med ett studiebesök. Eleverna i alla åldrar kan arbeta med storyliners och det är ett arbetssätt som framhäver elevdelaktighet.

Korpela (2004, s.20) säger att aktiviteter som ”storyline” skapar en trygg skolmiljö och får eleverna att känna delaktighet och ansvar. Med hjälp av sketcher och teaterpjäser kan de testa olika roller, prova på att vara vuxna, klä ut sig till någon annan och testa gränser utan att råka illa ut. De kan också testa och visa känslor utan att skämmas. Samtidigt poängterar han att eleverna samtidigt kan lära sig svenska, matematik, historia, språk och geografi beroende på hur man lägger upp det hela.

Läroplanen ger oss stor frihet att tillsammans med elever lägga upp undervisningen så att den blir både rolig och nyttig. Det gäller bara att våga släppa det gamla och bjuda in eleverna i planeringen. (Korpela. 2004, s. 21).

5.3 Eget arbete

I *Inflytandes villkor* (1999, s.13) kan man läsa om att en undervisning utformad som eget arbete också kan bli rutin, där eleven mekaniskt planerar och utvärderar på samma sätt vecka efter vecka. Sidorna i elevens planeringsbok kan se likadana ut vecka efter vecka och exempel på utvärdering kan vara väldigt ytlig till exempel ”jag har hunnit med det jag har planerat” eller ”jag har inte hunnit med det jag har planerat”. Det kanske beror på att läraren har använt sig av ett system som hon/han inte riktigt förstår själv. Som lärare ska man kunna undervisa varje elev om det komplexa sambandet mellan ansvar för sin egen insats och sitt lärande. Men rätt utfört, är ”eget arbete” ett bra sätt att få eleverna att utöva inflytande över sitt lärande.

”Egen planering” är för det mesta utformad så att eleverna planerar i vilken följd och ibland i vilken mängd de ska utföra de uppgifter läraren på förhand har tagit fram. Eleverna har ofta en egen planeringsbok där de skriver in sin planering för veckans alla dagar, och efteråt värderar de hur det har gått tillsammans med läraren. Det positiva med ”eget arbete” är att det är en metod att individualisera undervisningen och att ge eleverna inflytande över sitt eget skolarbete. Eleverna arbetar enskilt med sina uppgifter utan påverkan eller beroende av kamraterna. De arbetar i sin egen takt och alla sysslar med olika uppgifter. ”Eget arbete” kan också ses som ett sätt att öka motivation, att få elever att känna ansvar för sina studier och också för att förbättra sina prestationer.

5.4 Valbara uppgifter

I den rapport som resulterade i *Inflytandes villkor* (1999) säger forskarna att graden av valbarhet, när det gäller uppgifternas innehåll varierar starkt på skolor med ”eget arbete”. Den valbara uppgiften kan vara allt från enstaka överkursuppgifter i matematik till egen ”forskning”, där eleverna själva väljer både innehåll och metoder där arbetet får sträcka sig över en lång tidsperiod. Det kommer oftast in på slutet i planeringen utan sammanhang med veckans övriga uppgifter.

Det finns naturligtvis nackdelar med den här typen av uppgift också. Forskare fann att det används mest som en morot; om eleven snabbat sig med de tråkiga nödvändiga uppgifterna

kunde slutet av veckan ägnas åt den intressanta egna uppgiften, men det gjorde att de långsamma eleverna sällan hann fram till den egna uppgiften, utan vecka efter vecka satt och knogade med uppgifter de själva inte hade valt. De fann också att lärarna inte betonade de valbara uppgifterna utan mer använde den här typen av beting för att kunna ägna mer tid åt eleverna som mest behövde det. (*Inflytandets villkor, 1999, s.16*). Valfritt arbete ansågs inte vara viktigt eftersom det inte bedömdes, och det var svårt att rätta.

När valfritt arbete fungerar, är det ett utmärkt sätt för eleverna att utöva sitt inflytande på. Den valbara uppgiften kan breda ut sig och genomsyra hela planeringen om man vill! Man kan och bör som lärare följa upp elevernas valbara uppgifter. Man kan kontrollera vad de lärt sig och eleverna kan visa läraren hur mycket de har förstått. Läraren kan ställa frågor "Hur har du tänkt? Varför har du gjort så här? Var det lätt? Varför hann du inte?" Den kunskap som eleven forskar fram ska leda till något användbart.

5.5 Elevens val

I *Inflytandets villkor. (1999)* kan man läsa att elevens val finns till för att eleverna ska få möjlighet att fördjupa sig i något som de är intresserade av. Elevens val är på många skolor utformat som ett smörgåsbord av kurser. Eleven ges möjligheten att individuellt få göra val som gäller de egna studierna. Eleven skall visserligen med hjälp av undervisningen utveckla en vilja att delta och påverka, men att välja en kurs bland många andra är nog inte samma sak som att påverka innehållet eller utformningen av själva kursen

5.6 Individuellt temaarbete

Ett annat sätt att organisera elevernas individuella studier, som skiljer sig från "eget arbete" är att ge eleverna inflytande över både innehåll, planering och arbetsgång inom ett eget ämnesområde. (*Inflytandes villkor. 1999*) Eleverna väljer själva en fråga och får sedan stöd att arbeta med den under en längre tidsperiod. Här kan man överge ämnesindelningen. Frågans art och sammanhang styr eleven att söka den kunskap som frågan kräver. För att temaarbetet ska lyckas ställs höga krav på att eleven klarar att planera och sedan följa en strukturerad arbetsgång. Till detta behövs lärarens stöd och engagemang.

5.7 Gemensamt temaarbete

I skolan där jag arbetar, har vi gemensamt temaarbete. Att planera undervisningen i denna form ger möjligheter till en annan typ av elev-inflytande. Om inflytandet i "eget arbete" är individuellt så kan det i temaarbetet vara gemensamt, delat med kamraterna. Lärarnas och elevernas inflytande över temaarbetet utformas ofta så att lärarna väljer tema och bestämmer vad som ska läras in, och eleverna tillsammans medverkar i planering, utformning, väljer redovisningsform, och medverkar i diskussioner och beslut om utvärdering.

Inom temaarbete kan man utveckla en annan undervisnings form – det vill säga, "bas och fördjupning". I början undervisas eleverna gemensamt i en större grupp där lärarna går igenom olika moment på ett mer traditionellt sätt, vilket inte på något sätt utesluter påverkan från eleverna. Kunskapsmålen är klart uttalade, och det som man lärs i början av kursen ska alla eleverna kunna. Eleverna ska därefter välja att jobba med ett område som särskilt intresserar dem. De ska planera, strukturera, redovisa och utvärdera enskilt eller i mindre grupper.

5.8 Utmaning med ett demokratiskt arbetssätt

Steinberg (2004) säger att tidigare räckte det med att redovisa sina detaljkunskaper på ett prov men nu måste man kunna värdera sina källors trovärdighet och jämföra med andra teorier och annan forskning. Eleverna förväntas ta mer och mer ansvar för sin tid och planering av sina studier och projekt. De får större möjligheter att välja vad de ska lära sig och hur denna inläring ska gå till. I och med att inläring inte sker enbart i klassrummet kan man nog säga att eleverna till och med kan vara med och bestämma var de vill lära sig. Det här betyder att ansvaret för relationer blir allt tyngre när man samarbetar i grupper med många olika personer. Man har ansvar för sig själv, sin grupp och även ett samhällsansvar eftersom eleverna ska tänka på konsekvenserna för miljön, freden och könsfördelningen i nästan allt de gör. Kunskapsökandet är numera på ett mycket högre analytiskt och teoretisk plan. Den nya elevrollen kräver mycket självkontroll, självdisciplin och självinsikt.

6. Elevdelaktighet i skolan

Det svenska samhället ska följa FNs barnkonvention om barns rätt. Barns och ungas rätt till inflytande i skolan tas upp under paragraf 12.

Konventionsstaterna ska 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.

För detta ändamål skall barnet särskilt beredas möjlighet att höras antingen direkt eller genom företrädare eller ett lämpligt organ och på ett sätt som är förenligt med den nationella lagstiftningens procedurregler i alla domstols- och administrativa förfaranden som rör barnet.

Barnets rätt att fritt uttrycka sina åsikter och att bli hörd är en av barnkonventionens grundläggande principer. FN-kommittén har betonat att även mycket små barn har åsikter värda att lyssna på. Med artikel 12 har barn en rätt att uttrycka sina åsikter och staten är skyldig att involvera barn i alla frågor som rör dem. Det innebär att beslutsprocesser på olika nivåer i samhället, både när det gäller större samhällsfrågor och frågor som rör enskilda barn, måste utformas så att de ger barn en möjlighet att komma till tals.

I Skolverkets attitydundersökning *Vem tror på skolan* från 1998, svarade en majoritet av eleverna att de ville vara med och bestämma i samtliga frågor som undersökningen tog upp. Det gällde hur de skulle arbeta på lektionerna, val av läromedel och vad som togs upp i olika ämnen, läxor, prov, skolans regler och skolans miljö. Även om svaren visade en större upplevelse av inflytande än den mätning som skedde 1994, så ansåg mer än hälften av eleverna att de bara i liten utsträckning kunde påverka sin situation i skolan.

