

**Examensarbete i fördjupningsämnet
Barndom och lärande
15 högskolepoäng**

“Om inte vi fick bestämma,
skulle inget vara roligt”

En studie om elevinflytande i grundskolan

A study of pupil influence in elementary school

Nina Lundén
Ulrika Delin

Förord

Vi vill tacka alla personer som varit delaktiga i vårt examensarbete. Ett speciellt tack till Erika Lundell, vår handledare, som väglett oss och bidragit med användbara synpunkter, råd och konstruktiv kritik. Vi vill även tacka de lärare och elever i årskurs tre och fem som ställt upp i våra intervjuer och möjliggjort vår undersökning. Ett sista tack vill vi ge till våra familjer som med stort tålamod och mycket stöttning, hjälpt oss igenom denna process med alltifrån husrum, barnpassning till mat och goda råd.

Vi har tillsammans valt ut och diskuterat vilka teorier, metoder och vilken tidigare forskning vi ska använda oss av. Vi har sedan tillsammans läst och fört en gemensam diskussion om vad vi anser vara relevant för vår undersökning. Vi utförde intervjuerna tillsammans och vi har även valt att göra all text, från syfte till analys, gemensamt.

Abstrakt

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur lärare och elever kan uppfatta och tolka begreppet elevinflytande. Uppsatsens frågeställningar är följande: Hur uppfattar lärare och elever begreppet elevinflytande? Hur beskriver lärare och elever elevinflytande i klassrummet? Hur ser lärare och elever på eventuella kopplingar mellan elevinflytande och studiemotivation?

De teoretiska perspektiv vi använt oss av är John Deweys *Reformpedagogik* och Edward Decis *Self-Determination Theory*. Som undersökningsmetod har vi använt oss av kvalitativa intervjuer på en grundskola i södra Sverige. Respondenterna består av totalt trettio elever från en lågstadielklass och en mellanstadielklass. Samt deras tre lärare.

Resultatet i undersökningen visar att det inte finns en entydig uppfattning eller någon arbetsbeskrivning gällande begreppet elevinflytande. Ingen av eleverna vet vad begreppet innebär. Två av lärarna beskriver elevinflytande som en övning i demokratiskt beslutsfattande. Den tredje läraren använder elevinflytande som ett verktyg i undervisningen för att öka studieresultatet. Både elever och lärare beskriver att det finns ett samband mellan den upplevda graden av elevinflytande och studiemotivation. Tidigare forskning visar och vår undersökning bekräftar att det finns ett tydligt samband mellan elevens inflytande i undervisningen och studiemotivation.

Nyckelord: elevinflytande, elevperspektiv, grundskola, lärarperspektiv, makt, motivation

Innehållsförteckning

1. Inledning	7
1.1 Syfte	8
1.2 Frågeställningar	8
2. Teoretiska perspektiv	9
2.1.1 Dewey och reformpedagogiken.....	9
2.1.2. Motivation enligt Self-Determination Theory.....	10
2.2 Genomgång av begrepp.....	11
2.2.1 Elevinflytande	11
2.2.2 Makt.....	12
3. Bakgrund.....	13
3.1 Styrdokument och lagar.....	13
3.1.1 Läroplanen.....	13
3.1.2 Skollagen.....	14
3.1.3 Grundskoleförordning.....	14
4. Tidigare forskning	15
4.1 Elevinflytande som rättighet.....	15
4.2 Elevinflytande eller vanmakt.....	16
5. Metod	18
5.1 Urval.....	18
5.2 Forskningsstrategi.....	18
5.3 Datainsamlingsmetoder.....	18
5.4 Gruppintervju med barn/elever.....	19
5.5 Databearbetning och analysmetod.....	19
5.6 Forskningsetiska överväganden.....	20
6. Intervjusammanställning.....	22
6.1 Intervjusvar från lärare.....	23
6.2 Intervjusvar från elever.....	25
7. Diskussion och analys.....	30

7.1 Resultatdiskussion och analys.....	30
7.1.1 Elevinflytande som begrepp.....	30
7.1.2 Arbetet med elevinflytande.....	31
7.1.3 Elevinflytande kopplat till motivation.....	36
7.2 Metoddiskussion	38
7.3 Slutdiskussion	39
7.4 Framtida forskning.....	40
8. Referenser	42
Bilaga 1.....	45
Bilaga 2.....	47
Bilaga 3.....	49

1. Inledning

I läroplanen fastställs det att elever ska ges inflytande över sin utbildning (Lgr 11, 2018). Varje år gör skolinspektionen undersökningar¹ med elever och lärare. I grundskolan görs undersökningen på eleverna i årskurs tre och årskurs fem. I dessa undersökningar som består av enkäter på nätet får eleverna svara på hur de upplever sin skolgång. De får svara på allt från hur de upplever stämningen på fritidshemmet till elevinflytande under lektionstid.

Av eleverna från skolan vi har valt att undersöka, svarade 44 % att det stämde ganska bra, att de fick vara med och påverka på vilket sätt de ska arbeta med olika skoluppgifter. 28% svarade att det stämmer ganska dåligt. En så liten del svarade att det stämde helt och hållet att det inte gick att markera i procent. Hos lärarna svarade majoriteten, drygt 80% att de gav eleverna inflytande över sin skolgång. (Bilaga 3)

Detta satte igång våra tankar, varför överensstämmer inte elevernas svar med lärarnas? Vad ligger bakom och hur kan man förstå den här skillnaden i svar?

1994 visade Anita Lindgren i sin bok *Utmaning: om elevinflytande i skolan* (1994), att samtliga forskningsresultat pekar på att elever har väldigt lite inflytande. ”Vilken utredning eller forskning man väljer att referera, så fastslås hela tiden samma sak: elevernas inflytande är mycket litet.” (Lindgren. 1994, s. 108).

Efter att tagit del av resultaten från skolinspektionens undersökning, vill vi nu se hur lärare idag arbetar med elevinflytande i klassrummet och hur både lärare och elever tolkar begreppet. Vi vill även ta reda på om lärare och elever känner någon koppling mellan studiemotivation och elevinflytande. Vi utvecklar detta mer under syftet.

¹ Vi har fått ta av dessa undersökningar från 2018 i båda årskurserna, men eftersom resultaten är snarlika den senast offentligt publicerade enkät som är årskurs fem från 2016, valde vi att hänvisa till den i vår studie (Bilaga 3).

1.1 Syfte

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur lärare och elever kan uppfatta och tolka begreppet elevinflytande. Målet är att ta reda på om synen på elevinflytande är lika eller skiljer sig åt beroende på om du är lärare eller elev. Vi vill även undersöka hur läraren synliggör elevinflytandet för eleverna och om detta påverkar hur eleverna upplever sig motiverade och delaktiga i sin utbildning.

Psykologen Edward Deci skriver i sin avhandling (1995) att motivationen påverkas av den upplevda graden av självkontroll och inflytande över uppgiften. Vi är därför intresserade av att undersöka om elevernas upplevda inflytande kan ha en påverkan på motivationen enligt *Self Determination Theory* (Deci & Ryan, 1985) och därmed också måluppfyllelsen.

1.2 Frågeställningar

- Hur uppfattar lärare och elever begreppet elevinflytande?
- Hur beskriver lärare och elever elevinflytande i klassrummet?
- Hur ser lärare och elever på eventuella kopplingar mellan elevinflytande och studiemotivation?

2. Teoretiska perspektiv

I det här kapitlet vill vi redogöra för de teorier och begrepp som vi har valt för att kunna analysera resultatet av vår undersökning i uppsatsen. Vi har till största del utgått från John Deweys (1859-1952) teorier om inläring. Dewey var filosof, psykolog och pedagog. Han tillhörde de progressiva pedagogiska teoretikerna och anses vara den funktionella psykologins fader. Han är kanske mest känd för begreppet "learning by doing" (Pedagogisk uppslagsbok, 1996).

Vi har även utgått från Edward Decis (1942 -) motivationsteori. Edward Deci är professor i psykologi och sociologi vid University of Rochester, New York. Han är mest känd för sin motivationsteori *Self-Determination Theory*.

2.1.1 Dewey och reformpedagogiken

Gunnar Sundgren menar i sin bok, *boken om pedagogerna (2005)*, att den svenska skolan bär tydliga spår av Deweys pedagogik. Den bygger på att elevens inläring är präglad av egna behov och intressen samt att eleven måste känna sig delaktiga i sin skolgång. Därför anser Dewey att det är skolans uppgift att som utgångspunkt ta tillvara elevens behov och intresse för att bidra till den enskilda elevens inläring och utveckling. Dewey är kritisk till det passiva lyssnandet i klassrummet utan utrymme för interaktivitet från eleverna. Han menar att passivt lyssnande inte främjar den enskilda elevens behov och intresse utan är endast ett sätt att underlätta hanterandet av eleverna som ett kollektiv.

Dewey (1999) skriver även om elevinflytande, att det är en väsentlig del i utbildningen för att forma demokratiska medborgare. Enligt honom kan man se en ökning i studieresultaten och kunskapsutvecklingen om eleverna känner att de är delaktiga i sin utbildning. Dewey (1997) skriver att demokrati inte bara ska användas som ett verktyg för att ta beslut utan att demokrati är ett levnadssätt som vi hela tiden måste förhålla oss till på både individnivå och gruppnivå.

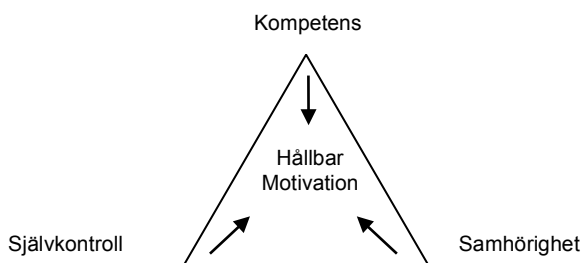
2.1.2 Motivation enligt Self-Determination Theory

Enligt teorin *Self-Determination Theory* (Deci & Ryan, 1985) går det att skilja på två typer av motivation:

Yttre motivation - Individens känner sig motiverad att utföra uppgiften när den är kopplad till en belöning. Eller för att undvika känslan av ett misslyckande genom hot eller bestraffning.

Inre motivation - Individens känner sig motiverad att utföra uppgiften för att uppgiften upplevs som intressant. Oavsett om uppgiften är kopplad till hot, bestraffning eller belöning.

Deci och Ryan (1985) menar att upplevelsen av inre motivation kommer ur individens grundläggande behov. För att upprätthålla en hållbar inre motivation måste uppgiften tillfredsställa individens upplevelse av *kompetens*, *samhörighet* och *självkontroll*.



Figur 1 – Grunden till hållbar motivation. (Stone, Deci & Ryan 2009 s 78)

Negativ och positiv påverkan på den inre motivationen

Deci (1985) påvisar i sin studie att den inre motivationen påverkas av den upplevda graden av yttre kontroll. Det vill säga att ju mer självkontroll individen upplever sig ha desto mer motiverad blir individen av att befinna sig i situationen och att utföra uppgiften. Men om kontrollen upplevs som hög kommer den inre motivationen hos individen att minska. Detta ser vi också i en studie av Lepper och Greene (1975) som visade att barn som utförde uppgifter med vetskapen om att de var övervakade ledde till en signifikant lägre grad av inre motivation.

