

Halmstads Högskola

Sektionen för Lärarutbildning

Barn, matematik och naturorienterade ämnen

Elevinflytande och pedagogisk planering

Hur 3 lärare och 6 elever uppfattar elevinflytandet i den
pedagogiska planeringen.

Examensarbete på avancerad nivå i Lärarprogrammet

2012-01-12

Författare: Malin Karlsson och Ann-Charlotte Bengtsson

Handledare: Ingrid Nilsson, Catrine Brödje

Medexaminator: Lars Kristén och Åke Nilsén

Examinator: Anders Nelson

Innehållsförteckning	2
Abstract	4
Nyckelord	4
1. Inledning	5
1.1. Bakgrund	5
1.2. Syfte och frågeställning	7
2. Litteraturgenomgång	8
2.1. Historiskt	8
2.2. Elevinflytande i olika utredningar under 1900-talet	9
2.3. Elevinflytande under 2000-talet	10
2.4. Elevinflytande i läroplanerna	10
2.5. Vad är en pedagogisk planering?	12
2.6. Vad säger forskningen idag om elevinflytande?	13
2.7. Teoretiskt perspektiv på lärande	16
3. Metod	17
3.1. Den kvalitativa forskningsmetoden	17
3.2. Teoretisk ansats	17
3.3. Förförståelse	18
3.4. Den hermeneutiska cirkeln	19
3.5. Den kvalitativa forskningsintervjun	19
3.6. Forskningsetiska principer	20
3.7. Urval	20
3.8. Procedur och dataanalys	21
4. Resultat och Analys	22
4.1. Mål	22
4.2. Redskap	23
4.3. Elevinflytande	26
4.4. Motivation	27
4.5. Analys av resultat	28

4.6. Modellpresentation	28
4.7. Sammanfattning	31
5. Diskussion	32
5.1. Metoddiskussion	32
5.2. Läroplans mål i undervisningen	34
5.3. En strukturerad undervisning med elevinflytande	35
5.4. Elevinflytande för ökad motivation	35
5.5. Motivation för ökad måluppfyllnad	36
5.6. Didaktiska implikationer och förslag på fortsatt forskning	37
6. Referenser	38
Bilagor	41

Abstract

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare och elever uppfattar elevinflytande i den pedagogiska planeringen. Det visar sig genom tidigare forskning att elevers inflytande har varit svårt att få in i skolans praxis och att mycket beror på lärarens förhållningssätt, samt vilka metoder och arbetsformer som används för att göra detta. Studien som vi genomfört med en hermeneutisk ansats och intervjuer av tre lärare och sex elever som datainsamlingsmetod visar att ett möjligt redskap för elevinflytande är den pedagogiska planeringen. Det är ett redskap som tydliggör målen, ökar elevinflytandet och stimulerar elevers motivation till ökad kunskapsinläring.

Nyckelord: Elevinflytande, pedagogisk planering, motivation och kunskapsinläring.

1. Inledning

Studien är upplagd på följande sätt, det börjar med en bakgrundsbeskrivning som lyfter fram vårt intresse för ämnet elevinflytande. Detta skapar i sin tur ett syfte för vårt examensarbete och genererar vissa frågeställningar. För att förstå helheten med elevinflytande inom skolan väljer vi att i en litteraturgenomgång presentera begreppet ur ett historiskt perspektiv samt hur dagens forskning ser ut. I detta kapitel förklarar vi också varför vi väljer att se lärandet ur ett sociokulturellt perspektiv. Hur vi metodologiskt tar oss an vår studie beskriver vi under metodkapitlet för att sedan presentera vårt resultat och vår analys. Vi avslutar med en diskussion och tankar kring fortsatt forskning. Arbetet väljer vi att göra tillsammans och trots att huvudansvar för vissa kapitel legat på en person så är det ändå bådas gemensamma arbete bakom.