Det här tycker jag låter väldigt konstigt. Enligt Larsson (2004) börjar träning i demokrati redan i förskolan. I förskolan lär sig barnen hur man tar hänsyn till varandra, att se en jämlik behandling som någonting naturligt, att kunna lyssna på varandra, att vänta på sin tur, att begära ordet och att respektera hur andra människor tänker.

I grundskolan kan man se valfrihet i olika former till exempel när det gäller språkval. Eleverna kan välja själva vilket modernt språk de ska studera – spanska, franska eller tyska. De kan också bestämma själva om de vill delta i modersmålsundervisning eller inte. Modersmålsundervisning kan erbjudas som språkval, elevens val, inom ramen för skolans undervisning eller utanför timplanebunden tid. Man kan se elevinflytandet i organ som klassråd, elevråd, arbetsgrupper med mera.

6.1 Utvecklingssamtal

Lärare ska genom utvecklingssamtal främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling. Vid samtalen ges goda möjligheter att diskutera och tydligt uttrycka skolans mål, samtala om undervisningens innehåll och arbetsformer och om varje enskilt barns förutsättningar och behov. Det här är inte enbart informationsöverlämning utan en rejäl chans för både föräldrar och elever att känna sig delaktiga i arbetet. Både föräldern och eleven kan lämna viktigt information och komma med värdefulla synpunkter under samtalens gång. Utvecklingssamtalet kan ses som ett självklart inslag i arbete med att göra föräldrar och elever delaktiga i skolans arbete och elevens egen kunskapsutveckling.

6.2 Pedagogiska handledning/Mentorssamtal

Samtal och olika typer av handledning kan vara ett viktigt redskap i försöken att få elever att känna sig mer delaktiga i sin skolsituation. En av de viktigaste förutsättningarna för elevers inflytande är möjligheten att direkt säga vad man tycker – och att få ett svar. När eleven pratar direkt med sin mentor får eleven också möjlighet att säga vad han eller hon tycker. Mentorn kan alltid lyfta frågan vidare till rektorn om det behövs. Mentorn är antagligen elevernas mest naturliga informationskälla, och eleverna kan alltid vända sig till mentorn om de har frågor över olika beslut. Det innebär förstås en större arbetsbelastning för mentorerna, men det kan vara värt att överväga eftersom eleverna föredrar att få information via sin mentor.

(Inflytandets villkor.1999).

7. Metod

Forskningsproblemet ska styra metodvalet. Stukat (2005, s.36) säger att det är viktigt att inteoreflekterat ta den metod som "känns rätt" eller som man kan bra, utan att först ha bedömt lämpligheten. Trost (2007, s.15)) nämner att man måste ha syftet med studien klart för sig, innan man börjar med att konstruera sina mätinstrument och innan man samlar in sina data. Det hade jag eftersom jag redan visste vad jag ville ta reda på. Jag ville undersöka om eleverna i undersökningsgruppen upplevde att de hade inflytande i sin vardag i skolan. Metoden jag skulle använda mig av var en självklarhet med tanke på syftet.

7.1 Urval

Trost (2007, s.31) säger att ett bekvämlighetsval innebär att man gör som Kajsa Warg menade att man skulle göra i kokkonsten, "man tager vad man taga kan" och det var det jag gjorde. Min urvalsgrupp var åk 8 och åk 9 (två klasser i varje årskurs) i en skola i centrala Göteborg eftersom de är för närvarande de enda betygsklasser i skolan och de enda klasser jag själv undervisar i. Åk 8 och 9 består av 100 elever men eftersom tio elever var sjuka den dag som enkäten skulle göras, fick det bli 90 elever indelade i två årskurser som svarade på frågorna. Undersökningsgruppen bestod av 23 pojkar och 23 flickor i åk 8, och så 21 pojkar och 23 flickor i åk 9.

7.2 Datainsamlingsmetod

Jag bestämde mig för att göra en kvantitativstudie i form av enkät. Jag önskade samla in ett stort antal svar i syfte att analysera dem, och hitta mönster som kunde antas gälla generellt för undersökningsgruppen. Jag valde enkät framför intervju eftersom jag ville nå många elever, fler än vad som skulle ha varit möjligt vid intervjuundersökning. Problem med enkäter är att svaren blir korta, ofta ytliga och att det kan vara svårt att tolka ärligheten hos de svarande, och i och med att enkäter oftast är anonyma går det inte att följa upp svaren. Trots det, valde jag att göra en enkät ändå eftersom jag ville veta vad många elever tyckte och inte bara ett fåtal. Jag skulle också använda mig av siffror vid resultatredovisningen vilket också motiverade metodvalet.

7.3 Genomförande

En vecka innan jag delade ut enkäten till eleverna gjorde jag en liten pilotstudie med fyra elever i åk 7, dels för att se om frågorna fungerade och dels för att se hur mycket tid som behövdes. En vecka innan undersökningen gjordes, skickade jag ut ett brev till elevernas föräldrar som innehöll all information om undersökningen. Jag framhöll anonymitet och varken elev eller skola skulle gå att spåra. (Bilaga 1).

Förhållandena under vilka de olika klasserna svarade på frågorna var likadana. Jag valde att dela ut enkäten i klassrummen och på så sätt minska bortfallet. Jag använde mig av en vanlig lektion vilket hade fördelen att jag var närvarande när eleverna svarade på frågorna. I och med

att de skrev under lektionstid tog eleverna enkäten på allvar, och alla elever svarade på frågorna. Innan jag delade ut enkäten till eleverna, läste jag upp de olika påståenden och frågade om alla förstod vad det var jag ville ha svar på. Det var viktigt för mig att eleverna kunde tolka begreppen på samma sätt som jag hade tänkt.

7.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.

Patel & Davidsson (2003, s.99) menar att validitet och reliabilitet bör stå i ett visst förhållande till varandra. Validiteten innebär att det man hade för avsikten att mäta verkligen är det som blir mätt. Det innebär att mätningar måste vara tillförlitliga för att ge god reliabilitet. Jag tror att validiteten i min studie var god. Jag fick svar på de frågor jag skulle undersöka. Enkäten bestod av ett strukturerat frågeformulär med fastställda svarsalternativ men det fanns utrymme mot slutet för elever att skriva sina egna kommentarer vilket många elever gjorde.

De variabler man vanligen arbetar med inom beteende- och samhällsvetenskap och därmed också i enkäter är baserade på rangordningar. Jag hade fyra svarsalternativ – A-”det stämmer inte alls”, B-”det stämmer väldigt lite”, C-”det stämmer till stor del” och D-”det stämmer helt”. Jag utslöt en fem-gradig skala eftersom jag ville att eleverna skulle tvingas ta ställning, inte kunna välja ett bekvämt mittenalternativ.

Ett mer radikalt sätt att undvika centraltendensen är att man helt enkelt låter bli att ta med något mittalternativ så att man i stället har fyra, sex, åtta eller fler skalsteg. (Patel & Davidson.2003.s.77)

Det blev en hög grad av standardisering eftersom enkäten såg likadan ut för alla. Trost (2001) menar att om man använder sig av enkla och lättförståeliga ord är det större chans att reliabiliteten blir god. Patel & Davidsson (2003, s.102) menar att man på alla sätt måste försäkra sig om att individerna som ska besvara enkäten uppfattar den som vi tänkt oss. För att öka reliabiliteten, var jag närvarande under undersökningen för att svara på eventuella frågor och kunde svara på frågor. Dessutom använde jag mig av ett språk som jag trodde att eleverna skulle förstå. För säkerhets skull läste jag upp alla frågor innan jag delade ut enkäten. Eftersom det gjordes under lektionstid såg jag att eleverna tog enkäten på högsta allvar.

Patel & Davidsson (2003, s.54) säger att vid surveyundersökningar aktualiseras ofta frågan om generaliserbarhet. Gäller resultaten för andra individer än de som förekom i undersökningen? De fyra elever i åk 7 som deltog i pilotstudien svarade på samma sätt som eleverna i de äldre klasserna gjorde. De tyckte att de hade formell inflytande men de kände att de inte hade något eller nästan inget inflytande i undervisningen. Jag tror att resultatet kan generaliseras för högstadiet i skolan där undersökning gjordes. Skolan är en fristående skola med en speciell profil och jag kan inte påstå att resultatet gäller för alla högstadiel elever i Sverige. Däremot jag är inte blind för vetenskapen. Min studie visar på liknande resultat som andra forskare har kommit fram till.