En studie gjord av Iyengar och Lepper (1999) visar att den sociala kontexten eller den kulturella bakgrunden kan ha betydelse för individens upplevelse av självkontroll. Studien visar att en del personer upplever en högre grad av inre motivation när de själv får ta beslut, medan andra upplever en högre grad av inre motivation när beslut för deras räkning tas av någon som de litar på.

2.2 Genomgång av begrepp

I detta kapitel kommer vi att gå igenom begrepp som är relevanta för den vidare läsningen av vår studie.

2.2.1 Elevinflytande

Amelie Tham (1998) menar att innebörden av begreppet elevinflytande är en tolkningsfråga. I Lgr11 finns begreppet elevinflytande med, men det står inte *hur* läraren ska arbeta med begreppet, utan det blir upp till varje lärare att själv tolka och praktisera elevinflytande med eleverna. Enligt Tham resulterar detta i att elevinflytandet blir beroende av lärarens faktiska förståelse och arbete med elevinflytande (Tham 1998). Forsberg skriver i sin avhandling att elevinflytande är ett svårt begrepp som kan bestå av många olika aspekter. Enligt henne är elevinflytande en ”term som kan beskriva och förstå påverkan som kan komma till uttryck på flera olika sätt” (Forsberg, 2000, s.9). Dewey (1997) menar att delaktighet är fundamentet för inflytande. Enligt honom är inte inflytande någon sak som automatiskt blir, utan det är en relation som skapas i samband mellan lärare och elever.

Selberg skrev, *Främja elevers lärande genom elevinflytande* (2001), efter att hon avslutat sin doktorsavhandling, *Elevinflytande i lärandet* (1999). I boken presenteras en lärprocess indelad i åtta steg². Enligt Selberg bör dessa steg användas som vägvisare för vad som bör ingå i en lärprocess då elever har inflytande.

² Steg 1. Ingången till lärandet, Steg 2. Förberedelser för val av arbete, Steg 3. Val av arbete, Steg 4. Planering av arbete, Steg 5. Genomförande av planerat arbete, Steg 6. Planering av redovisning av lärandet, Steg 7. Redovisning av läranderesultatet, Steg 8. Utvärdering/ värdering av resultatet (Selberg, 2001, s.10-14)

2.2.2 Makt

Man kan definiera begreppet makt som att “ha makt” och att “utöva makt”. Makt handlar om möjligheten att påverka (Forsberg, 2000). Forsberg (1992) beskriver begreppet makt/inflytande som något som sker i samband mellan människor genom en situation och inte bara som ett tillstånd som någon besitter. Forsberg (2000) skriver, “Det finns inte heller något i den grundläggande förståelsen av makt (möjligheten att påverka) som gör att makt behöver avgränsas till att endast avse makt som dominans. Vi kan m.a.o., utan att göra våld på maktbegreppet, även förstå det som makt som gemenskap” (Forsberg, 2000 s. 132). Hon menar att makt inte bara behöver tolkas som möjlighet att påverka i form av dominans utan även att det kan tolkas som gemenskap. Makt i klassrummet behöver inte bara ses som hierarkin mellan lärare och elever, utan gemenskapen och det de tillsammans kan uppnå. Makt sker i relation mellan individer som lärare och elever men även elever emellan.

I Forsbergs avhandling (2000, s.45-46) skriver hon om maktutredningens³ modell, där de delade in begreppet makt i fyra olika “handlingsvägar”. Dessa var tänkbara utfall för att kategorisera elevers handlingar i termer som:

Hälsan tiger still, eleverna är nöjda och försöker inte ändra situationen.

Vanmakt, eleverna är missnöjda men trots det gör de inget för att ändra situationen.

Maktutövning, eleverna försöker få inflytande och lyckas.

Maktlöshet, eleverna försöker få inflytande men misslyckas.

³ Med ledning av Olof Petersson, gjordes Maktutredningen 1985-1990, som är en offentlig utredning SOU, där maktfördelningen och demokratin i Sverige studerades (SOU 1990:44).

3. Bakgrund

3.1 Styrdokument och lagar

Här ger vi en bakgrund till vad som skrivs om elevinflytande i dagens styrdokument och lagar. I intervjuerna refererar lärarna till olika styrdokument. För att underlätta läsningen presenterar vi därför dessa kort.

3.1.1 Läroplanen. Lgr11

Läroplanen, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011(Lgr 11)(2018)*, som vi vidare kommer att förkorta till Lgr11, är ett dokumenten som styr hur alla ska förhålla sig kring olika delar inom skolans verksamhet. Lgr11 är uppdelad i tre delar; *skolans värdegrund och uppdrag, övergripande mål och riktlinjer* samt *kursplanerna*.

I första kapitlet under *skolans värdegrund och uppdrag*, är första meningen; “Skolväsendet vilar på demokratins grund.” (Lgr 11, 2018 s. 5). Fortsättningsvis står det att eleverna ska utbildas i demokratiska värderingar eftersom det är så det svenska samhället är uppbyggt. I samma kapitel under rubriken *Rättigheter och Skyldigheter* står “Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar.” (Lgr11, 2018, s. 6) Vidare står det att läraren ska bedriva undervisningen i demokratisk anda och förbereda eleverna så att de sedan aktivt kan delta i samhällslivet i vuxen ålder. Undervisningen ska hjälpa eleverna att ta ett personligt ansvar över sin skolgång. Genom att låta eleverna delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen kan eleverna få möjlighet att utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar. (Lgr11, 2018)

Under andra kapitlet *övergripande mål och riktlinjer* står det under rubriken *elevernas ansvar och inflytande*, att elever ska ges möjlighet till att ta eget ansvar över sina studier. Vidare står det att det är läraren som ansvarar för att eleverna ges reellt inflytande över *arbetsätt, arbetsformer* och *undervisningens innehåll* och att detta ska ske i relation till elevernas ålder och mognad (Lgr 2018 s.14).

3.1.2 Skollagen

I skollagen under 4 kap, Kvalitet och inflytande, Inflytande och samråd: *Allmänt om barnens och elevernas inflytande* 9§ står det att eleverna ska ges möjlighet till inflytande över sin utbildning. De ska fortlöpande stimuleras i att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen samt kunna ta del av frågor som berör dem. Informationen och graden av inflytande ska anpassas efter elevens ålder och mognad (SFS 2010:800).

3.1.3 Grundskoleförordning

Det är varje skolas ansvar att upprätta ett dokument om elevinflytande i sin arbetsplan. I 3 kap. 6 § av grundskoleförordningen står det att “i varje klass eller undervisningsgrupp skall eleverna ges tillfälle att tillsammans med läraren behandla frågor som är av gemensamt intresse för eleverna. Den närmare utformningen skall anges i arbetsplanen.” (SFS 1997:599)

4. Tidigare forskning

I det här kapitlet kommer vi göra en genomgång av de böcker vi valt att fokusera på. Gunvor Selbergs avhandling *Elevinflytande i lärandet* (1999) och hennes bok *Främja elevers lärande genom elevinflytande* (2001). Eva Forsbergs avhandling *Elevinflytandets många ansikten* (2000) och hennes rapport från SLAV-projektet⁴, *Elevinflytande eller vanmakt?* (1992). Helene Elvstrands avhandling *Delaktighet i skolans vardagsarbete* (2009).

4.1 Elevinflytande som rättighet

I Gunvor Selbergs avhandling *Elevinflytande i lärandet* (1999), gör hon en undersökning på hur mycket inflytande elever har och vad det gör för påverkan på deras skolgång. I studien framkom det att elevinflytandet var olika beroende på vilken lärare som undervisade. Alla hade sin egen form av undervisning. Hon tittade på en grupp elever som var vana att få ha inflytande och såg där att de var mer självständiga och lärde sig mer. Kvaliteten på elevernas inflytande styrdes av hur duktig läraren var på att handleda eleverna i sitt ansvarstagande när de fick vara med och ha inflytande. Men Selberg (1999) påpekar att inflytandet tog tid och att den tiden inte alltid fanns. Hon tittade även på en grupp elever som inte var vana vid att ha inflytande. Där blev resultatet inte lika positivt. Eleverna var inte lika organiserade och resultatet blev inte lika bra. Selbergs slutsats var att elevinflytandets kvalitet styrs utifrån hur erfarna eleverna är av att få ha inflytande och hur läraren arbetade med att vägleda eleverna (Selberg, 1999).

Vidare i sin avhandling menar Selberg att elevinflytande inte bara är en mänsklig rättighet utan även en förutsättning för lärandet och att det är skolans uppgift att fostra demokratiska medborgare (Selberg, 1999 s.37) Hon menar att skolan ska främja elevers lärande genom att låta elever diskutera, välja, jämföra och prova olika sätt och material. Enligt Selberg ökar elevinflytande elevernas motivation och ger dem en större meningsfullhet och lust, vilket enligt Selberg gör att eleverna trivs bättre i skolan (Selberg, 1999).

⁴ Forskningsprojektet *SkolLedares arbete och ArbetsVillkor* (SLAV) som leddes av professorerna Erik Wallin och Gunnar Berg vid Uppsala universitet (Forsberg, 1998)

Helene Elvstrand skriver också om elevers rättigheter till elevinflytande i sin doktorsavhandling, *Delaktighet i skolans vardagsarbete* (2009). I sin etnografiska studie tittar hon på hur delaktighet utövas i skolan. Där skriver Elvstrand att vara “delaktig är inte en skyldighet utan en rättighet” (Elvstrand, 2009 s.237). Resultatet av hennes studie visade på att eleverna i undersökningen inte alltid ville vara delaktiga. Vissa saker/frågor ansåg de läraren som den mer kompetenta och efterfrågade ingen delaktighet eller inflytande. Det framgick även av hennes studie att elevernas intresse för delaktighet ökade i de frågor som de själv tyckte var viktiga och hade eget intresse för. Hon såg även en ökning av elevernas vilja till inflytande hos de elever som tidigare fått utöva delaktighet och inflytande (Elvstrand, 2009).

Hennes studie visade på att de områden som eleverna erbjuds delaktighet och inflytande över “ligger i gränslandet mellan skola och elevers egen tid där raster, läxor och speciella händelser är särskilt framträdande” (Elvstrand, 2009 s.239). Det är framförallt i dessa områden som eleverna är mer aktiva med att ta egna initiativ till inflytande. Detta kan enligt Elvstrand bero på att dessa områden är betydelsefulla för dem. Hon skriver att rasten är viktig för elever och att de där kräver delaktighet och inflytande (Elvstrand, 2009). Vidare skriver Elvstrand “Intresset visar å andra sidan på elevernas tydliga underordning då det bara är en viss typ av aktiviteter som eleverna kan ha inflytande över.” (Elvstrand, 2009 s.239).