1.1. Bakgrund

I vår studie fokuserar vi på elevinflytande, efter att ett intresse väcktes ute på vår verksamhetsförlagda utbildning, där vi sett varierat elevinflytande på skolorna. Medan vissa lärare är väldigt tydliga med vilka mål som ska nås och frågat hur detta ska ske, så har andra varken nämnt målen eller frågat - hur ska vi göra idag? Den största bristen med elevinflytande på skolorna förekommer enligt vår uppfattning i den dagliga undervisningen.

Efter att vi läst en hel del litteratur, som Danell (2003, 2006), Forsberg (2000), Eriksson och Bostedt (2010), Larsson (2007) och Selberg (1999) som stärkte våra funderingar, kom fler tankar och frågor. Elevinflytande har funnits i läroplanerna i cirka 100 år men frågan är hur långt skolan har kommit i detta arbete? Merparten av litteraturen som vi läst är skriven innan den nya läroplanen har trätt i kraft. I Lgr11 står det om elevinflytande i en snarlik text med den tidigare läroplanen Lpo94, dock med en lite kraftigare betoning på elevers inflytande på utbildningen:

” ... att de får ett **reellt** inflytande på utbildningen utformning” (Skolverket, 1994, s. 13).

Från att ha gått från ett reellt inflytande på utbildningen så ska eleverna nu alltid ha möjlighet till inflytande över utbildningen.

”Elever ska ges inflytande över utbildningen [...] Eleverna **ska alltid** ha möjlighet att ta initiativ till frågor som ska behandlas inom ramen för deras inflytande över utbildningen” (Skolverket, 2010, s. 15).

I SOU (2003) kommer man fram till att det inte krävs mer elevinflytande i skollagen utan snarare ett annat förhållningssätt för skolledare och lärare. Det finns tillräckligt med riktlinjer för elevinflytande i skollagen, problemet är dock att de inte verkställs i praktiken. De menar att det krävs mer information och öppna dörrar. Det samma lyfter Cronert och Kessel (2010) fram i sin handbok för rektorer och lärare *Inflytande för elever*, ett resultat av ett projekt som drivits av Elevrörelsens förlag med flera samarbetsorganisationer, bl.a. Lärarförbundet och Sveriges Kommuner och Landsting. Även Ericssons och Bostedts (2010) studie kommer fram till att lärarna och skolledarna ser vikten av tydlig information till elever men att de har svårt att hitta rätt redskap och strategier för detta.

I det sociokulturella perspektivet som Säljö (2000) skriver om poängterar han kommunikation och samspelet mellan lärare och elev. Efter tre och ett halvt års studier anser även vi att detta har stor betydelse i vårt eget lärande, varför vi har valt att se vår studie utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

Danell (2003) menar att läraren har den centrala positionen i skolans värld. Läraren ska samspela med samhällets krav på skolan och en praktiskt möjlig skola. Detta innebär att läraren måste tolka de krav som ställs på henne/honom för att sedan kunna omvandla dessa till handling och agerande. Författaren skriver att det är viktigt att se på hur läraren hanterar det befintliga handlingsutrymmet för att förstå vad som händer i skolans praxis. Selberg (1999) poängterar att om eleverna får inflytande av läraren får de en djupare och bredare kunskap.

Under vår utbildning har vi läst om vikten av elevinflytande och komplexiteten i detta uttryck. Som Forsberg (2000) uttrycker det, ” elevinflytande har många ansikten”. Hon menar att elevinflytande kan komma till uttryck på flera olika sätt. Vissa elever och lärare tror de har inflytande när de har makt, vilket hon vill särskilja. Det viktiga är inte att läraren "tar ett steg tillbaka" för att eleven ska få inflytande, utan i stället handlar det om att elever och lärare ska mötas i samverkan. Några exempel kan vara undervisningens innehåll, arbetssättet och motiveringarna för dessa.

Genom intervjuer av 3 lärare och 6 elever kommer vi att studera hur elevinflytande gestaltar sig i planeringen av undervisningen. I kommunen vi väljer att göra studien är det obligatoriskt för samtliga lärare att använda en pedagogisk planering (LPP) där lärare och elever gemensamt planerar undervisningen.