8. Resultat och analys

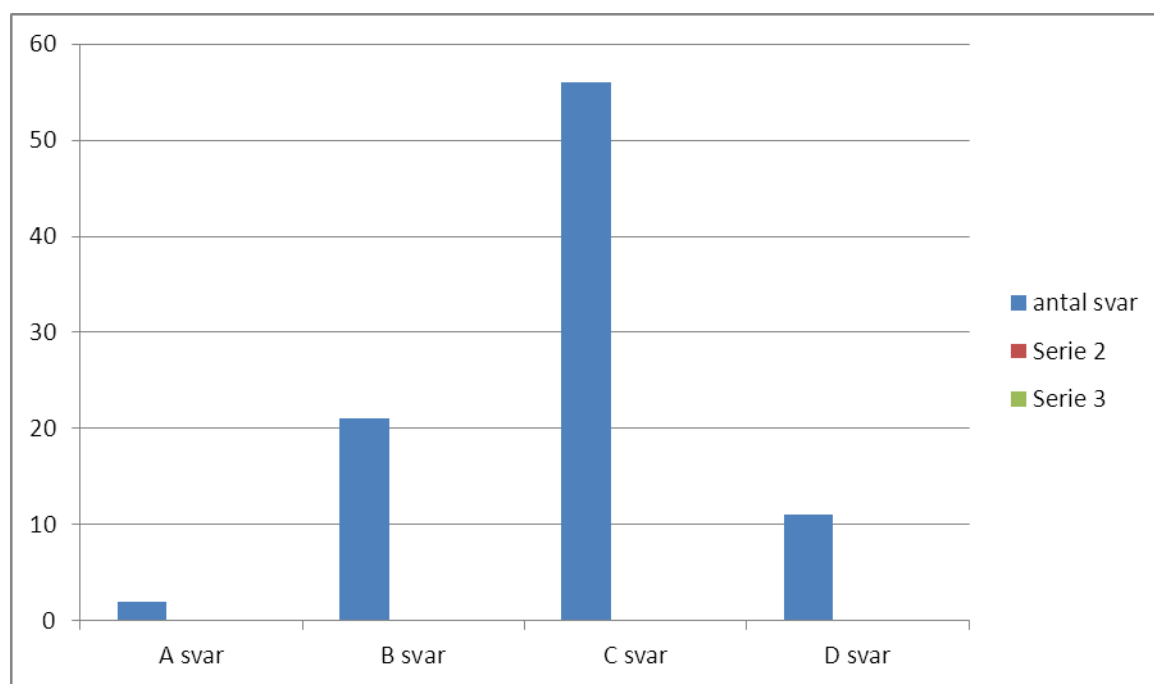
I och med att det finns 100 elever i åk 8 och 9, blev det ett bortfall på 10 % eftersom jag gjorde enkäten med 90 elever. 10 elever var sjukanmälda när undersökningen gjordes. Jag valde att inte göra enkäten med de eleverna när de kom tillbaka till skolan igen eftersom jag inte kunde garantera den anonymitet som det blivit lovade. Alla 90 elever svarade på alla frågor, så det blev inget bortfall när det gällde svarsfrekvens.

8.1 Enkätens första del – det formella inflytandet

Eftersom jag var intresserad mer om hur eleverna generellt upplevde delaktighet i skolan valde jag att göra en enkät för att nå fler elever än vad som är möjligt vid intervjuer. Jag tyckte att det var den mest relevanta metoden.

På påstående nummer 1. Jag upplever att skolan har ett fungerande elevråd svarade elever så här:

1.



(se bilaga nr. 2)

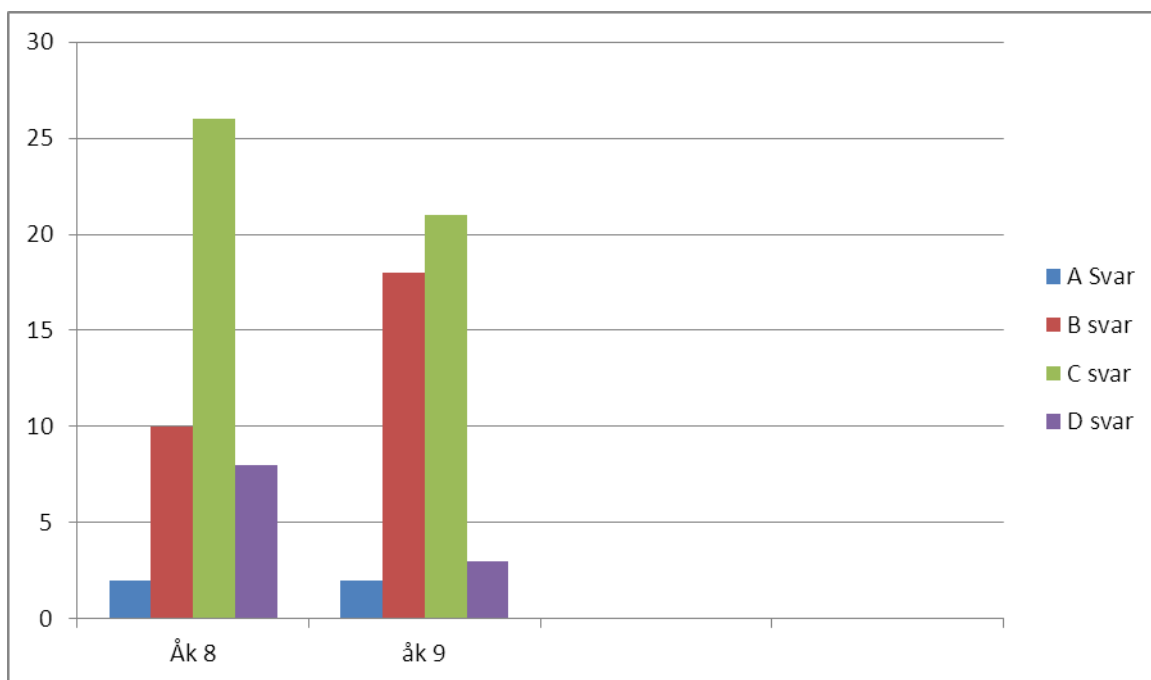
A betyder att det inte stämmer alls, B att det stämmer en liten del, C att det stämmer till stor del och D att det stämmer helt. Två elever svarade på alternativ A, 21 på alternativ B, 56 på alternativ C och 11 på alternativ D.

Man kan se att majoriteten av eleverna på skolan tycker att det finns ett fungerande elevråd på skolan. Jag såg inga skillnader i hur pojkarna och flickorna svarade men det som är intressant är att majoriteten av B svar kommer från åk 9. Fyra elever från åk 8 svarade på alternativ B men hela sju elever från åk 9. Naturligtvis skulle det ha varit bra att följa upp resultatet med intervjuer för att ta reda på varför, men jag kan bara gå på det de skrev under som extra

kommentarer och gissa att det beror på att de är missnöjda på grund av att de är emot regeln att inte ha keps på i klassrummet och därför svarade de som de gjorde.

På påstående nummer två, Jag upplever att vi har ett fungerande klassråd svarade eleverna så här

2.



Här har svaren jämnat ut sig något även om ungefär två tredjedelar av elever upplever att de har ett fungerande klassråd. 58 svar ligger på den höger sidan (fungerande klassråd) och 32 på den vänster sida. Det som är intressant här att det är åk 9 igen som upplever klassråd som något negativt. Återigen skulle man behöva intervjuer för att få fram anledningar till detta.

Påstående nummer 3 var "Jag har fått lära mig hur man gör när man leder ett möte." fick jag följande svar.

3.

| Svarsalternativ | A | B | C | D |
|--------------------------|----|----|----|----|
| Hur många elever svarade | 20 | 29 | 21 | 10 |

Mer än hälften av elever svarade att de har aldrig eller sällan fått träning i hur man leder ett möte.

På påstående nummer fyra ”Jag har fått lära mig hur man fattar ett beslut på ett möte” svarade eleverna på det här sättet

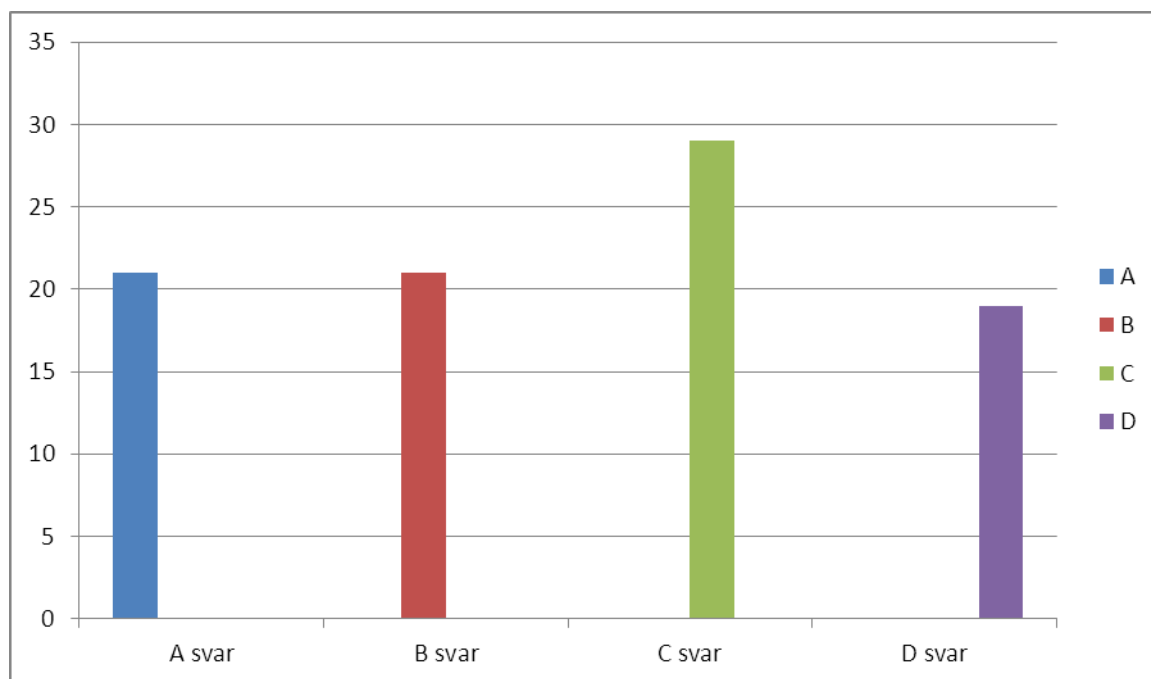
4.

| Svarsalternativ | A | B | C | D |
|--------------------------|----|----|----|----|
| Hur många elever svarade | 18 | 23 | 33 | 16 |

Man skulle ha trott att eleverna som hade varit med i elevrådet skulle ha svarat på C eller D alternativet här men det här svaret är intressant eftersom elever som har varit med i elevrådet (23 stycken) svarade på alla fyra svarsalternativen. Två elever svarade på alternativ A, nio på alternativ B, sex svarade med alternativ C och sju med alternativ D.