4.2 Elevinflytande eller vanmakt

1992 gjorde Eva Forsberg en delrapport från SLAV-projektet⁵. Hon gjorde en utvidgning av undersökningarna och studerade elevinflytandet i ett medborgarperspektiv. Rapporten, *Elevinflytande eller vanmakt?*, behandlar elevers inflytande över undervisningen och frågor som är knutna till den. Studien gjordes för att kartlägga hur elever uppfattar elevinflytande i grundskolan. Forsberg frågade sig om skolan fostrar elever till demokratiska medborgare eller undersåtar. Studien tyder på att elevernas förväntningar stämmer överens med dåvarande statliga intentioner. Men resultatet visade på att endast ett mindre antal elever kände att de hade något

⁵ Forskningsprojektet *SkolLedares arbete och ArbetsVillkor* (SLAV) (Forsberg, 1998)

elevinflytande. Forsberg skriver att elevernas egna uppfattning av elevinflytande kan beskrivas med begrepp⁶ som *vanmakt, maktlöshet* (Forsberg, 1992).

I Forsberg doktorsavhandling, *Elevinflytandets många ansikten* (2000), gör hon vidare forskning på elevinflytande. Forsberg menar i sin avhandling att mertalet elever och föräldrar anser att elever bör ha ett ökat inflytande, men hon skriver vidare att nästan hälften av lärarna från undersökningen ansåg att eleverna inte klarade av ansvaret av elevinflytande (Forsberg, 2000 s12). I sin studie skriver Forsberg att en ”entydig och etablerad definition av elevinflytande inte finns” (Forsberg 2000, s. 19, Selberg, 1999,s. 37). Enligt henne finns det inte någon bestämd tolkning av begreppet utan det är ett “vagt och mångtydigt begrepp” (Forsberg, 2000 s.129).

Forsberg hänvisar till Selbergs modell⁷ av elevinflytande och skriver att den är ett bra underlag när man arbetar med elevinflytande för att få ett bredare synsätt. Men hon fortsätter att det dock inte räcker med Selbergs modell. Hon menar att man behöver lägga till begreppet makt, då det enligt henne finns ett samband mellan makt och inflytande. Detta eftersom båda begreppen handlar om elevers möjlighet att påverka. Både makt och inflytande är något som man inte äger utan något som sker i relation mellan elever och lärare (Forsberg, 2000).

Även Lindgren, skriver om makt (1994). Hon menar att elevinflytandet ökar när både lärare och elever får ha makt i klassrummet. Men hon skriver också att det krävs att läraren är trygg i sin yrkesroll för att våga släppa ifrån sig makten till eleverna. Lindgren menar att när eleverna får inflytande, ger det dem ett ansvar över sitt eget lärande och det i sig ger dem makt över sitt eget lärande. Det blir som en cirkel där inflytande ger ansvar som ger makt som i sin tur ger mer inflytande.

⁶ Begreppen förklaras under 2.2.2 Makt

⁷ Definition under 2.2.1 Elevinflytande

5. Metod

5.1 Urval

Vi har valt att göra vår undersökning på en skola belägen i en större stad i södra Sverige. Skolan är en F-6 skola med 350 elever. Vi har intervjuat två klasser och deras lärare, en årskurs tre och två i årskurs fem. Anledningen till att vi valde årskurs tre och fem är för att det är i de åldrarna som skolinspektionen gör sina enkäter om elevinflytande.

5.2 Forskningsstrategi

Vårt arbete är en empirisk undersökning där vi utgår från den hermeneutiska vetenskapsteorin, där vi har tittat på lärarnas och elevernas erfarenheter, upplevelser och föreställningar kring våra frågeställningar. Vi har gjort en kvalitativ analys av materialet där vi har använt oss av två ansatser. Fenomenografisk analys där vi intervjuat lärare och elever med ambitionen att beskriva skillnader och likheter av respondenternas uppfattningar istället för att leta efter färdiga svar och sanningar (Kroksmark, 2011). Vi har även valt att använda fenomenologi som en metod i intervjuerna, där vi låtit respondenternas svar styra intervjun. Vi har spelat in intervjuerna så att vi kan återge exakta citat, detta gjorde vi för att visa på en trovärdig analys där vi utgår från respondenternas exakta svar utan omtolkningar (Gunnarsson, 2011). Vi har delat in svaren från intervjufrågorna i kategorier utifrån upplevelser som rör samma fenomen (Gunnarsson, 2011).

5.3 Datainsamlingsmetoder

Intervjuerna gjordes våren 2018. Vi använde oss av kvalitativa intervjuer (Bryman, 2002, Kvale, Brinkmann 2014, Trost, 2005, Bell, 2016). Eftersom vi vill göra en kvalitativ undersökning bestämde vi oss för att begränsa antalet respondenter till trettio elever och tre lärare då en snävare intervjugrupp kan ge oss möjlighet att få en djupare relation där vi kan ställa öppna frågor och få med fler följdfrågor. Då vi ville göra en fenomenografisk analys, ville vi inte ha frågor med färdiga svar utan ville att respondenterna skulle få möjlighet att uttrycka sina personliga åsikter och få ge egna exempel (Denscombe, 2016).

Inspelning

Vi valde att både anteckna och spela in intervjuerna med hjälp av inspelningsfunktion på mobiltelefonen. Anledningen till att vi använde oss av båda alternativen var för att en av oss kunde fokusera på att intervjua och den andra kunde skriva ner intervjuaren. Sedan hade vi med bandspelaren för att fånga exakt vad som sades utan att vi som intervjuare kunde lägga in någon egen värdering eller tolkning i svaren. Enligt Ahrne och Svensson (2014) är det lätt att råka lägga in egna ord och tankar när man antecknar under en intervju. Det är inte alltid man hinner skriva ner allt som sägs eller att det man skriver inte är speciellt lättläst efteråt.

Enligt Torst (2005) har bandspelaren både fördelar och nackdelar. Torst menar att några fördelar är att man genom bandspelaren kan fånga respondentens tonläge och kan återge intervjun med exakta ordval. Men han skriver att det är mycket efterarbete med att lyssna av banden. Eftersom vi ville kunna återge exakta citat av vad respondenterna sa, valde vi att både anteckna och spela in. Då kunde vi snabbt titta igenom intervjuerna och sedan lyssna av just de delar vi vill citera.

5.4 Gruppintervju med barn/elever

Vi valde att intervjua eleverna tre och tre. Enligt Torst (2005) är det viktigt att inte ha en för stor intervjugrupp. För att alla skulle få komma till tals kände vi att tre elever var lagom. Torst skriver att förespråkarna för gruppintervjuer säger att gruppintervjuer framför individuella intervjuer ger utrymme för “interaktion i gruppen som kan ge större insikt hos den enskilde om dennes egna åsikter och bevekelsegrunder [...] deltagarna får chansen att bygga vidare på varandras idéer och uppslag.” (Torst 2005, s25). Vi ville att eleverna genom att intervjuas i grupp, skulle kunna diskutera vad som händer i klassrummet och hjälpa varandra med att få fram olika detaljer som de annars skulle kunna utesluta eller glömma.

5.5 Databearbetning och analysmetod

När vi analyserat intervjufrågorna, har vi gjort en fenomenografisk och fenomenologisk analys. Vårt syfte var inte att lyfta en specifik elevs eller lärares uppfattning av elevinflytande, utan vi ville se olika sätt att uppfatta fenomenet (Kroksmark, 2011). Dalgren och Johansson skriver att en fenomenografisk analys är lämplig när man studerar olikheter eller likheter i materialet utifrån ett specifikt fenomen (Dalgren och Johansson 2015). Vidare har vi använt oss av fenomenologiskt

perspektiv när vi analyserat intervju svaren och delat in dem i olika kategorier (Gunnarsson, 2011). Enligt Andrzej (2009) är det de oföränderliga i upplevelser som man ska titta på och använda sig av när man gör teman utifrån ett fenomenologiskt perspektiv. Vi läste och lyssnade igenom intervjuerna flera gånger och valde ut citat som hörde ihop utifrån resonansens upplevelser utan att tolka svaren. Vi kunde då se fenomenen som formades och kunde använda dem till kategoriseringen (Gunnarsson, 2011). Vi har delat in intervju svaren i olika kategorier. När vi delat in intervju svaren efter *vad* de har svarat, kunde vi titta på *hur* de har svarat inom de olika kategorierna (Kvale, Brinkmann 2014). Där efter vägde vi detta mot tidigare forskning och våra teoretiska utgångspunkter⁸.

5.6 Forskningsetiska överväganden

När vi gör vår undersökning måste vi tänka på de etiska aspekterna.

“Forskningsetik handlar om att man är tydlig när det gäller vilken form av överenskommelse man gör med sina undersökningspersoner eller kontaktpersoner. Det är en anledning till varför ett skriftligt kontrakt kan fungera bra. Etiska aspekter av forskningen inbegriper ett samtycke från dem man ska intervjua, observera eller hämta material från. Det handlar också om att man kommer överens om hur detta material ska användas och hur resultaten kommer att spridas.” (Bell, 2016 s.62)

Vi har valt att lämna ut skriftliga kontrakt till lärare och elevernas vårdnadshavare samt att muntligt informera eleverna. Bell (2016) skriver att ett skriftligt kontrakt är ett bra sätt att få samtycke från undersökningspersonerna. Genom ett kontrakt kan vi även förmedla hur materialen och resultaten kommer att användas. Redan i början av intervjuerna, informerar vi att allt behandlas konfidentiellt. Respondenterna kommer att vara anonyma och få fingerade namn (Torst, 2005)

Vetenskapsrådet

Vi använder Vetenskapsrådets (2002) regler och rekommendationer för forskning som vägledning i vår bedömning av forskningsetiska principer i vår forskning. Vetenskapsrådets kommitté skriver om fyra huvudkrav;

⁸ se s. 9-17

Informationskravet, “Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningens- uppgiftens syfte.” (Vetenskapsrådet, 2002, s.7) Vi har informerat våra respondenter om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst kan avbryta intervjun. Vi har informerat om vad det är vi tittar på till vår forskning och hur deras uppgifter kommer att användas.

Samtyckeskravet, “Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan.” (Vetenskapsrådet, 2002, s.9) Innan intervjuerna har vi kontaktat skolan och lärarna. Vi har berättat om vår forskning och att vi ville intervjua lärare och elever. Vi har sedan lämnat ut samtyckesblanketter (bilaga 2) till elevernas vårdnadshavare som de fått fylla i. Under själva intervjutillfället började vi med att berätta att det är frivilligt att delta och att de kunde avbryta när de ville.

Konfidentialitetskravet, “Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.” (Vetenskapsrådet, 2002, s.12) Vi har valt att inte skriva några namn eller annan information som gör att det går att koppla informationen vi har samlat in till uppgiftslämnarna. Eleverna är numrerade i vårt material för att hållas anonyma.

Nyttjandekravet, “Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål.” (Vetenskapsrådet, 2002, s.14) Uppgifterna vi samlat in för vår forskning kommer inte att lånas ut eller användas till andra studier.