1.2. Syfte och frågeställning

Utifrån denna bakgrund formuleras följande:

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare och elever uppfattar elevinflytande i en pedagogisk planering, vilket sker genom intervjuer av tre lärare i årskurs 5 och två elever i vardera lärarens klasser. Lärarna arbetar på två olika skolor i samma kommun, och har sedan terminsstart krav på att göra en pedagogisk planering (se kap 2.5.) tillsammans med eleverna.

Utifrån detta syfte mynnar följande frågeställningar ut:

Hur uppfattar lärare att elever har inflytande i planeringen av undervisningen?

Hur uppfattar elever att de har inflytande i planeringen av undervisningen?

Hur uppfattar elever och lärare att elevinflytande gestaltar sig i en pedagogisk planering?

Med undervisning menar vi allt som sker i klassrummet när det gäller kunskapsinläring och med planering avses det arbete som görs innan man kan hålla i undervisningen.

2. Litteraturgenomgång

I detta kapitel beskrivs synen på elevinflytande, hur det har sett ut historiskt för att sedan övergå till att lyfta fram olika utredningar gjorda i ämnet under 1900-talet på uppdrag av regeringen. Vi nämner också kort om utredningar tillsatta av regeringen under 2000-talet. Därefter övergår vi till att beskriva hur elevinflytande har gestaltat sig i olika läroplaner. Vi kommer att förklara vad vi menar med pedagogisk planering.

Vad gäller dagens forskning om elevinflytande tar vi upp undersökningar av fem olika forskare inom området. I dessa undersökningar resoneras det kring elevinflytande ur ett vetenskapligt perspektiv. Här har vi valt att lyfta fram forskare som fokuserar på elevers syn och forskare som fokuserar på lärarnas syn på elevinflytande, för att senare kunna göra jämförelser med vårt resultat som fokuserar på både lärares och elevers syn på elevinflytande. Kapitlet avslutas med en beskrivning av ett sociokulturellt perspektiv, vilket är den syn på lärandet som vi valt att se vår studie ur.

2.1. Historiskt

Under 1800-talet uppfattades barnen från början som ondskefulla och målet var att de skulle fostras i tro och moral. Barnen skulle lära sig kyrklig fostran och läraren skulle forma eleven till lydnad, fromhet och uppskattning. Individerna skulle inta sin plats i samhället och genom auktoritär undervisning skulle barnen formas till en foglig människa. 1901 kritiserade Ellen Key, som levde mellan 1849 - 1926, den elevsyn som fanns i Folkskolans undervisning. Key föredrog en friare pedagogik med barnens intresse och behov som centralt arbetssätt. Hon ville skapa människor som tog nya vägar och hade nya tankar (Isling, 1988).

John Dewey, som levde mellan 1859 - 1952, ansåg att alla i ett demokratiskt samhälle skulle behandlas med lika villkor. Demokrati var inte i första hand en styrelseform, utan istället ett liv i förening med andra individer. För att kunna göra detta möjligt krävdes en utbildning som präglades av en demokratisk ideolog. På så sätt skulle eleverna i skolan få chansen till kommunikation med andra människor, vilket Dewey ansåg var den viktigaste faktorn. Språket är ett fantastiskt medel för att få kunskap, en tanke förmedlas till en person som omvandlar detta till kunskap. Dewey menade att det krävdes att ens egna åsikter förmedlades för att kunna få en djupare förståelse inom kunskapen. Det räckte inte enbart med

kunskapsförmedling, istället erfordrades en djupare diskussion kring sina tankar (Dewey, 1997).

Key och Dewey var stora inom den demokratiska skolan och genom Deweys tankar kom den svenska skolan att ta en demokratisk riktning under 1900-talet (Isling, 1988).