På påstående ”Jag upplever att vi elever har varit med för att ta fram gemensamma regler för skolan” fick jag följande resultat –

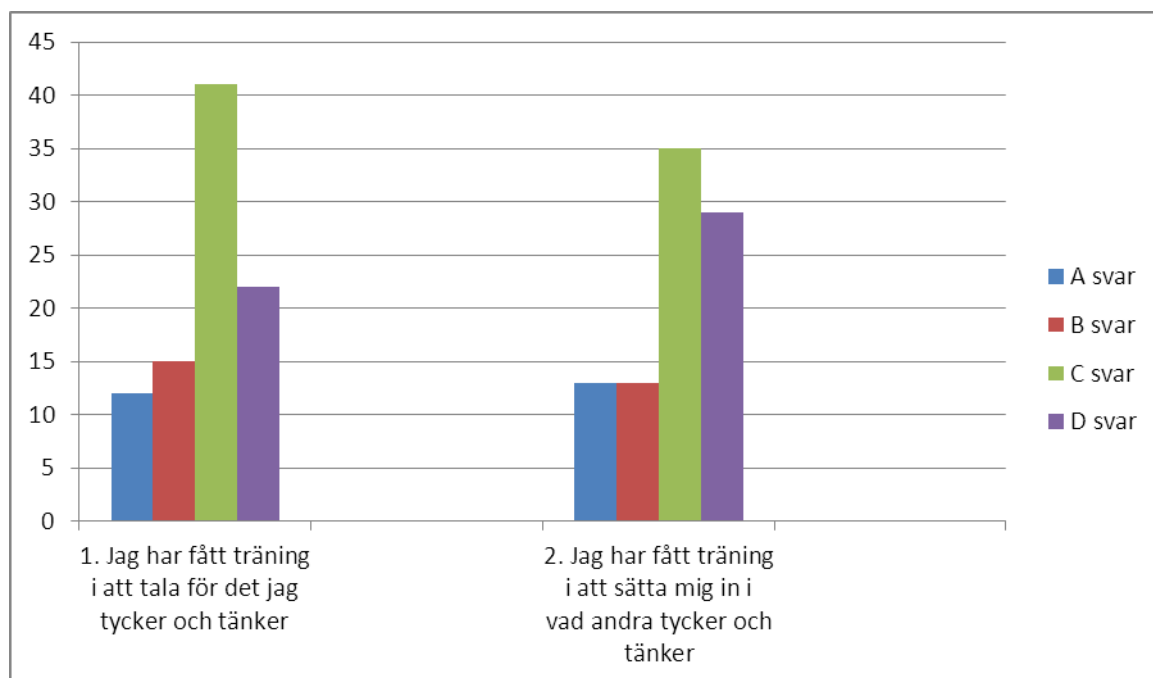
5.



Svaren är ganska jämnt fördelat även om en liten majoritet upplever att de har varit med och tagit fram skolans regler. Jag såg inga skillnader i hur de svarade i de olika årskurserna. Det var väldigt jämnt!

I påståenden ”Jag har fått träning i att tala för det jag tycker och tänker” och ”Jag har fått träning i att sätta mig in i vad andra tycker och tänker” svarade elever så här: -

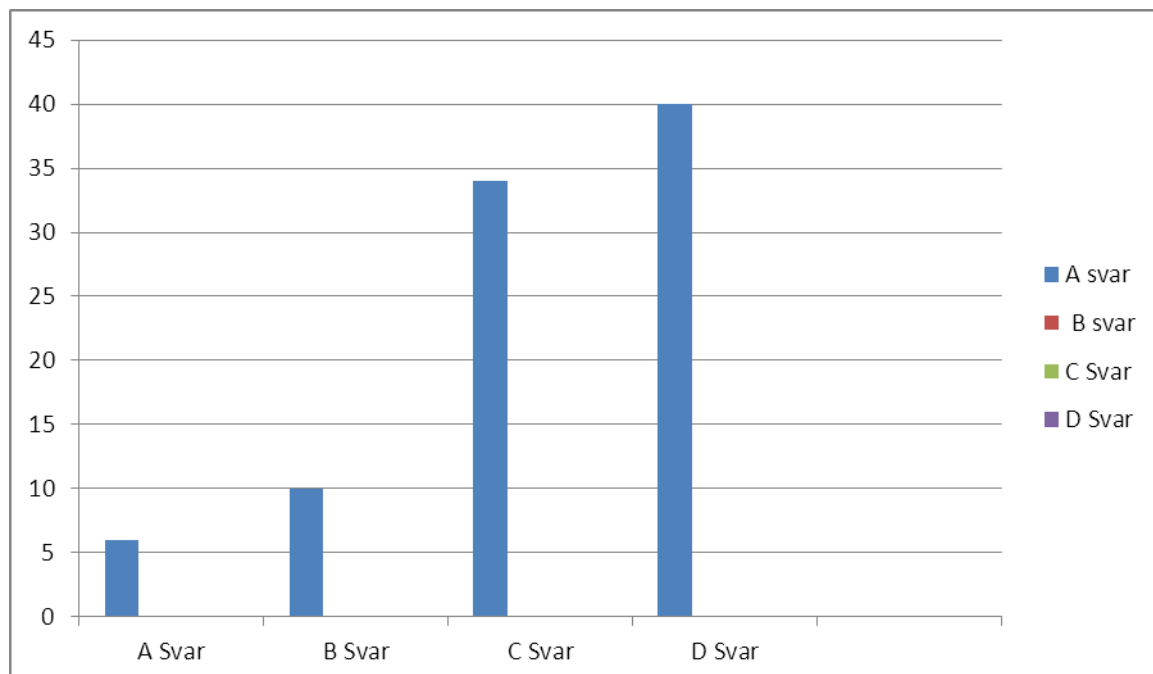
6 o7.



Tjugotvå elever svarade på alternativ D när de frågades om de hade fått träning i att tala för det de tycker och tänker, 41 svarade på alternativ C, femton på B och tolv svarade med alternativ A. Det betyder att sjuttio procent av eleverna anser att de har fått den här träningen, alltså mer än två tredjedel av eleverna. På påståendet ”Jag har fått träning i att sätta mig in i vad andra tycker och tänker”, svarade tretton elever på alternativ A, tretton elever på alternativ B, trettiofem på alternativ C och tjugonio elever på alternativ D. Det innebär att sjuttioen procent av eleverna upplever att de har fått mycket träning i empati.

Sista påstående i enkätens första del ”Jag har fått vara med och diskuterat hur vi ska vara mot varandra i klassen” visade att de allra flesta elever upplever att de pratat om hur man ska behandla varandra. Hela åttiotvå procent upplevde att de pratar mycket om detta.

8.



9.

Sist ner i enkäten fanns plats för eleverna att skriva ner sina egna kommentarer. ”Om du tycker att skolan har ett fungerande elevråd och klassråd, kan du ge exempel på hur de lyckas med det som eleverna vill?”. En del elever lämnade det tomt och skrev ingenting men en stor del elever skrev ner sina kommentarer och här följer deras svar med antal elevsvar inom parentes efteråt.