6. Intervjusammanställning

Här presenteras vår sammanställning av intervjuerna (Bilaga1). Vi har delat upp kapitlet i två avsnitt. I första avsnittet sammanställs intervjusvaren från våra intervjuer med lärare och i andra avsnittet presenteras en sammanställning från elevernas intervjusvar. Vidare kommer vi fortsätta analysera och diskutera resultatet i avsnitt 7.

Vi har kategoriserat intervjusvaren utifrån hur lärare och elever har svarat på våra frågor och har valt att ta med de kategorier vi har fått mest svar kring. På skolan där vi genomförde intervjuerna går det ca 350 elever, det är en skola med årskurserna F-6. Årskurserna F-2 är tre parallella och årskurserna 3-6 är två parallella. Intervjuerna av eleverna är gjorda i grupper, flickor och pojkar blandat. Eleverna blev intervjuade tre och tre. Eleverna i årskurs tre har en och samma lärare i alla teoretiska ämnen medan eleverna i årskurs fem har ämneslärare i alla ämnen.

Vi valde att intervjua tre lärare. Klassläraren i årskurs tre, och två lärare som jobbar med årskurs fem. Eftersom vi följer konfidentialitetskravet har vi valt att benämna lärarna med fiktiva namn: Karin, Lisa och Sofie. De presenteras här under.

Karin:

Karin är klasslärare i årskurs tre. Hon 45 år gammal och har utbildningen Grundskollärare i de tidigare åren. Hon har arbetat som lärare i tre år.

Lisa:

Lisa är lärare i årskurs fem. Hon är 35 år gammal och har utbildningen Grundskollärare i de tidigare åren. Hon har arbetat som lärare i 11 år.

Sofie:

Sofie är också lärare i årskurs fem. Hon är 30 år gammal och har även hon utbildningen Grundskolelärare i de tidigare åren. Hon har arbetat som lärare i fem år.

6.1 Intervjusvar från lärare

Första frågan i intervjuerna är hur lärarna definierar begreppet elevinflytande. Alla tre svarade att elevinflytande är en tolkningsfråga och att det finns lika många tolkningar som det finns lärare. Varje lärare har sin tolkning av inflytande även om de i stora drag påminner om varandra. Lärarna är överens om att elevinflytande har en viktig roll inom lärandet, men någon gemensam tolkning av vad begreppet innebär finns inte.

Karin beskriver elevinflytande som ett styrt medbestämmande där eleven får inflytande över förbestämda alternativ som är valda av henne. Hon antyder att hon själv inte känner att det är ett riktigt elevinflytande, men menar ändå att denna form av inflytande ger positiv effekt på eleverna.

“Ofta så blir det mer positivt, de känner att de är mer delaktiga när de också känner att de fått vara med. Även ibland så kan det ändå vara någonstans lite fult val från min sida om jag nu säger så, för jag kanske läser alla böckerna bara det att de har fått vara med och bestämma vilken ordning vi ska läsa dem. Så om jag nu säger så. Man leder det lite grann.”

Karin ser elevinflytande mer som en “demokratisk övning” än ett faktiskt inflytande. Hon berättar hur hon brukar göra när hon låter eleverna vara med och ha inflytande i klassrummet. Hennes exempel består av handuppräckningar och omröstningar. “Om vi ska läsa en bok så brukar jag plocka fram olika böcker. Och så säger jag, vilken bok vill ni läsa? Sen så får barnen rösta, sen skriver jag hur många som räckte upp handen.”

Karin beskriver elevinflytande som ett demokratiskt klassrum där varje elev får ta plats. För att synliggöra elevinflytandet påpekar hon för eleverna när de får vara med och ha inflytande. “Jag är noga med att tala om för barnen att nu har *ni* möjlighet att påverka - brukar jag säga”

Även Sofie definierar elevinflytande som demokrati. Hon menar att eleverna genom inflytande över sin inläring lär sig grundläggande demokratiska värderingar och att ta ett personligt ansvar. Hon säger också att eleverna växer med uppgiften då det enligt henne krävs en viss mognad hos eleven för att kunna ta ett eget ansvar för sin skolgång och undervisning.

“Med elevernas inflytande kommer också ett ansvar hos dem. När de får inflytande, så får de per automatik också mer ansvar. Vissa elever är mer mogna för att ta egna beslut, även om de kan ha orealistiska

önskemål en del gånger. Det är en hårfin gräns och kräver mycket lyhördhet och engagemang från läraren. Det mesta som de önskar går ju att lösa, även om det krävs en del ändringar från min sida.”

På frågan om hur lärarna tycker att elevinflytande påverkar eleverna, svarar Karin att hon ofta upplever en mer harmonisk lektion där eleverna arbetar mer självständigt och målmedvetet än på de lektioner som är helt lärarstyrda. “De blir ju mer harmoniskt på något vis. Det är ju inte så att de sitter och hänger “jag känner inte för att göra det just nu”, för de har ju själv valt att jobba med “jag känner hellre för att räkna än att skriva” till exempel.”

Både Karin och Sofie pratar om svårigheterna att garantera kvaliteten av lektionsinnehållet när de låter eleverna ha för mycket inflytande redan i planeringsstadiet. Sofie säger; “Man har ett ansvar som lärare att eleverna följer läroplanen och att de ska uppnå målen i slutet av 6an, då kan det vara lite knepigt ibland hur man ska ge dem inflytande utan att tumma på lektionskvaliteten och målen” De båda ser elevinflytande som ett praktiskt redskap som de använder sig av vid omröstningar i klassen eller när eleverna har elevens val på schemat. Karin menar också att det finns tillfällen då elevinflytande inte är möjligt. Hon uttrycker även en osäkerhet i sitt arbete med elevinflytande. “Man kan inte tulla på reglerna till exempel. De kan ju vara med på det, men de kan ju inte rucka på reglerna. Regler är ju vad de är. Skolregler och klassrumsregler. De kan ju inte rucka på klassrumsregler för de är ju fasta. “Vidare i sitt resonemang säger hon; “Suck.. ehh.. Jag är.. egentligen ska jag säga att jag är jättedålig på det. Det är min akilleshäla. Jag vet om det. Men jag är inte så duktig.”

Lisa har en annan uppfattning av elevinflytande och ser inte inflytandet som en demokratisk övning utan som något som genomsyrar elevernas skoldag. Hon menar att genom att låta eleverna vara med och påverka sitt arbete redan i planeringsstadiet gör detta det lättare för henne och mer motiverande för eleverna då de redan från början har en god inblick i vad läraren har för förväntningar på dem, vilka mål de ska uppfylla och hur de ska ta sig dit. Lisa arbetar på ett annat sätt med elevinflytande än vad de två andra lärarna gör. Hon berättar att hon genom de utvärderingar hon gör i klassen efter varje arbetsområde får reda på vad eleverna tyckte om arbetssättet, lektionsupplägget och elevernas redovisningsmetod. På så vis får eleverna vara med och påverka nästa arbetsområde genom att framföra vad de tyckte var bra och vad de skulle vilja ändra på. “Jag låter eleverna vara med och bestämma så mycket som möjligt över sin

undervisning. Jag har god erfarenhet av det och ser en skillnad i klassen när de har varit med och bestämt själva. De är mer fokuserade på något vis, nästan stolta över att ha fått lov att vara med från början.”

En av de sista frågorna som lärarna fick var om de upplever att eleverna påverkas, antingen positivt eller negativt, när de får ha ett inflytande i sin undervisning. På denna fråga var alla tre lärare som vi intervjuade överens om att de upplever att eleverna oftast blir positivt påverkade av elevinflytande. Sofie beskriver att det sällan uppstår bråk eller missförstånd mellan eleverna eller mellan lärare och elev under de lektioner som de själv varit med och påverkat. Vilket mycket väl kan hända under andra lektioner som är mer eller helt lärarstyrda. Alla tre lärarna använder sig av ord som “lugnt”, “harmoniskt”, “fokuserat” och “rofylt” när de pratar om klassrumsmiljön under de timmarna då eleverna har varit med och påverkat sin lektion på något vis. Sofie menar också att hon märker en ökad motivation för uppgiften när eleverna är mer delaktiga i utformningen av lektionen.

“Jag upplever absolut att eleverna påverkas av att få vara med och bestämma. Nästan alla mina elevensval timmar arbetar eleverna flitigt och det är lugnt i klassrummet. De väljer ofta saker som de kanske inte är klara med eller saker som de tycker är extra roligt. För det är ju så, tycker eleverna att det är roligt så ökar studiemotivationen och det blir en bra lektion.”

6.2 Intervjusvar från elever

Vi började med att fråga alla elever om de vet vad ordet elevinflytande betyder. I årskurs tre var det ingen av eleverna som visste vad begreppet innebar. Årskurs fem visste inte heller, men hade lite tankar kring ordet där det beskrev begreppet som något positivt för elever. Så här svarade två elever från årskurs fem. “Det är väl hur eleven påverkas på ett positivt sätt och hur läraren typ kan hjälpa till eleven att utveckla, det kan också vara hur en elev påverkar andra elever, att man beter sig på ett visst sätt. att jag som stor beter mig rätt så ser de andra barnen det så gör de det rätta.” Nästa elev var lite osäker men tyckte att ordet lät som något positivt. “Jag vet inte, eeh, ingen aning. Alltså jag tror att det är att elever ska ha det bra i skolan.”

Efter att vi gett en snabb förklaring fortsatte vi med att fråga när de får vara med och bestämma. Där var det ganska lika svar i årskurs tre och fem. Båda årskurserna svarade att de fick vara med

och bestämma under elevrådet, klassrådet och matrådet. I årskurs fem berättade eleverna om elevrådet och klassrådet. "När man är på elevråd, då lyfter man upp elevernas tankar och åsikter, och på klassråd får man säga vad man tycker." Skillnaden mellan årskurs fem och årskurs tre var att eleverna från årskurs tre inte kunde vidareutveckla om elevrådet och inte ville svara mer om det utan valde att ge andra exempel när vi ställde följdfrågor.

Både i årskurs tre och fem berättade eleverna att det var under elevens val som de fick möjlighet att bestämma vilket ämne de ville ha den timmen. Även här var årskurs tre tysta när de fick vidare frågor. De verkade inte riktigt förstå vad de egentligen hade inflytande över. Men en grupp berättade att där får de vara med och bestämma. "Vi får bestämma olika ämnen som vi kan jobba med när det är elevens val. När läraren säger att det är elevens val så får alla arbeta med vilka ämnen de vill."

När de svarade på frågan om vad de får lov att bestämma, var eleverna från årskurs 3 nästan helt eniga om att det handlade om rast, pyssel och de roliga sakerna som sker i klassrummet speciellt på fredagar. Citaten är tagna från olika intervjugrupper från årskurs tre.

"Vi brukar bestämma vilka avsnitt vi ska typ titta på i lilla aktuellt."

"Fredagar får vi ta med saker hemifrån!"

"Vi får bestämma om vi ska titta på film på fredagar."

I samtliga grupper från årskurs 3 togs det upp att de fick bestämma över dekorerings i klassrummet och över pysslandet. "Vi gör fint i klassrummet, vi får välja hur vi ska klippa." I en grupp i årskurs 3 såg diskussionen ut så här:

"I klassrummet bestämmer vi ganska ofta. I klassrummet har vi det ganska fint. Asså teckningar och sånt"

"Vi brukar pyssla mycket.