2.2. Elevinflytande i olika utredningar under 1900-talet

I SOU:s undersökning, 2000:1 framhålls det att inflytande och delaktighet var en stor politisk fråga under 1900-talet, och att fokus var på barns och ungdomars rättigheter. 1962 kom en reform där skolan skulle ha uppdraget att undervisa och fostra alla elever i åldern sju till sexton år. Men i slutet av 60-talet kom det kritik mot grundskolan. Man menade att det fanns disciplinproblem, ingen ordning eller trivsel. Regeringen tillsatte då en utredning (SIA-utredningen) 1970, som skulle handla om skolans inre arbete. Denna utredning visade att det var värre än man hade förväntat, då skolornas arbetsmiljö behövde en rad åtgärder och en av dem var att vidga elevers ansvar under hela skoldagen och låta dem få vara mer delaktiga. Regering och riksdag fattade beslut att en ändring måste ske och som resultat av detta kom en ny läroplan, nämligen Lgr 80 (Richardson, 2004).

Under 1990 skriver Forsberg (2000) att FN-konventionen bekräftade barnens rättigheter och i Barnkonventionen står det: ” skolan är basen för att öka inflytandet för barn och ungdomar”. Denna blev en grund för styrdokumentet och påverkade den nya läroplanen Lpo 94.

Forsberg skriver att även Skolverket har engagerats mycket i elevinflytande, genom att ge ut rapporter och broschyrer som riktar sig till skolpersonal, elever och rektorer. Danell (2003) skriver om ett projekt som Skolverket utfört som kallas ELIAS-projektet (elev, inflytande och arbetet i skolan). Man följde då 41 skolor under två års tid och arbetade med elevinflytande inom projektet: Skola i utveckling. Författaren menar att resultatet belyste att det fanns arbetslag som sa att de arbetade med elevinflytande men att detta inte visade sig i skolan praxis. Dessutom framkom det att andra skolor inte arbetade med elevinflytande men hade mycket inflytande i undervisningen ändå. Det hela handlar om hur läraren är som aktör, eftersom det är hon/han som är betydelsefull om eleverna får inflytande eller inte. Författaren menar att de är läraren som skapar olika miljöer för lärande och som gynnar elevernas inflytande. Forsberg (2000) skriver att Skolverket har satsat en hel del pengar på fortbildning för lärare och rektorer inom elevinflytande. Författaren skriver att även andra organisationer

tryckt på vikten av elevinflytande. Några av dessa är de olika facken inom läraryrket, Elevorganisationen, Svenska kommunförbundet, Barnombudsmannen, Ungdomsstyrelsen, BRIS (barnens rättighet) med flera. Forsberg skriver att under åren 1990-1999 publicerades 84 tidskrifter om ämnet. Mot bakgrund av det anförda kan slutsatsen dras att elevinflytande har haft stort fokus under 1900-talet.

2.3. Elevinflytande under 2000-talet

Utbildningsdepartementet tillsatte år 2003 en grupp som skulle utreda möjligheten att öka barn-, elev- och föräldrainflytande i förskola och skolan (SOU:2003:46).

Enligt studien behöver vi inte mer riktlinjer i styrdokumenterna då det står tillräckligt om elevinflytande i dem. Det som man istället behöver ändra är rektorernas ansvar och lärarens förhållningssätt ute i skolans praxis. Eleverna behöver bli mer delaktiga och informerade om elevinflytande.

Utredningen talar om behovet av stöd och att man måste hitta nya angreppssätt och metoder för att få in mer elevinflytande. De trycker även på kommunikationen som en förutsättning för inflytande. Det är alltså upp till förskolor, skolans huvudmän och ledning att se till att elevinflytandet utvecklas enligt utredningen (SOU 2003:46).

Även om studien pekar på att det inte behövs mer riktlinjer i styrdokumenterna så har det skett ett förtydligande mellan Lpo 94 och Lgr 11, vilket vi nämnde tidigare.