Elevrådet har lyckats få skolan att byta matleverantör, och nu är skolmaten mycket bättre (58 svar)

Man får välja mellan två till tre rätter i bamba numera (47 svar)

Bambatanter måste använda hårnät numera, tack till elevrådet.(38 svar)

Vi har fått upp duschdraperier i flickornas omklädningsrum (32 svar)

Man har fått nya fina saker i lekparken (32 svar)

Alla klasser fick pengar till nya fotbollar och kortlek som vi kan ha under rasterna (30 svar)

På högstadiet kan man ta fram mobilen för att skriva in läxor med mera (26 svar)

Det var elevrådet som fixade Idoltävling på skolan (23 svar)

Man fick igenom frukostar på skolan (22 svar)

Man fick igenom prisutdelning vid skolavslutning (11 svar)

Det var elevrådet som fick igenom en schacktävling med pris (7 svar)

Vi vill ha keps och mobiler men de gör som de vill ändå (6 svar)

I klassråd kan man bestämma om utflykter (4 svar)

8.1.1 Resultatanalys – enkätens första del

Det kan kännas lite märkligt men det blev inget internt bortfall vid enkäten. Alla 90 elever svarade på alla frågor. Det hjälpte nog att jag använde mig av en vanlig lektionstid för att genomföra undersökningen. Resultatet visar att majoriteten av elever som svarade anser att skolan har ett fungerande elevråd. 77 elever svarade på alternativ C (till stor del) eller D (stämmer helt). Även om jag redan har nämnt att åk 9 var mer benägna att svara på alternativ B (stämmer till liten del) så är det ändå ett faktum att majoriteten av åk 9 röstade på svarsalternativen C eller D också. Två tredjedelar av elever anser att skolan har ett fungerande klassråd även om det var fler elever i åk 8 än åk 9 som tyckte det. Majoriteten av eleverna anser att de inte har fått utbildning i att leda ett möte och lite över hälften av dem anser att de vet hur man beslutar på ett möte. Det intressanta här är att 9 elever som har varit med i elevrådet anser att de inte har fått utbildning i hur man tar ett beslut på ett möte. Det kan hända att de är nyinvalda i elevrådet och inte har fått den utbildningen ännu. Det finns en majoritet som är medvetna om att de har varit med och hjälpt till att ta fram gemensamma regler för skolan. 70 % av eleverna anser att de har fått träning i att tala inför en grupp och 71 % anser att de har fått träning i empati.

1946 års skolkommision hävdade att skolan skulle demokratiseras och enligt olika styrdokument som har kommit efter det, skall inflytande och ansvar tränas i det dagliga arbetet i klassrummet. Det verkar som om den här skolan som finns med i undersökningen har tagit detta på allvar eftersom de flesta elever upplever att de har fått träning att sätta sig i hur andra tänker och att tänka på hur de behandla varandra. Både Korpula (2004, s. 66) och Ahlberg (2001, s.68) säger att om demokrati verkligen ska fungera i handling och inte bara i ord måste det finnas en bra samarbetskultur på skolan.

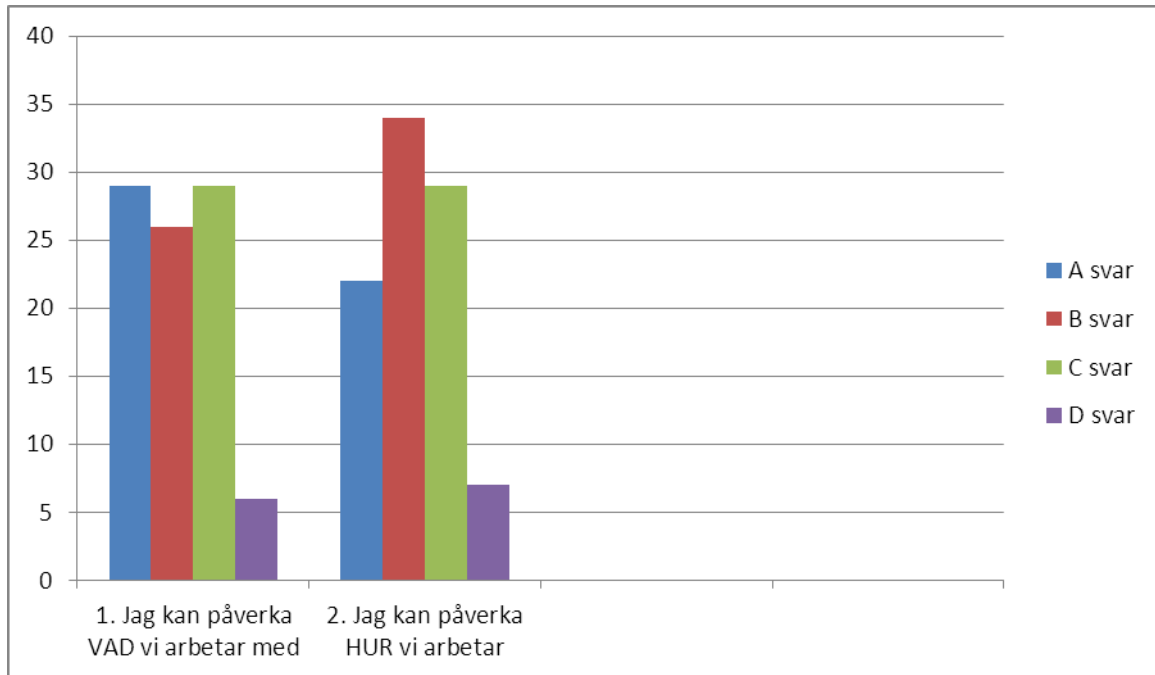
I enkätens sista fråga i första delen svarade hela 82 % av eleverna att de hade vara med och diskuterat hur de skulle vara mot varandra i klassen. Det märks att skolan arbetar mycket med värderingsfrågor. Larsson (2004) menar att demokratiträning börjar med att lära barnen hur man tar hänsyn till varandra, begär ordet och respektera hur andra människor har det. Man kan se från resultatet att eleverna på den här skolan får en sådan träning.

Cronert & Kessel (2004) påstår att på många skolor fungerar inte klassråd eftersom man blandar ihop klassråd med ett informationsmöte. Det är glädjande att se att det inte verkar vara fallet här!

8.2 Enkätens andra del – inflytande i undervisningen

Med enkätens andra del ville jag gärna veta hur eleverna upplevde hur delaktiga de var under själva undervisningsprocessen. Första påståendet var ”Jag kan vara med och påverka innehållet i undervisningen, det vill säga, VAD vi ska arbeta med” Andra påståendet var ”Jag kan vara med och påverka arbetssättet, det vill säga HUR vi ska arbeta”. Här är resultatet –

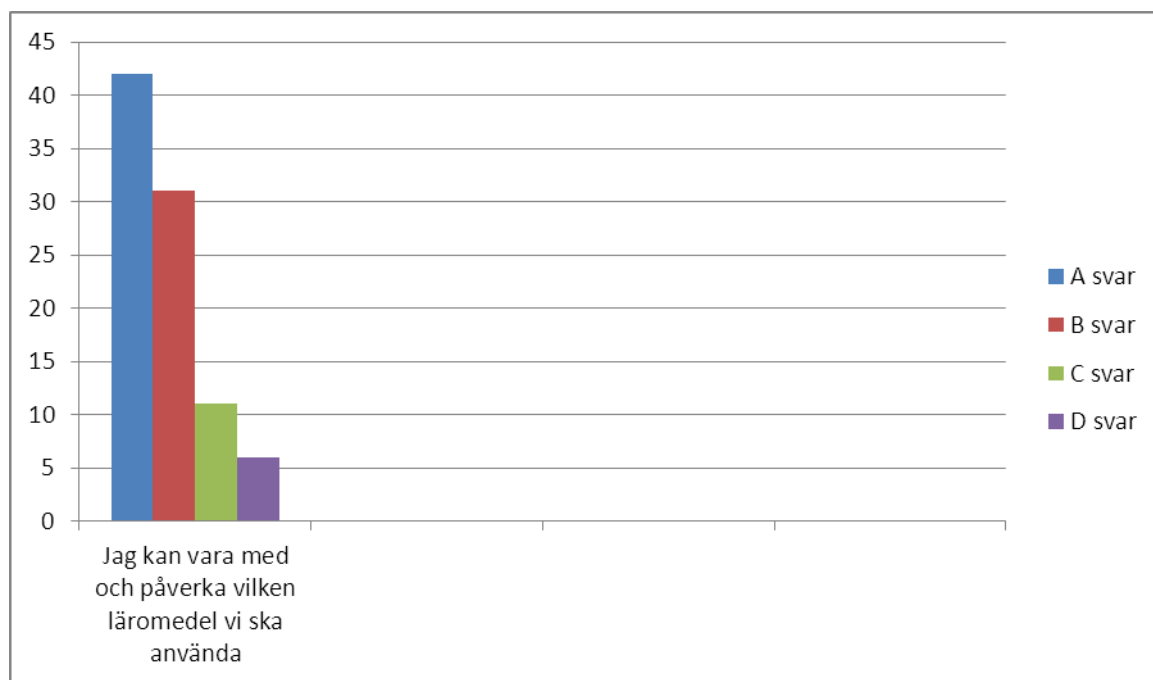
1 o 2.



A svar betyder att det inte stämmer alls, B att det stämmer en liten del, C att det stämmer till stor del och D att det stämmer helt. Här ser man klart och tydligt att eleverna inte tycker att de kan påverka vad de arbetar med, eller hur de arbetar men det är ändå intressant att påpeka att åk 9 var något mer benägna att svara på alternativ C eller D än vad åk 8 var.