"Ja väldigt ofta! Om det är typ halloween gör vi typ massa fladdermöss och om det är påsk så får vi välja om vi vill göra kycklingar eller ägg."

"Så får vi typ välja var de ska hänga i klassrummet"

I årskurs fem pratade eleverna inte så mycket om pyssel utan mer om att de kunde påverka lärarens planering av lektionen. "Om man vill något så kan man säga till läraren så kanske den kan ta in det i det vi ska göra." Men även i årskurs fem pratade eleverna om inflytande utanför de

teoretiska bitarna. “Alltså ibland får vi vara med och bestämma om vi ska på utflykt eller om vi har en lång dag så får vi kanske gå ut på mattelektionen, lite när som helst. “

Eleverna i årskurs tre berättade att de gärna skulle vilja vara med och påverka mer när de ska ha matematik eller svenska. De beskrev att ibland kunde de känna sig trötta på att räkna och skriva och kanske hellre skulle vilja läsa en stund. “Att man inte måste jobba med samma saker som alla andra. Att man kan arbeta med olika saker. När man typ jobbar med matte så kan man sluta och så kan man läsa istället. Om man blir trött på att skriva hela tiden så kan man läsa en bok.”

De beskrev även att det hade varit bättre om de själv fick bestämma när de skulle ha rast. Det kom upp i de flesta grupper att eleverna gärna hade velat ta rast när de kände sig trötta eller på annat vis behövde en paus. Även här är citaten från två olika intervjugrupper i årskurs tre: “Man vet asså när man har gått i skolan i några dagar, så känner man när man är mest trött, så där kan man putta in halvtimmesrasten. Och sen när den har gått så kan man jobba igen!”. En annan svarade; “Om man inte mår bra när man ska ha lektion, så kan man gå ut och ha sin rast själv, så kan man gå in och ha lektion sen när man mår bra igen”

De kom även in på att de skulle vilja vara med och påverka hur matematiklektionerna var upplagda.

Elev 1: “Jag skulle vilja bestämma om matematik. Att vi hade mer i matteboken.”

Elev 2: “Ja! Vi har nästan aldrig matteboken. Vi har mest på tavlan.”

Elev 1: “I matteboken så är det inte att någon kommer och frågar dig direkt på samma sätt. Där står frågan, det är inte samma sak.”

Elev 3: “Du hinner inte svara som inte någon annan hinner svara. Som på genomgångarna på tavlan.”

Årskurs fem hade eleverna samma tankar även om de pratade mer om innehållet än upplägget. “Jag skulle också vilja påverka hur mycket vi lär oss på lektionerna, så att det inte är bara sånt basic utan lite mer svåra grejer som man lär sig på högstadiet.” Här var de lite oense, några ville påverka för att få mer utmaning och andra var nöjda med att låta läraren styra innehållet. “eem, alltså jag tycker att det är bra som det är nu“.

När vi frågade om de fick vara med och bestämma vad de skulle göra under lektionen, svarade vissa elever ganska upprört. “När läraren säger att vi ska ha svenskahäfte, så kan ingen säga “nej jag ska göra matte” För att då så lär den inte sig om svenska och så lyssnar inte den på läraren!”

Vi frågade om det finns något tillfälle där de inte tycker att elever ska vara med och bestämma. Där var eleverna från årskurs tre lite tveksamma. En svarade att när det är nationella prov så bestämmer inte barnen. I en grupp diskuterade de att om eleverna fick bestämma hela tiden så skulle det bara vara rast. De svarade i flera grupper att de inte kan bestämma över sitt schema. Nedan är exempel från svar från olika grupper:

Grupp 1: “Om du har varit på rast i 30 minuter så kan man inte ha rast igen!”

Grupp 2: “Typ när det är något jätte jätteallvarligt och vi måste träna på att göra något och eleverna bara vill göra roliga saker som typ svenska. Som typ multiplikationstabellen som vi måste träna på.”

Grupp 3: “Om inte vi fick bestämma så skulle inget vara roligt. För då kan vi inte fatta vad vi ska göra. Som att det är bara matte svenska matte svenska. Då får vi bara huvudvärk.“

Eleverna beskriver att det är de som får bestämma det roliga, som till exempel rast och läraren bestämmer det som är viktigt. De ser det som en balans där bådas röster behövs. “Det är bra att vi får vara med och bestämma för så har man lite mer frihet att man kanske inte behöver sitta inne hela tiden som i en låda.” I årskurs fem berättar de att läraren behöver bestämma mer för att läraren har en utbildning och därför har en kunskap som eleverna inte har. “Jag tycker inte att eleverna ska vara med och bestämma vad vi ska göra på lektionerna för att eleverna vet inte det, och läraren kan mycket mer om sånt för de har gått någon utbildning och kan allt om det.” De säger att eleverna kan vara med och bestämma sådant som handlar om deras fritid och lärarna får bestämma vad som ska vara med på lektionerna. Eleverna säger att om de skulle få mer inflytande, skulle detta resultera i att eleverna skulle vilja ha mer rast. “Jag tror att eleverna skulle vilja ha mer rast då, för det jag har sett i min klass så brukar de vilja ha mer rast och mindre lektioner, jag tror att de skulle försöka säga till lärarna att de inte skulle ha så långa lektioner.”

Årskurs fem svarar även att de tror att de får vara med och bestämma mer än vad de egentligen vet om. “Alltså jag tror att eleverna påverkar väldigt mycket i skolan, mer än vad jag tänker på.“

När vi frågade om alla fick vara med och bestämma, berättade alla grupperna om hur de använder omröstning för att bestämma. Där var eleverna väldigt eniga om hur det hela gick till. I årskurs 3 beskrev de hur de fick välja mellan olika böcker som läraren hade valt ut. "Alla får vara med och bestämma. Läraren räknar matematiskt, jag vet inte hur! När vi röstar på en bok så räknar läraren hur många händer som är uppe så räknar hon hur många elever det är, så plussar hon ihop det! Så vet hon att alla är med!" En elev förklarade att läraren hade berättat att hon ville att de skulle blunda för att de inte skulle välja efter vad deras kompis valde. De berättade att de även använde röstning när de bestämde om de ville ha rasten "nu eller om en stund". Eleverna beskrev även en annan variant: "Det är pinnar som där står elevernas namn, så skakar hon (läraren) pinnar så står där elevernas namn. Så väljer vi efter vilken pinne som kommer"

Många av eleverna visade en positiv inställning till omröstningarna. Men en elev beskrev en känsla av orättvisa när läraren sa att nu fick de vara med och bestämma vad de skulle göra på lektionen. "Om jag önskar matematik så får vi engelska. Då känns det orättvist. Så vill man inte och sitter man bara och vill inte jobba. Men fick jag matematik så skulle jag vilja jobba!".

I årskurs fem beskriver de ett dilemma när eleverna avbryter varandra och läraren inte hinner med att ge alla likvärdigt/rättvist inflytande. Men de påpekar att de känner att de oftast får bestämma lika mycket. "Ja det får vi nog, men ibland blir det så att om någon vill säga något så hoppar någon annan in, och *** som är vår mentor hon är ibland så inne i det den andra säger så att hon glömmer bort att vem som pratade först, och då kan det bli att inte alla får bestämma. Men oftast får vi."

7. Diskussion och analys

I det här kapitlet kommer vi att diskutera, problematisera och analysera resultatet av studien och koppla detta till våra teorier och tidigare forskning. Vi har delat upp kapitlet i tre delar, en del där vi resonerar kring våra frågeställningar och en del där vi har vår slutdiskussion och sista delen där vi tar upp våra tankar om vidare forskning.

7.1 Resultatdiskussion och analys

Här under kommer vi att analysera och resonera med våra frågeställningar⁹ som utgångspunkt under varsin rubrik.

7.1.1 Elevinflytande som begrepp

I våra intervjuer med lärarna¹⁰ förklarar alla tre, att elevinflytande är en möjlighet för eleverna att påverka sin undervisning. Men lärarna tolkar begreppet på olika sätt, detta liknar Forsbergs och Tams resultat som visar på att begreppet elevinflytande är ett tvetydigt och svårtolkat begrepp (Forsberg, 2000, Tham, 1998). Två lärare ser begreppet som en demokratisk övning medan den tredje tolkar begreppet som ett verktyg för att göra eleverna involverade i kunskapskraven¹¹ och för att höja motivationen. Hon berättar följande om hur hon arbetar med kunskapskraven “Jag låter eleverna vara med i planeringsstadiet. Då vet de vilka förväntningar jag har på dem, vilka mål de ska uppfylla och hur de ska ta sig dit. Det underlättar undervisningen för de är mer motiverade och fokuserade när de fått vara med och planera.” Att begreppet elevinflytande kan tolkas på olika sätt, är inget som någon av lärarna reflekterat över i våra intervjuer. Olikheterna i tolkningen av begreppet kan bero på att det inte går att hitta tydliga anvisningar om vad begreppet elevinflytande är och hur man praktiserar det i klassrummen. Forsberg (2000) skriver att det inte finns någon entydig och etablerad definition av elevinflytande. I Lgr11 (2008) står det

⁹ Hur uppfattar lärare och elever begreppet elevinflytande?

Hur beskriver lärare och elever elevinflytande i klassrummet?

Hur ser lärare och elever på eventuella kopplingar mellan elevinflytande och studiemotivation?

¹⁰ Se s. 23-25

¹¹ Kunskapskraven som beskrivs under varje ämne i Lgr11

att eleverna ska ha stort inflytande i sin utbildning, men några konkreta metoder finns inte att hitta. Bristen på information tolkar vi skulle kunna försvåra ett likvärdigt inflytande i skolorna.

På frågan “vad är elevinflytande” svarade samtliga av eleverna att de inte visste¹². I årskurs fem gissade eleverna att det var något som var positivt för dem. “Jag vet inte, eeh, ingen aning. Alltså jag tror att det är att elever ska ha det bra i skolan.” När vi sedan förklarade att det hade med deras rätt till medbestämmande över sin undervisning och skolgång att göra, kunde samtliga elever ge exempel på mer eller mindre styrt elevinflytande. “Vi brukar bestämma vilka avsnitt vi ska typ titta på i lilla aktuellt.” Elevernas gemensamma uppfattning var att de fick vara med och bestämma, “I klassrummet bestämmer vi ganska ofta. I klassrummet har vi det ganska fint. Asså teckningar och sånt”, det handlade dock sällan om undervisningen utan mer om trivseln i klassrummet och att kunna vara med och påverka den tid i skolan som är öronmärkt till ändamålet, såsom klassråd, matråd, elevråd och schemalagd elevens val. “När läraren säger att det är elevens val så får alla arbeta med vilka ämnen de vill.” Elvstrand (2009) menar att elever ofta får inflytande över dessa “småsaker” men får inte vara med och ta beslut i de viktigare frågorna. Här har vi sett en skillnad mellan elevernas svar och lärarnas svar. Där lärarna beskriver ett mer övergripande inflytande har eleverna beskrivit ett inflytande som bara sker under speciella tillfällen under skoldagen. Den bilden elevernas intervju svar gett oss är att deras uppfattning av inflytande kan handla om att läraren inte varit tydlig när de fått vara med och påverka.