2.4. Elevinflytande i läroplanerna

Richardson (2004) skriver att trots att läroplanerna hade utvecklat elevinflytandet, gick det trögt i den verkliga skolan i början på 1900-talet. Danell (2003) påpekar att det inte var förrän 1900-talets senare år som skolans demokratiska uppdrag gav uttryck i praktiken. I Lgr 69 och Lgr 80 fanns inte begreppet elevinflytande med, istället användes begreppet medinflytande. Han menade att eleven skulle ha ett medansvar i skolsamhället. Författaren skriver att Lgr 80 skiljer sig lite från den tidigare läroplanen och påpekar tydligare att den demokratiska fostran skall komma till uttryck i skolans praktiska och vardagliga arbete.

I Lpo 94 förtydligades ytterligare hur elevers inflytande i skolan skulle komma till uttryck genom att poängtera arbetsformerna, undervisningens innehåll, planering och utvärdering som en ny punkt. Även i Lpfö 98 skrevs det att förskolan ska vila på en demokratisk grund och att barnen skall ges en förutsättning att delta i olika former av samarbete och beslutsfattande.

Nu har en ny läroplan kommit, Lgr 11. I den står det om elevers inflytande genom att elever ska få möjlighet att i sin planering, utvärdering och dagliga undervisning utveckla sin förmåga att utöva inflytande och att ta eget ansvar. Det står också att de alltid skall ges möjlighet till inflytande i utbildningen och att det är lärarens uppdrag att ge dem det. (Skolverket, 2010).

Det är svårt att peka på något specifikt som skiljer Lgr 11 från Lpo 94 vad det gäller elevinflytande och delaktighet, men när man läser den nya läroplanen får man ändå en känsla av att den innehåller mer av just dessa två begrepp. Cronert och Kessel (2010) skriver i sin handbok att den största skillnaden är att det skall ges förutsättningar för fler ”elev sammanslutningar” där elever får möjlighet att gå samman och formulera frågor till rektorer och ledningar. De menar att en öppen dialog är en förutsättning för att få in elevinflytande i undervisningen. Dessutom lyfter Cronert och Kessel (2010) fram att en stor skillnad är att skolans krav på kvalitetsarbetet skärps. De menar att man kontinuerligt ska planera, följa upp och utveckla utbildningen, samt att eleverna skall vara delaktiga i detta kvalitetsarbete.

En annan skillnad i Lgr 11 är att det är färre och tydligare mål. Grundtanken bakom detta att man ska kunna höja resultatet hos eleverna och för att klara av detta krävs det att elever och lärare vet vad som förväntas av dem. I en artikel, Tydligare mål i nya läroplanen, från *Lärarnas tidning* (2010-10-11) av Niklas Arevik kan man läsa om lärarnas kritik till de nya kursplanerna, då de menar att det blir svårare att nå godkänt för eleverna. Skolverket har valt att i en publikation, *Allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen*, ge sitt stöd för lärare och rektorer med sitt arbete att verkställa de nya regleringarna för skolan. I en artikel, Skolverkets allmänna råd slår in öppna dörrar, från *Pedagogiska magasinet* (2011-11-08) av Leif Mathiasson kritiseras Skolverket starkt för deras misstro för professionen. Han menar att lärarna mer eller mindre tvingas tillbaka till en katederundervisning genom en allt mer strukturerad undervisning.

I kommunen vi har valt att göra vår studie satsar de hårt på pedagogiska planeringar för att tydliggöra mål, innehåll och arbetsformer för elever och vårdnadshavare, för att kunna öka deras inflytande och påverkan. De kallar dessa pedagogiska planeringar ”LPP”.

2.5. Vad är en pedagogisk planering?

I *Lärarnas tidning*, nummer 17, 2011 kan man i en artikel av Ulrika Sundström läsa att det inte finns några krav på skolor eller kommuner att göra lokala kursplaner eller en lokal pedagogisk planering. Enligt Niclas Westin undervisningsråd på Skolverket, som intervjuas i artikeln, så har det heller aldrig funnits några sådana krav. Han poängterar dock att det inte är förbjudet utan upp till var och en. Det har rått en begreppsförvirring kring ämnet, vilket har lett till att Skolverket valt att ta bort formuleringen lokala arbetsplaner ur skollagen. En lokal arbetsplan åsyftade inte lokala kursplaner eller lokala pedagogiska planeringar, utan skulle ha varit de dokument som rektorn står för och som tydligt visar hur man arbetar mot de nationella målen, vilket inte har fungerat, enligt Niclas Westin.