På påstående ”Jag kan vara med och påverka vilket läromedel vi ska använda”, såg det ut så här: -

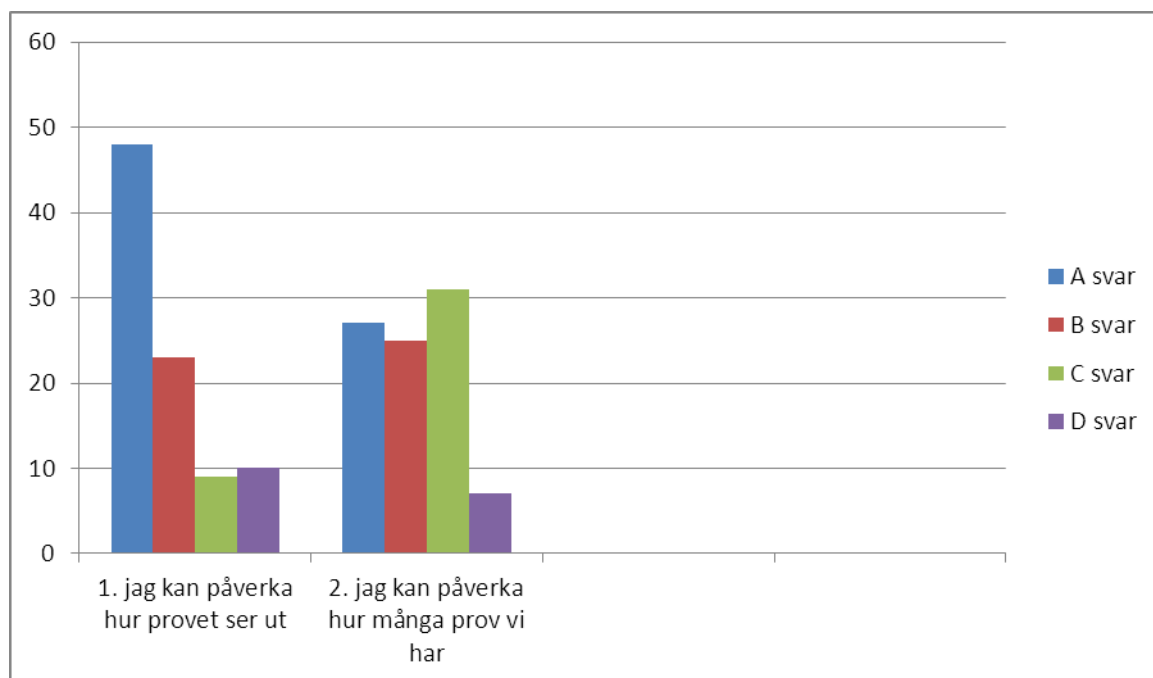
3.



42 elever svarade på alternativ A och 31 på alternativ B, alltså tyckte 73 elever att de inte kunde påverka vilket läromedel de skulle arbeta med. 11 svarade på alternativ C och 6 på alternativ D.

4 o 5.

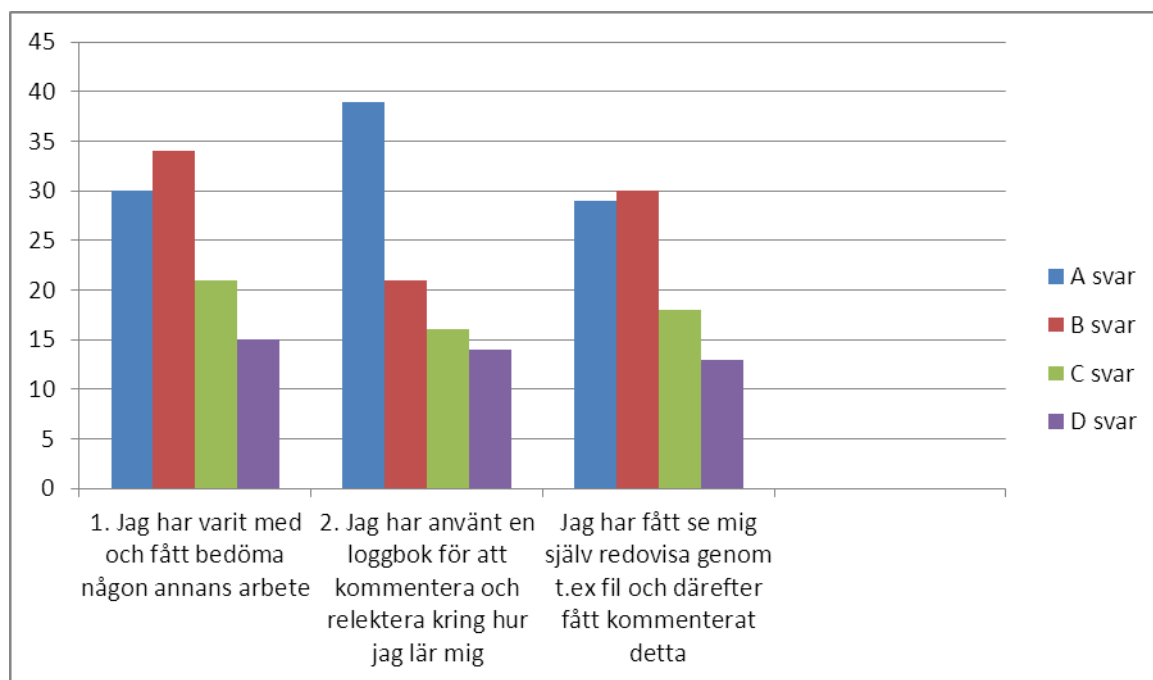
”Jag kan vara med och påverka hur proven ser ut” var nästa påstående, följde av ”Jag kan vara med och påverka hur många prov vi ska ha”.



Här kan man se klart och tydligt att eleverna känner att de inte kan påverka hur ett prov ska se ut och även om de allra flesta elever känner att de inte kan påverka hur många prov de har, är resultatet där ändå mer positiv än det första. Svaren var något jämnt fördelat mellan de olika årskurserna.

Nästa tre påståenden har att göra med arbetsmetoder som uppmuntrar en viss delaktighet och jag väljer att redovisa dem tillsammans:

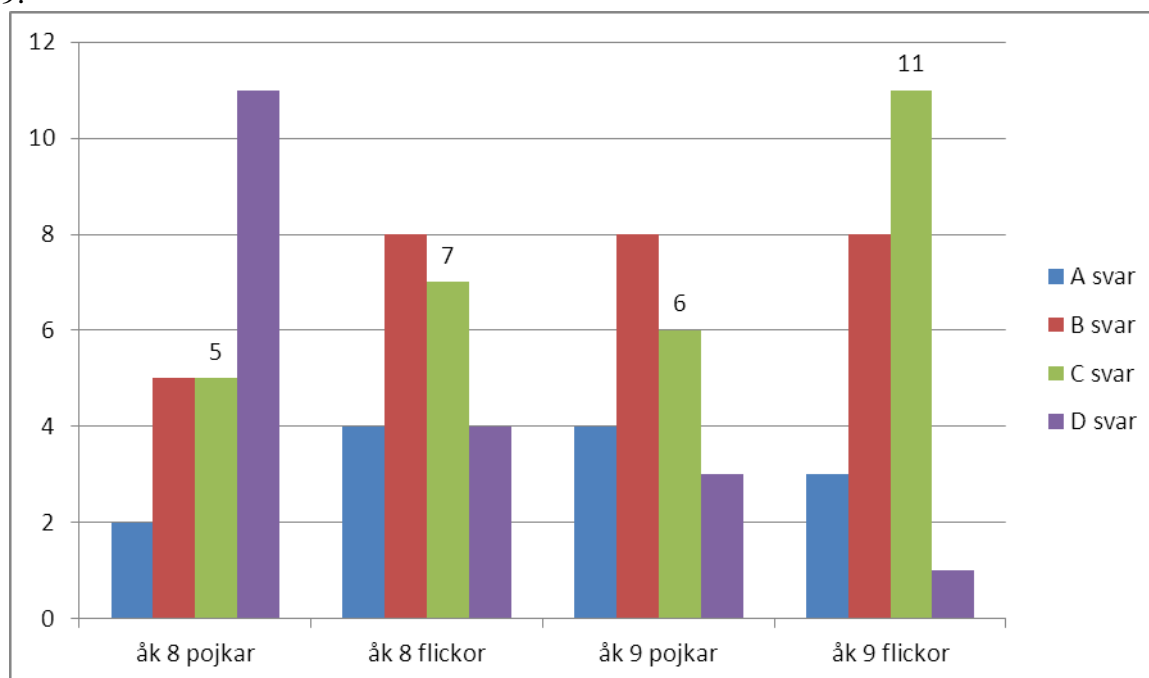
6, 7 o 8.



Tyngden här ligger på A och B svar, ett resultat som förvånar mig eftersom skolan arbetar tematiskt och projekt arbete med redovisningar av olika slag är en vanlig arbetsmetod. Man skulle ha trott att eleverna skulle ha varit med och bedömt någon annans arbete.

Det sista påståendet är ”Jag känner att jag kan påverka mitt betyg” är den enda frågan som jag kunde se en tydlig skillnad mellan resultatet mellan årskurserna och även mellan kön. Resultatet på den här frågan förvånade mig mycket.

9.



Vi ser här att pojkarna i åk 8 har en enorm tro på sin förmåga att tro att de kan påverka sina betyg. Intressant när man tänker på att de ännu inte har fått betyg. I åk 9 är det tvärtom. Där är det flickorna som tror mer på att de kan påverka sitt betyg.

10.