Även om eleverna har inflytande över sin undervisning väljer lärarna att inte benämna det som elevinflytande utan använder sig av elevnära ord som elevens val och liknande. Att eleverna inte känner till ordet elevinflytande är helt enkelt för att de inte kommit i kontakt med uttrycket. Det kan hänga ihop med att lärarna inte använder begreppet (jfr Tham 1998). Forsberg (2000) skriver att elevinflytande är ett svårt begrepp som kan bestå av många olika aspekter.

7.1.2 Arbetet med elevinflytande

När lärare och deras elever beskriver hur de jobbar med elevinflytande,¹³ överensstämmer beskrivningarna i stora drag. Men det skiljer sig åt mellan lärarna, när de beskriver *hur* deras

¹² se s. 25-28

¹³ se s. 23-25

elever får möjlighet att påverka och i vilken grad. En lärare tolkar elevinflytande på ett mer studie inriktat plan, där hon låter eleverna vara med redan i planeringsstadiet och låter eleverna bestämma redovisningsmetod själv. De två andra svarar att eleverna får elevinflytande genom praktiska moment såsom omröstning om vilken bok de ska läsa högt i klassen eller liknande. Dewey (1999) skriver att elevinflytande är en väsentlig del i utbildningen för att forma demokratiska medborgare. Men han menar även att demokrati inte bara ska användas som ett verktyg för beslutfattande utan att det är ett förhållningssätt som måste genomsyra elevernas undervisning (Dewey, 1997). Vi tolkar det som att det krävs mer än den demokratiska övningen för att det ska vara ett elevinflytande. Detta var inget eleverna reflekterade över, de upplevde att de fick ett inflytande i undervisningen och var nöjda med graden av delaktighet¹⁴. Enligt Elvstrand (2009) efterfrågar eleverna inflytande först när de fått erfarenhet av att praktisera det.

I intervjuvaren från läraren i årskurs tre, som handlar om hur hon arbetar med elevinflytande, sker en hög grad av inflytandet under de lektionerna där läraren *måste* lämna över ansvaret till eleverna¹⁵. Dessa stunder är som vi nämnt ovan vid de olika råden eleverna får leda eller under de 80 min i veckan eleverna har schemalagd elevens val. Vi upplever dock att även under dessa stunder finns det ibland ett styrt elevinflytande, där läraren redan innan lektionen har bestämt vad eleverna får välja mellan. “Vi får bestämma olika ämnen som vi kan jobba med när det är elevens val.” Lärarna i årskurs fem lät eleverna vara mer delaktiga under hela undervisningen. Detta kan bero på många olika faktorer, en tolkning, som vi kopplar till Selberg (1999), kan vara att eleverna är mer mogna i årskurs fem och därför kan vara mer delaktiga i enlighet med läroplanens riktlinjer (Lgr 11, 2018 s.8). I årskurs fem kan eleverna fått träna på att ha elevinflytande längre än de i årskurs tre. Enligt Selberg (1999) styrs kvaliteten av elevinflytandet på elevernas erfarenhet. Det framkommer både från elevernas och lärarnas intervjuvar. I de svar vi har fått från lärarna i årskurs fem, svarade de att de litar på sina elever och låter eleverna växa med uppgiften och ansvaret som elevinflytande ger. “När de får inflytande, så får de per automatik också mer ansvar. Vissa elever är mer mogna för att ta egna beslut...”. Läraren i årskurs tre beskriver att hon känner sig osäker, “Suck.. Ehh.. Jag är.. egentligen ska jag säga att jag är jättedålig på det. Det är min akilleshäl. Jag vet om det. Men jag är inte så duktig.”.

¹⁴ se s. 28

¹⁵ se s. 25

Följaktligen kan en annan tolkning till varför det är en differens mellan årskurserna, vara en osäkerhet hos läraren. Lindgren (1994) skriver, att det krävs att läraren känner sig säker i sin yrkesroll för att våga släppa över makten till eleverna och då också deras inflytande.

Vi ser en mer självsäkerhet hos eleverna i årskurs fem när det handlar om vilka rättigheter de har att påverka undervisningen¹⁶. I årskurs fem vet eleverna att de kan komma med förslag till undervisningen som läraren sedan tar till sig. Trots detta kan dessa elever inte riktigt klargöra för vad elevinflytande är eller när de får tillfälle att påverka. Rasten är den aktivitet som eleverna säger sig ha störst inflytande kring. Elvstrand (2009) menar på att elevernas möjlighet till elevinflytande är begränsade, att elevinflytandet framförallt ligger i "gränlandet mellan skola och elevers egen tid" (Elvstrand, 2009 s.239). Eleverna i årskurs tre¹⁷ hade inte samma klara bild av att de får lov att påverka i undervisningen, deras uppfattning av elevinflytande var enbart knutet till tillfällena utanför de teoretiska lektionerna. Dock var alla elever nöjda med sitt inflytande och tyckte att alla i deras respektive klasser fick vara med och påverka sin undervisning.

I båda klasserna menar både lärare och elever att de till stor del är tillfredsställda med det elevinflytande som råder¹⁸. Lärarna arbetar med elevinflytande på det sättet som de anser vara det rätta utifrån de förutsättningar de har. Eftersom lärarna inte kände till något dokument på hur de skulle arbeta med elevinflytande, styrs elevinflytandet av hur varje lärare tolkar begreppet. Forsberg (2000) skriver i sin avhandling att elevinflytande är ett svårt begrepp som kan bestå av många olika aspekter. Tham (1998) menar att eftersom begreppet elevinflytande är en tolkningsfråga blir elevinflytandet beroende av lärarens faktiska förståelse och arbete med elevinflytande.

Det som framgår i grundskoleförordningen (SFS 1997:599) är att ansvaret för den lokala utformningen av elevinflytande ska preciseras i varje skolas arbetsplan. Alltså att det yttersta ansvaret för elevernas inflytande ligger hos skolledningen. Utifrån våra svar från lärarna¹⁹, tolkar

¹⁶ se s. 26-29

¹⁷ se s. 26-29

¹⁸ se s. 23-29

¹⁹ se s. 23-25

vi det som att elevinflytande inte är ett prioriterat område då det inte ges mer tid eller handledning i ämnet. Våra respondenter nämnde tidspress som en av anledningarna till att det var svårt att få med elevinflytande i den dagliga verksamheten. "Man har ett ansvar som lärare att eleverna följer läroplanen och att de ska uppnå målen i slutet av 6an, då kan det vara lite knepigt ibland hur man ska ge dem inflytande utan att tumma på lektions kvaliteten och målen." De kände en stress i att få med alla kunskapskraven och förmågorna från Lgr11 (2018), vilket fick lärarna att prioritera dessa vid sina planeringar och tappade lätt elevinflytandet som en naturlig del i undervisningen. "Det negativa kan vara att man ibland som lärare kan känna tidsbrist att man inte kan ge utrymme för eleverna att välja. Utan att vi till viss del måste göra för att hinna med rent tidsmässigt, utifrån läroplanen och timplanen att förhålla oss till. Så det är ju det som egentligen styr." Om man tittar i Lgr11 (2018) står kunskapskraven väldigt tydligt och konkret medan det bara nämns att det ska finnas elevinflytande utan något förtydligande vad det innebär. Forskaren, Margareta Aspán som skriver om barns möjligheter att vara delaktiga i skolvardagen (2005) skriver att lärarnas förhållningssätt påverkar mer än styrdokumentet. Vår tolkning är att när lärare ska planera lektioner, prioriterar de att få med kunskapskraven över elevinflytandet. Det är lättare att följa kunskapskraven och förhålla sig till dessa. Dessutom följs kunskapskraven upp och ska bedömas, till exempel genom nationella prov och elevinflytandet förväntas bara finnas utan någon redovisningsplikt från läraren (Aspán 2005).

Forsbergs studie²⁰ (1992) visade på att elevernas uppfattning av elevinflytande stämde överens med de statliga intentionerna men att de inte upplevde detta i klassrummet. Forsberg skriver i sitt resultat att elevernas egna uppfattning av elevinflytande kunde beskrivas med handlingsvägar²¹ som *vanmakt* och *maktlöshet*. I vår studie såg vi mer begrepp som *hälsan tiger still* och *maktutövning*. Ett exempel på det är att eleverna kände sig nöjda med elevinflytandet och inte ville öka sitt inflytande, vad Forsberg kallar *hälsan tiger still*. "alltså jag tycker att det är bra som det är nu". I årskurs fem svarade en elev att om eleverna ville ha med något på lektionen, kunde de föreslå detta till läraren. "Om man vill något så kan man säga till läraren så kanske den kan ta in det i det vi ska göra." Detta benämner Forsberg som *maktutövning*, då eleverna försöker få elevinflytande och lyckas (Forsberg, 2000).

²⁰ Forsbergs studie beskrivs på s. 17

²¹ Handlingsvägarna definieras under 2.2.2 Makt. s.12

Ett mönster vi ser är att de scenarier och tankar eleverna hade om sitt elevinflytande²², handlar till största del om raster och om roliga saker som inte ingår i kursplanen. “Man vet asså när man har gått i skolan i några dagar, så känner man när man är mest trött, så där kan man putta in halvtimmesrasten. Och sen när den har gått så kan man jobba igen!” Men de visar en osäkerhet gentemot varandra, att deras klasskamrater bara ska vilja ha rast om de får bestämma. “Jag tror att eleverna skulle vilja ha mer rast då, för det jag har sett i min klass så brukar de vilja ha mer rast och mindre lektioner, jag tror att de skulle försöka säga till lärarna att de inte skulle ha så långa lektioner.”

Eleverna visade också på att de trodde att om de inte fick bestämma någonting alls så skulle det inte finnas någon rast eller andra roliga inslag i undervisningen. “Om inte vi fick bestämma så skulle inget vara roligt. För då kan vi inte fatta vad vi ska göra. Som att det är bara matte svenska matte svenska. Då får vi bara huvudvärk.“. En annan sa; “det är bra att vi får vara med och bestämma för så har man lite mer frihet att man kanske inte behöver sitta inne hela tiden som i en låda.”. Elvstrand (2009) menar att eleverna resonerar kring raster eftersom det är en aktivitet som är betydelsefull för dem. Men det visar också på elevernas underordning i klassrummet, då de känner att de endast kan ha inflytande över de mindre viktiga bitarna (Elvstrand, 2009).