Precis som i första delen fanns det plats längst ner för eleverna att skriva ner sina egna kommentarer, efter frågan ”Kan du själv ge några exempel på hur ni kan påverka undervisningen i skolan?” Betydligt färre elever svarade på frågan jämfört med kommentarerna jag fick i första delen, men här följer svar som jag fick med antal elevsvar inom parentes efteråt.

Vi kan välja mellan ett stort prov eller två mindre i varje tema i engelska (6 svar)

Vi kan säga vad vi tycker men lärarna gör vad de vill ändå (4 svar)

Man kan påverka sina betyg genom att arbeta mer, inte annars (2 svar)

Hur ska man kunna påverka det? Det går ju inte (1 svar)

8.2.1 Resultatanalys – enkätens andra del

Man kan säga att de flesta elever upplever att de inte har något eller väldigt lite inflytande i undervisningen. De allra flesta elever svarade på svarsalternativ A eller B när man frågade om de var delaktiga i hur de arbetade eller vad de arbetade med. Även om åk 9 var lite mer benägen att svara på alternativ C, är det så att det är fortfarande majoriteten av elever i den årskurs som tycker inte att de kan påverka vad de arbetar med. Resultaten är kanske lite förvånande ändå med tanke på att skolan arbetar tematiskt. Majoriteten känner att de inte kan påverka läromedlet som används och de har ytterst lite påverkan när det gäller utformningen

av prov eller hur många prov de ska ha. Ungefär två tredjedelar av eleverna tycker inte att de har ett aktivt arbetssätt eftersom de aldrig eller sällan har varit med och kommenterat någon annans arbete, de för inte loggbok för att dokumentera sina egna framsteg och de har inte fått feedback på hur de själva redovisar. Åk 8 som har ingen erfarenhet av betyg ännu är visserligen optimistiskt och tror att de kan påverka sitt betyg men åk 9 som har erfarenhet av betyg är negativ här också. Trots att jag gick igenom alla frågor innan jag delade ut enkäten, undrar jag ändå om åk8 inte har missförstått den sista frågan. De kanske tror att de kan påverka sitt betyg genom att till exempel studera mer.

Jag tycker att man ska vara mycket försiktig med att dra några generella slutsatser utifrån resultatet eftersom undersökningen bygger på ett relativt litet antal elever. Dessutom är kanske inte skolan representativt i ett större sammanhang eftersom det är en fristående skola. Däremot kan jag inte bortse ifrån att min undersökning stämde ganska väl med andra forskning som har gjorts i området och visade att trots olika åtgärder för att uppmuntra delaktighet så upplever inte eleverna detta.

Dessutom tycker jag att resultatet är en besvikelse med tanke på att skolan medvetet har försökt förbättra sitt arbete i elevdemokrati. Jag har en teori om varför det har blivit det här resultatet och jag kommer att redovisa den under diskussionen. Däremot det jag kan säga är att även om resultatet ingenting nytt bevisar, så stämmer det väldigt väl med den litteraturen jag har läst om ämnet, det vill säga, att det formella inflytande fungerar ganska bra på skolan (elevråd, klassråd, skyddsombud) men fortfarande är det så att eleverna inte är delaktiga när det gäller att bestämma och vara med under undervisningsprocessen.

9. Diskussion

Syftet med uppsatsen var att ta reda på om eleverna i min undersökningsgrupp upplevde att de hade inflytande i sin skolvardag. Jag utgick ifrån två frågeområden – 1. Hur upplever elever det formella inflytande i skolan? 2. Hur upplever elever att de kan påverka i själva undervisningen? Det jag fick veta var att elever i undersökningsgruppen upplever att de kan påverka i skolan via det formella inflytande (elevrådet, klassrådet med mera) men däremot upplever de att de har väldigt lite inflytande när det gäller själva undervisningen.

Det var inte min avsikt att göra något åt elevinflytande. Jag vill bara undersöka för att se om eleverna upplevde att de kunde påverka med tanke på den enorma satsningen skolan gjorde för ett par år sedan. I boken *Jag vill ha inflytande över allt* (Skolverket, 1998) menar författarna att om man försöker komma åt problemet med en enkät är frågorna för enkelt ställda och ger förenklade svar. Dessutom menar de att enkäter om elevinflytande brukar ta upp frågor som ”trivsel” och ”arbetstillfredsställelse”. Det försökte jag undvika genom att fråga direkt om påverkan i skolan och i undervisningen istället.

När man tänker på begreppet ”en demokratisk skola” så får man en bild av att eleverna får mer inflytande och större ansvar för sitt eget lärande, och som Larsson (2004) säger är det här naturligtvis någonting som måste tränas in redan från början, och inte bara det, det är någonting som måste övas hela tiden och praktiseras för att bli en naturlig del av lärandet. Uppmärksamhet runt begreppet elevinflytande och den positiva laddningen är ändå paradoxala, eftersom många barn och ungdomar i svenska skolor upplever sina möjligheter till inflytande som verkligt bristfälliga. Bevis på detta har vi sett i Vilgot Oscarssons forskning och även i de rapporter som Ekholm har gjort för skolverket. Ändå har Selberg (2001) visat att när eleverna upplever att de har inflytande så trivs de bättre i skolan och upplever ökad meningsfullhet än elever med mindre inflytande.

Trots att skolan i min undersökning har arbetat med att förbättra elevernas inflytande är det bara i det formella inflytandet som elever känner att de blir hörda. Enligt eleverna, styrs undervisningen fortfarande av pedagogerna. Man kan undra över varför det är så. Trots att Dewey förespråkade elevdelaktighet i klassrummet och uppmuntrade samtal, diskussioner osv. så var han mycket kritisk till pedagoger som kom efter honom som lämnade över det pedagogiska ansvaret till barnen för det var inte det han menade. Å andra sidan måste vi vara medvetna om att inflytande inte betyder samma sak som att eleverna bestämmer! Gunnar Sundgren i *Boken om Pedagogerna* (2005) menar att trots att Deweys idéer har större betydelse idag än tidigare så finns fortfarande för lite tid för erfarenhet, känsla, reflektion och handling i dagens skolor.

Skolan, och högskolan, ger ett relativt litet utrymme för självständigt tänkande och handlande. Bara i begränsad utsträckning får elever och studenter möjlighet att formulera egna problem och söka vägar för att lösa dem. Än mindre får de möjligheter att formulera mål för sitt eget handlande, bedöma handlingars utfall och reflektera över hur de skulle kunna utföras annorlunda för att bättre svara mot målen. (s.98).

Själv tycker jag att skolan i min undersökning borde ha fått ett bättre resultat. Eleverna arbetar tematiskt med olika projekt och redovisningar, de har fritt valt arbete på schemat och så känner jag igen från min skola de olika arbetsätt jag skrev om som framhäver ett demokratiskt arbetsätt. Vad har skolan gjort för fel? I inledningen nämnde jag att jag arbetar på en mångkulturell skola och att många av eleverna kommer från länder där demokrati inte

är lika självklar som här i Sverige. Många föräldrar kan tycka det är konstigt till exempel att barnen kallar sina lärare vid förnamn., eller att klassen själv ska formulera gemensamma ordningsregler. Å andra sidan är det här inte bara ett problem som är specifik till just den här skolan. Jag har skrivit om olika undersökningar som har påpekat brister gång på gång trots uppmaningar från skolverket att det är just det vi ska betona och prioritera.

Under rubriken ”ett demokratiskt arbetssätt” skrev jag att den vanligaste formen för undervisning fortfarande är en uppdelning i ämnen och korta lektioner ofta 40-60 minuters, och förutsättningar för elevinflytande är kanske inte den bästa. Jag tycker inte att det räckte med satsningen som skolan i undersökningen gjorde. Elevinflytandet är ingenting man kan satsa på under ett års tid och sedan tro att det hela ska sköta sig själv. Om man vill ha elevinflytande på allvar är det någonting man måste arbeta med kontinuerligt, särskilt om man vill ha elevinflytande på allvar. Jag håller med Korpela (2004) när han säger: -

Om vi vuxna ska bli trovärdiga när vi talar om demokrati med våra elever så
Måste vi också visa det i handling och inte bara i ord.(s. 66).

I boken *Jag vill ha inflytande över allt*. (Skolverket.1998, s.29) kan man läsa att om man vill närma sig fenomenet elevinflytande måste man leta efter vad det är som sker i skolan. Vad är det som händer i klassrummet, korridoren, på skolgården och i matsalen? Hur kommer de fasta strukturerna som läroplaner, arbetsplaner, regler till uttryck i det dagliga arbetet? Hur syns elevers och lärares olika maktstrategier? Korpela (2004) ändrade hela arbetsstrukturen i sin skola för att gynna elevinflytande och Selberg (2001) var också inne på att strukturen var väldigt viktigt eftersom det nuvarande systemet med 40-60 minuters lektioner inte gynnade elevinflytande särskilt mycket.

Jag tror också att det hänger ihop med skolans struktur och att man på allvar måste se sig över det, om man tycker att frågan om elevinflytande är så viktigt.