Att påverka planeringen av undervisningen var för eleverna en främmande tanke. När vi föreslog detta i en av följdfrågorna i intervjuerna, reagerade eleverna starkt. De menade att eleverna inte kunde ha något inflytande i den planerade undervisningen då de inte hade den kompetensen utan la stor vikt vid lärarens utbildning och dess professionalitet. “När läraren säger att vi ska ha svenskahäfte, så kan ingen säga “nej jag ska göra matte” För att då så lär den inte sig om svenska och så lyssnar inte den på läraren!”. Elevernas reaktion på vår fråga, avspeglar den hierarki som råder i klassrummet, där de ser läraren som överordnad (jfm Forsberg, 2000). Forsberg skriver att makt och inflytande är något som sker i relation mellan elever och lärare (2000). Elvstrand (2009) skriver att elever ibland inte vill ha inflytande. Hon menar att de ser läraren som den kompetenta som vet vad de behöver lära sig. Vilket vi också såg i vår empiri; “Jag tycker inte att eleverna ska vara med och bestämma vad vi ska göra på lektionerna för att eleverna vet inte det, och läraren kan mycket mer om sånt för de har gått någon utbildning och kan allt om det.” Vidare

²² se s.25-29

skriver Elvstrand dock att denna syn ändras ju mer erfarenhet eleverna får av inflytande (Elvstrand, 2009).

7.1.3 Elevinflytande kopplat till motivation

Samtliga lärare upplever att eleverna påverkas positivt när de får inflytande i undervisningen²³. Selberg skriver att elevinflytande ökar elevernas motivation och ger dem en större meningsfullhet och lust vilket enligt Selberg gör att eleverna trivs bättre i skolan. (Selberg, 1999) Lärarna nämner hur det visar sig både i klassrumsmiljön som i elevernas motivation och prestation. De beskriver lektionerna där eleverna fått vara med och ha inflytande som harmoniska och lugna vilket leder till att eleverna får en högre studiemotivation och bättre resultat. En lärare säger: "De blir ju mer harmoniskt på något vis." Detta kopplar vi till Deci och Ryan (1985) som menar att upplevelsen av den inre motivationen kommer ur individens, i vårt fall elevens, grundläggande behov och för att bibehålla elevernas motivation måste uppgiften tillfredsställa elevernas upplevelse av samhörighet och självkontroll. Han menar att ju mer självkontroll eleven upplever sig ha desto mer motiverad blir eleven att befinna sig i situationen och att utföra uppgiften. Även Dewey (1999) skriver att man kan se en ökning i studieresultaten och kunskapsutvecklingen om eleverna känner att de är delaktiga i sin utbildning. Detta ser vi tydligt i både elevernas och lärarnas svar. "För det är ju så, tycker eleverna att det är roligt så ökar studiemotivationen och det blir en bra lektion." Även eleverna har en uppfattning att de uppskattar och känner sig mer motiverade att arbeta på de lektioner där de själva fått vara med och bestämma.

Eleverna beskriver att de ser fram emot de lektioner där de är medvetna om sitt inflytande som till exempel elevens val²⁴. Eleverna i årskurs tre berättar att det är enklare att arbeta under elevens val eftersom de då väljer något som de är inspirerade att göra. Detta stämmer väl överens med Deweys åsikter att skolans uppgift är att elevens inläring bör präglas av deras egna behov och intressen för att det stärker inläringen (Sundgren, 2005). Eleverna beskriver hur de skulle vilja bestämma att alla matematiklektioner skulle ligga på

²³ se s.23-25

²⁴ se s. 25-29

förmiddagen då man är pig och att svenskan skulle ligga senare under dagen då det var skönt att läsa en bok vid sin bänk när de var trötta i huvudet. “..När man typ jobbar med matte så kan man sluta och så kan man läsa istället. Om man blir trött på att skriva hela tiden så kan man läsa en bok.” De beskriver att under lektioner som är helt lärarstyrda är det svårare att förstå och ibland även svårt att utföra eftersom det för eleverna känns påtvingat och inte lika inspirerande.

En elev beskrev en problematik med demokratisk omröstning. Han upplevde att han inte fick vara med och bestämma när han ändå var tvungen att rätta sig efter majoritetsbeslutet. “Om jag önskar matematik så får vi engelska. Då känns det orättvist. Så vill man inte och sitter man bara och vill inte jobba. Men fick jag matematik så skulle jag vilja jobba!” Hans svar visar på att den demokratiska omröstningen istället påverkat hans motivation på ett negativt sätt. I så fall skulle det betyda att en stor del av eleverna vid omröstningar tappar sin motivation. Enligt Deci (2009) påverkas motivationen av den upplevda graden självkontroll. Vallerand m fl. menar att den inre motivationen är den motivation eleven känner för själva uppgiften och dess innehåll när de har en personlig anknytning till ämnet, tillvägagångssättet och när de själva får ta beslut (Se bland annat Vallerand, 1997, Vallerand, Blais, Brière, & Pelletier, 1989; Vallerand et al., 1992, 1993). Stone, Deci och Ryan (2009) menar att en inre påverkan krävs för en hållbar motivation. Då upplever eleverna sig inspirerade att arbeta oavsett om uppgiften är kopplad till en yttre motivationsfaktor som belöning eller inte.

Det vi kunde se i vår empiri var att eleverna tyckte att det som de själv fick bestämma blev det “roliga” och det som lärarna bestämde blev det “viktiga”. Deras svar visade på att deras röst behövdes för att de själv skulle orka med skolan och känna motivation Om endast lärarna bestämde skulle det bara bli ämnen som de kanske inte tyckte var roliga. En elev svarade: “Om inte vi fick bestämma så skulle inget vara roligt. För då kan vi inte fatta vad vi ska göra. Som att det är bara matte svenska matte svenska. Då får vi bara huvudvärk.” En annan svarade: “Typ när det är något jätte jätteallvarligt och vi måste träna på att göra något och eleverna bara vill göra roliga saker som typ svenska. Som typ multiplikationstabellen som vi måste träna på.” Detta visar att även om eleverna har olika uppfattningar om vad

som är roligt, är det gemensamma att *det* de själv har fått bestämma är det roliga och som skapar motivation, oavsett om det är olika ämnen eller rast (jfm Deci, 2009).

7.2 Metoddiskussion

I vår empiriska undersökning har vi utgått från den hermeneutiska vetenskapsteorin. Vi har tittat på respondenternas erfarenheter, upplevelser och föreställningar kring elevinflytande. Genom att ta del av skolinspektionens undersökning (bilaga 3) och tidigare forskning kring elevinflytande, har vi fått en förståelse om hur elevinflytandet uppfattas och där igenom format våra frågeställningar. Då vi har gjort en kvalitativ undersökning på en skola, är undersökningsgruppen för liten för att statistiskt säkerställa resultaten när det kommer till hur lärare och elever i Sverige tolkar elevinflytande. Men detta var inte heller målet med vår studie. Vårt mål var att genom ett fenomenologiskt och fenomenografisk perspektiv se hur begreppet kan uppfattas och tolkas av lärare och elever, hur detta påverkar elevinflytandet i klassrummet och om det hänger ihop med motivation. Genom övervägande, med begränsningar av tid för både genomförande och analys av insamlat material, bestämde vi att en skola kunde ge oss de resultat vi kände att vi behövde för att kunna göra vår studie. En negativ konsekvens av urvalet var att det inte går att jämföra eleverna mot en annan klass i samma årskurs. Men vi kände att vi där fick stöd av tidigare forskningsresultat.

Vi valde att göra intervjuerna på en skola som vi tidigare haft anknytning till. Det fanns både för och nackdelar med att lärare och elever sedan tidigare kände oss. En fördel var att vi var mer avslappnade. Vi kunde välja en plats för intervjun som vi tyckte var neutral för eleverna och vi kunde ställa lite krav på hur och när intervjuerna skulle ske. Eftersom eleverna kände oss var de inte blyga när de skulle svara. När vi intervjuade dem, kunde vi sätta dem i grupper där vi visste att de skulle få komma till tals. En nackdel var att elevernas svar ibland tycktes vara begränsade då det kändes som de ville svara "rätt" så som man gör till sin lärare. En annan var att de började berätta hur de ville att vi skulle hjälpa till att ändra på saker i skolan.

I materialet ser vi tankar som vi hade velat att eleverna eller lärarna hade fördjupat. I efterhand kan vi tycka att vi skulle ha följt upp vissa av svaren med fler följdfrågor. Men i intervjusituationen var det svårt att följa en elevs tanke då de andra var snabba att fylla i. Ett sätt

skulle vara att intervjua eleverna en och en. Å andra sidan, även om vi intervjuade lärarna en och en, var även de snabba att gå vidare på nästa tanke innan vi hann stanna upp och fråga vidare. Eftersom vi utgick från ett fenomenologiskt perspektiv, ville vi att respondenterna skulle få styra intervjun och valde då att låta respondenterna gå vidare med sina tankar. Det var bra att vi delade in eleverna i smågrupper. De stärktes av gruppen och vi fick ut svar även i deras diskussioner med varandra och det blev lättare att låta respondenternas tankar styra intervjufrågorna.

7.3 Slutdiskussion

Det som framgick i vår studie var att elevinflytande är ett väldigt komplext begrepp. Andra forskare bekräftar att begreppet är en tolkningsfråga som varje lärare själv får i uppgift att definiera och praktisera (Forsberg, 2000, Tham, 1998). Två av lärarna svarade att elevinflytandet kan vara en demokratisk övning. Dewey (1997) menar att elevinflytande ska ha demokrati som förhållningssätt och inte bara vara ett verktyg för beslutfattande. Selberg (1999) skriver att elevinflytande är en förutsättning för att fostra demokratiska medborgare. Vi tolkar det som att det krävs mer än demokratiska övningar för att det ska räknas som ett elevinflytande. När lärare bara arbetar med demokratiska övningar, blir det ingen demokratisk fostran. I läroplanen står det

“Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. [...] 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.” (Lgr11, 2018), s.8).

Det står inte hur mycket och inte heller konkret hur elevinflytandet ska praktiseras i klassrummet, utan det är upp till läraren att tolka vad begreppet faktiskt innebär (Tham 1998). Vidare står det att elevinflytandet ska styras av ålder och mognad (Lgr 11, 2018) som återigen är upp till varje lärare att tolka. Ett resultat av detta kan vara att lärare som är osäkra på hur de ska praktisera elevinflytande, anser att det är eleverna som inte är mogna för inflytande än och då väljer att inte ge över makten (jfm Forsberg, 2000). I vår studie framkom det att för att kunna praktisera elevinflytande, behöver detta tränas upp hos såväl elever som hos läraren (jfm Selberg 1999).

Elevintervjuerna visar på att de är nöjda med den grad av elevinflytande de har. Detta kan bero på att eleverna inte förstår vad elevinflytande är och vad de kan ha inflytande över. Elvstrand (2009)

skriver att elever efterfrågar elevinflytande först när de förstår vad det innebär. Både Tham (1998) och Forsberg (2000) skriver om de missförstånd som uppstår mellan lärare och elev när det kommer till elevinflytande.

En risk med att begreppet kan tolkas olika är att det blir skillnader mellan skolor. I vår studie kunde vi se skillnad mellan lärare i samma klass. Detta kan påverka hela konceptet med en lika skola för alla. För att få en ökad samsyn av begreppet skulle det behövas en öppen diskussion lärare och elever emellan men även mellan lärare och lärare. När vi varit ute på skolan och intervjuat svarade lärarna att de inte kände till något dokument från skolan, om hur de skulle arbeta med elevinflytande. I skollagen står det att varje skola ska tillhandahålla detta. Det kan vara så att skolan har ett skrivet dokument, men det är inte det relevanta här, utan det relevanta är att det i så fall inte används. Aspán (2005) skriver att även om skollagen säger att det ska utformas ett dokument om elevinflytande och att det ska praktiseras på skolorna, finns det ingen konsekvens om skolan inte följer detta. Eleverna har heller ingenstans att vända sig ifall de upplever att de inte får något inflytande i sin skolgång (Aspán, 2005). De andra kraven från Lgr11 (2018) följs upp, till exempel genom nationella prov, men inte detta. I vår framtida yrkesroll tar vi med oss detta och lyfter problematiken hos skolledare och kollegor.

Vår önskan är att vår studie bidrar till diskussionen kring elevinflytande och till att begreppet konkretiseras, att skolor blir tydligare med sina dokument, att lärarutbildningen har mer om detta och att det tas upp i fortbildningar för att hålla begreppet levande.

7.4 Framtida forskning

Denna undersökning skulle vara intressant att göra i ett större perspektiv för att få fram ett mer övergripande svar hur elevinflytande praktiseras och upplevs i den svenska skolan. Elevinflytandet tolkas inte bara olika på varje skola utan det tolkas och praktiseras olika mellan lärare och lärare på samma skola och även olika lärare med samma klass. Hur främjar detta en likvärdig skola? I skollagen står det att alla skolor själv ska utforma detta i sin arbetsplan. Vi skulle vilja titta på olika skolors framtagna dokument om hur elevinflytande ska praktiseras på respektive skola. Sedan jämföra dessa dokument för att se om begreppet elevinflytande tolkas lika i landet. Det skulle vara givande att undersöka hur dessa implementeras i arbetslagen, för att

se om någon skola har en bra metod som kan lyftas fram. Vi såg att det kan finnas ett behov, då lärarna i vår studie inte kände till om det fanns en arbetsplan.

I en framtida studie skulle vi vilja observera lektioner för att själv se hur elevinflytandet fungerar, genom att titta på lektioner där lärarna ger eleverna möjlighet till inflytande och observera hur lärare och elever hanterar det. Det skulle vara spännande att jämföra resultatet med vår tidigare forskning, som till exempel Selberg (1999) där hon skriver att elevinflytande styrs av elevernas och lärarnas erfarenhet i praktiserandet, speciellt eftersom det i läroplanen skrivs att inflytandet ska anpassas efter ålder och mognad.

8. Referenser

Aspán, Margareta (2005) *Att komma till sin rätt: barns och vuxnas perspektiv på ett skolprojekt för ökat elevinflytande*. Stockholm: Stockholms Universitet

Andrzej, Szklarski (2009) *Fenomenologi som teori, metodologi och forskningsmetod*. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert, red: *Handbok i kvalitativ analys*. (s. 106-121) Stockholm: Liber

Bell, Judith (2016) *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB

Bryman, Alan (2002) *Samhällsvetenskapliga Metoder*. Malmö: Liber ekonomi

Dahlgren, Lars Owe och Johansson, Kristina (2015). *Fenomenografi*. I Anders Fejes & Roberts Thonsberg (Red.). *Handbok i kvalitativ analys* (s. 162-175). Stockholm: Liber AB.

Deci, Edward, L, & Ryan, Richard. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum

Deci, Edward. (1995). *Why we do what we do. Understanding self-motivation*. New York: Penguin.

Dewey, John (1997) *Experience and education*. [New ed.] New York: Simon & Schuster

Dewey, John (1999) *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos

Elvstrand, Helene (2009). *Delaktighet i skolans vardagsarbete* [Elektronisk resurs]. Diss. Linköping: Linköpings universitet, <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-19836> (2018-08-20)

Forsberg, Eva (1992) *Elevinflytande eller vanmakt?: En rapport från SLAV-projektet*. Uppsala Universitet

Forsberg, Eva (2000) *Elevinflytandets många ansikten*. Doktorsavhandling, Uppsala Studies in Education 93, Acta Universitatis Upsaliensis

Gunnarsson, Bernt (2011) *Empiriska studier*.

<https://www.mah.se/examensarbete/filmer/empiriskastudier> (2018-08-20)

Iyengar, S. S., Lepper, M. R. (1999). *Rethinking the Value of Choice: A Cultural Perspective on Intrinsic Motivation*. Journal of Personality and Social Psychology 76, No3, 349-366.

Kroksmark, Tomas (2011) *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur

Lepper, M. R., & Greene, D. (1975). *Turning play into work: Effects of adult surveillance and extrinsic rewards on children's intrinsic motivation*. Journal of Personality and Social Psychology, 31(3), 479-486.

Lindgren, Anita (1994). *Elevinflytande – en fråga om makt? I: Lindgren, Anita (red.). Utmaning! Om elevinflytande i skolan*. Göteborg: Gothia

Lgr 11 (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: reviderad 2018*. Stockholm: Skolverket.

<https://www.skolverket.se/publikationer?id=3975> (2018-08-20)

Pedagogisk uppslagsbok, Lärarförbundets förlag 1996, s.112

Selberg, Gunvor (1999) *Elevinflytandet i lärandet, En studie om vad som händer när elever har inflytande i sitt eget lärande och när elever har olika erfarenheter av sådant arbete*, Doktorsavhandling, 999:25. Luleå: Luleå tekniska universitet

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

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm. Utbildningsdepartementet.

SOU 1990:44 *Demokrati och makt i Sverige: Maktutredningens huvudrapport*. Statens offentliga utredningar. Stockholm: Allmänna förl.

Stone, D. N., Deci, E. L., Ryan, R. M. (2009) *Beyond talk: creating autonomous motivation through self-determination theory*. Journal of General Management Vol. 34 No. 3, s 75-91. f

Tham, Amelie (1998) *Jag vill ha inflytande överallt*. Stockholm: Liber distribution.

Trost, Jan (2005) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB

Utbildningsdepartementet SFS 1997:599 Grundskoleförordningen

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf (2018-08-20)

Bilaga 1

Frågor till intervju med lärarna:

Hur skulle du definiera elevinflytande?

Hur arbetar du med elevinflytande?

Hur upplever du att elevinflytande påverkar eleverna?

Finns det något tillfälle där elevinflytande inte är lämpligt?

Finns det tillfällen där det är mer lämpligt?

Hur arbetar du med att synliggöra för eleverna att de har inflytande under lektionen?

Finns det tillfälle då du upplevt att elevinflytande har haft en negativ påverkan på eleverna eller på det planerade uppgifterna?

Finns det tillfälle då du upplevt att elevinflytande har haft en positiv påverkan på eleverna eller på det planerade uppgifterna? Vill du berätta om något exempel på det?

Hur säkerställer du kvaliteten på lektionerna när eleverna har haft inflytande i planeringen?

Hur synliggör du målen och förmågorna för eleverna?

Hur gör du för att alla elever ska få elevinflytande?
Går det att säkerställa?

Finns det tillfällen då du anser att eleverna inte vill ha något elevinflytande?

Finns det något sammanhang där eleverna ofta vill vara med och ha inflytande?

Frågor till intervju med elever:

Vad är elevinflytande?

När får du vara med och bestämma?

Vad skulle du vilja vara med och påverka?

Finns det något tillfälle där du inte tycker att elever ska vara med och bestämma?

Finns det något tillfälle där du tycker att eleverna borde få vara med och bestämma?

Är det bra eller dåligt att ni får vara med och bestämma? Varför?

Får alla vara med och bestämma?

Bilaga 2



På lärarutbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på sjätte terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid skolor, i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas MUEP (<http://dspace.mah.se/handle/2043/599>).

Datum 3/4 2018

Samtycke till barns medverkan i studentprojekt

Vi är två studenter som heter Nina och Ulrika. Vi skriver just nu examensarbetet som är vår sista kurs på lärarutbildningen i Malmö. Vårt examensarbete handlar om elevinflytande och vi kommer att utgå ifrån observationer och intervjuer med lärare och elever från årskurs 3 och 5. Eleverna kommer bli intervjuade med ljudinspelning och fältanteckningar. Det är bara vi och vår handledare som kommer att ha tillgång till det insamlade materialet.

Vi utgår ifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, i följande avseenden:

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- De deltagande barnen kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien.
- Deltagarna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Nina Lundén

Ulrika Delin

.....
Studentens underskrift

.....
Studentens underskrift

Kontaktuppgifter:

Telefonnummer *****

E-mailadress *****

Kontaktuppgifter:

Telefonnummer *****

E-mailadress *****

Ansvarig handledare: Erika Lundell

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mah.se

040-665 70 00

Barn

Skola

Vid gemensam vårdnad måste båda vårdnadshavare underteckna blanketten.

Datum

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

.....

.....

Bilaga 3

Skolinspektionens undersökning, *Skolenkäten*



Resultat indexvärden – tabell

Tabell över indexvärden (0–10). Ett högt indexvärde indikerar en positiv uppfattning. Läs mer om hur indexvärdet beräknas i avsnittet *Om Skolenkäten*.

Först presenteras indexvärdet för aktuell skolenhet. Efter det presenteras resultatet för huvudmannens samtliga deltagande skolenheter respektive totalt för samtliga deltagande skolenheter i insamlingsomgången.

9. Elevinflytande	5,5	6,3	6,5
-------------------	-----	-----	-----



Skolenkäten våren 2016

Enkätresultat för elever i åk 5

	Medel- värde	Stämmer helt och hållet		Stämmer ganska bra		Stämmer ganska dåligt		Stämmer inte alls		Vet ej	
		Antal	Andel	Antal	Andel	Antal	Andel	Antal	Andel	Antal	Andel
8. Delaktighet och inflytande											
På lektionerna är vi elever med och påverkar på vilket sätt vi ska arbeta med olika skoluppgifter	5,9	*	-	11	44%	7	28%	*	-	*	-
Samtliga åk 5	6,6	5 388	22%	12 251	50%	3 755	15%	1 137	5%	1 815	7%



Skolenkäten våren 2016

Enkätresultat för pedagogisk personal grundskola

	Medel- värde	Stämmer helt och hållet		Stämmer ganska bra		Stämmer ganska dåligt		Stämmer inte alls		Vet ej	
		Antal	Andel	Antal	Andel	Antal	Andel	Antal	Andel	Antal	Andel
9. Elevinflytande											
Eleverna ges (efter ålder och mognad) möjlighet att påverka skolmiljön	5,6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Samtlig pedagogisk personal grundskolan	6,7	2 916	19%	9 233	59%	2 474	16%	172	1%	876	6%
Eleverna är med och påverkar undervisningens innehåll	4,7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Samtlig pedagogisk personal grundskolan	6,0	1 547	10%	9 577	61%	4 204	27%	159	1%	184	1%
Jag låter mina elever påverka arbetssätten i undervisningen	6,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Samtlig pedagogisk personal grundskolan	6,9	3 337	21%	9 897	63%	2 315	15%	50	0%	72	0%
Index	5,5										
Samtlig pedagogisk personal grundskolan	6,5										