9.1 Relevans till läraryrket

Selberg (2001) säger att i lärmiljöer där eleverna har litet inflytande i sitt eget lärande är de uteslutna från att få lära sig och att utveckla kompetenser som de nationella styrdokumentet förväntar sig att utbildningen innehåller. Läroplanerna är ganska klara över att eleverna ska ha inflytande över sitt lärande, och läroplanerna är någonting som vi lärare måste följa.

Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta en personlig ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar. (Skolverket. 2011, s.8).

Ovanstående citat är från Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Det är från vårt viktigaste styrdokument och någonting som vi lärare ska följa enligt lag. Sedan 1960- talet har kraven på ökat elevinflytande framförts i olika styrdokument för grundskolan. Läroplanerna på 60- talet fastställdes delvis av Skolöverstyrelsen, vilket skapade oklarheter över i vilken grad de var tvingande men när Lgr. 80 kom var det den första läroplan som fastställdes av regeringen. Enligt Lgr 80 skulle eleverna ha inflytande i hela sitt eget lärande – i val av innehåll, arbetssätt, arbetsformer, planering och utvärdering.

Ändå har forskning efter forskning visat att så är inte fallet. Även om det finns goda exempel (Korpula och Selberg för att nämna två), så har forskning visat gång på gång att eleverna upplever att de inte är delaktiga i undervisningsprocessen. Elevdelaktighet är oerhört viktigt. Det måste ses som en markering från regeringens sida att elevdelaktighet är viktigt när skolan i undersökningen blev kritiserad på grund av brister i det området. Skolan gjorde en medveten satsning på att förbättra elevinflytande men några år efteråt är det fortfarande så att majoriteten av högstadiel elever inte känner sig särskilt delaktiga. Eftersom forskning har upptäckt att det här är vanligt, är problemet inte specifikt för skolan i undersökningen. Vi som arbetar inom skolan måste rannsaka oss själva och fråga oss vad det kan bero på.

9.2 Förslag till vidare forskning

Förhållandet mellan skolans organisering, skolans arbetsformer och elevernas inflytande har uppmärksamats ganska litet. Det handlar om hur schemat, ämnes- och lärarkategorier, olika hierarkier inom systemet och den pedagogiska traditionen förhåller sig till varandra.

Diskussionerna om att avskaffa den nationellt fastställda timplanen har pågått i flera år. Ett av argumenten är att timplanen ofta blir ett hinder för en mer flexibel planering av arbetet i skolan. Ett annat är att timplanen ger en falsk trygghet. Det faktum att en elev har undervisats enligt timplanen säger ingenting om vad han eller hon lärt sig. Timplanen kan alltså ses som ett kraftigt styrmedel, som ofta leder till en hårt tidsindeldad och ämnesinriktad undervisning. Timplanen styr också ofta mot ett tänkande som i alltför hög grad utgår från lärarnas och skoladministrationens behov av organisation. Ett schema bundet tänkande som i alltför liten grad utgår från behovet av flexibilitet i undervisningen, från eleverna och läroprocesserna i skolan. (Skolverket 1998. s.61)

Förslag till vidare forskning skulle vara att undersöka kopplingen med skolans struktur och den effekt det har på inflytande. Den fråga i enkäten där elever upplevde att de hade minst inflytande var över läromedel. Om läraren planerar sitt arbete enbart efter en lärobok är det troligt att elevernas inflytande över planeringen minskar. Läromedel medför att många lärare blir beroende av läroboksförfattarens urval av stoff och även det betyder att elevernas möjligheter att påverka vad som tas upp i undervisningen minskar.

Referenslista

- Ahlberg. Ann (2001). *Lärande och delaktighet*. Studentlitteratur. Lund.
- Boqvist. Emil och Johansson. Niklas. (2004). *Elevens guide till skoljuridiken – En handbok för elevråd*. Nordstedts Juridik. AB. Stockholm.
- Cronert. Axel & Kessel. Dany (2011). *Inflytande för elever – en handbok för rektorer och lärare*. Elevrörelsens Förlag. Stockholm.
- Dahlkwist. Matts (2001). *Arbetsätt och lärande*. Liber AB. Stockholm
- Dewey. John (2004. fjärde utgåvan, första tryckningen). *Individ, skola och samhälle*. Natur och Kultur. Stockholm.
- Dysthe. Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Studentlitteratur AB. Lund
- Forsell. Anna. (2005). *Boken om Pedagogerna*. Liber AB. Stockholm.
- Freire. Paulo. (1975) *Utbildning för Befrielse*. Gummessons. Stockholm
- Korpela. Mauno. (2004). *Elevinflytande i praktiken*. Förlagshuset. Gothia. Stockholm.
- Lgr. 80. (1980). *Läroplan för grundskolan, allmän del*. Stockholm, Liber. Utbildningsförlaget.
- Larsson. Hans Albin (2004). *Vår demokratiska värdegrund*. Hjalmarson & Högberg. Stockholm.
- Oscarsson. Vilgot.(2003) *Elevers Demokratiska kompetens*. Göteborgs Universitet
- Patel. Runa & Davidson. Bo (2010 Tredje upplagan) *Forskning-metodikens grunder*. Studentlitteratur AB. Lund
- Selberg. Gunvor. (2001) *Främja elevers lärande genom elevinflytande*. Studentlitteratur. Lund
- Severin. Roland (2002). *De vet vad dom talar om. En intervjustudie om elevers uppfattningar av begreppen mak och samhällsförändring*. Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg.
- Skolverket. (1998). *Jag vill ha inflytande över allt*. Enskede Offset. Stockholm.
- Skolverket. (1999) *Skola i utveckling. Inflytandets villkor*.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*.
- Steinberg. John. (2004). *Världens bästa fröken – när modern pedagogik fungerar*. Ekelunds förlag AB. Solna.
- Stukát. Staffan.(2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur. Lund
- Trost. Jan. (2007). Tredje upplagan *Enkätboken*. Studentlitteratur AB. Lund

Bilagor

Bilaga 1

Oktober 21, 2011

Undersökning om Elevinflytande

Hej,

Jag vill bara informera er om att jag läser en kurs vid Göteborgs universitet och under höstterminen skriver jag en uppsats om elevdelaktighet. Jag skulle behöva elevernas hjälp med detta, och jag hade tänkt göra en mindre enkäts undersökning i åk 8 och åk 9 för att ta reda på hur elever upplever elevinflytande i skolan. Jag hade tänkt dela ut enkäten nästa fredag redan!

Undersökningen görs helt anonymt och varken elever eller skola kommer att nämnas i uppsatsen.

Om ni har frågor om detta, kan ni gärna ringa mig antingen till skolan på mitt direktnummer xxx-xxxxxxx eller till min mobil xxxxxxxxxx.

Tack så mycket,

Mari McDonald

Bilaga 2

Enkät om hur du upplever elevinflytande

Var god och ring in rätt svarsalternativ

Årskurs

8

9

Kön

pojke

flicka

Har du någon gång
varit med elevrådet

ja

nej

Tack för din medverkan. Naturligtvis blir både skolan och du helt anonym!

Enkät om Elevinflytande

Du kommer i denna enkät att få ta ställning till ett antal påstående.

Alternativen du kan välja bland är följande;

A = det stämmer inte alls

B = det stämmer till en liten del

C = det stämmer till stor del

D = det stämmer helt

Markera det svarsalternativ som stämmer bäst med din uppfattning.

| Områden | Frågor/Påstående | A | B | C | D |
|-------------------|---|---|---|---|---|
| | Jag upplever att skolan har ett fungerande elevråd * | | | | |
| Klassrådet | Jag upplever att vi har ett fungerande klassråd * | | | | |
| | Jag har fått lära mig hur man gör när man leder ett möte | | | | |
| Och | Jag har fått lära mig hur man fattar ett beslut på ett möte | | | | |
| | Jag upplever att vi eleverna har varit med för att ta fram gemensamma regler för skolan | | | | |
| Elevrådet | Jag har fått träning i att tala för det jag tycker och tänker | | | | |
| | Jag har fått träning i att sätta mig in i vad andra tycker och tänker | | | | |
| | Jag har fått vara med och diskutera hur vi ska vara mot varandra i klassen | | | | |

Om ni tycker att skolan har ett fungerande elevråd och klassråd, kan du ge exempel på hur de lyckas med det som eleverna vill?

| Område | Frågor/Påstående | A | B | C | D |
|-----------------------|---|---|---|---|---|
| | Jag kan vara med och påverka innehållet I undervisningen, det vill säga, VAD vi ska arbeta med | | | | |
| Inflytande | Jag kan vara med och påverka arbetssättet, det vill säga HUR vi ska arbeta | | | | |
| i | Jag kan vara med och påverka vilken läromedel vi ska använda | | | | |
| undervisningen | Jag kan vara med och påverka hur proven ska se ut | | | | |
| | Jag kan vara med och påverka hur många prov vi ska ha | | | | |
| | Jag har varit med och fått bedöma någon annans arbete, t.ex. uppsats/redovisning | | | | |
| | Jag har använt en loggbok för att kommentera och reflektera kring hur jag lär mig | | | | |
| | Jag har fått se mig själv redovisa genom t.ex. fil och därefter fått kommenterat detta | | | | |
| | Jag känner att jag kan påverka mitt betyg | | | | |

Kan du själv ge några exempel på hur ni kan påverka undervisningen i skolan?