I Skolverkets (2011) *Allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*, kan man läsa att den enskilda skolan ska vara tydlig i fråga om mål, innehåll och arbetsformer, vilket är en förutsättning för elevers och vårdnadshavares rätt till inflytande och påverkan. Hur detta görs bäst enligt Skolverket (2011) kan man läsa under allmänna råd:

Lärare bör

dokumentera sina planeringar och uppföljningar så att de ger stöd för att
– genomföra, följa upp och utvärdera undervisningen,
– kommunicera med elever och vårdnadshavare vad som är syftet med
undervisningen och hur den ska genomföras,[...](s. 25).

På vad rektorn **bör** göra står det:

skapa förutsättningar för och stödja lärarna i arbetet med att utveckla effektiva
rutiner och former för dokumentation(s. 25).

Det vi har valt att kalla pedagogisk planering i vår studie, är lärarens och elevernas tolkning av vad det är de tillsammans ska uppnå, syftet, deras lokala tolkning av förmågorna och det centrala innehållet, som de har valt att arbeta mot och i denna planering ska de också få in ett ökat elevinflytande.

2.6. Vad säger forskningen idag om elevinflytande?

I Danells (2003) licentiatuppsats har han valt att intervjua tolv lärare från förskolan upp till gymnasiet. I syftet har han valt att koncentrera sig på hur lärare uppfattar, handlar och erfar arbetet med elevinflytande. Sedan har han även valt att tolka lärarnas beskrivningar, huvudsakligen ur en sociokulturell teoribildning.

I studien kommer det fram att lärares tankar och handlingar i processen för att skapa elevinflytande inte stämmer överens. Lärarna har många tankar om elevinflytande men är mycket sparsamma med det i skolans praxis. Danell (2003) tolkar författaren Åhs som menar att problemet kan bero på att det inte bara hänger på skolan utan intentionen i skolans förändringar är svåra att uppfatta och att följa. Danell skriver att läraren vill ha ordning i sin klass och väljer därför bort elevers chans till inflytande. Läraren motarbetar då det förtroende som samhället gett skolan, nämligen att ge elever chans till inflytande. Det kan även bero på att det är svårt att från tanke till handling utföra elevinflytande. Det visar sig även i resultatet från Danells studie att lärares handling och erfarenheter hör ihop. Studien visar att lärare väljer att göra det som hon eller han har erfarenheter av och kunskaper om, istället för vad skolan ska sträva mot.

I Danells (2006) andra studie, som är en doktorsavhandling, som genomförs i ett arbetslag, där det prioriteras att arbeta och utveckla elevinflytande. Han vill genom undersökning se hur personalen ser på detta. Studien visar tre huvudspår; begrepps-, uppmärksamhets-, och problemförskjutning. Lärarna gör en egen tolkning av skolans uppdrag för att undvika att binda sig till bl.a. läroplanens syften. De väljer på så vis att tolka elevinflytande på sitt sätt: *”Eleverna tilldelas inflytande samtidigt som denna zon regleras och kontrolleras genom anvisningar för arbetsformer, objekt och specifika områden”*(s. 167). Detta innebär då att läraren fortfarande bestämmer till viss del och eleven får välja mellan olika alternativ. Man ser en tydlig handlingsprocess hos läraren i denna studie och med hjälp av detta kan man förebygga och undvika dessa problem, vilket även lärarna gjorde som var med i studien. När man lyfte fram elevinflytandeproblematiken ändrades arbetssättet på flera vis i undervisningen. Danell påpekar att det är mycket viktigt att man i arbetslaget diskuterar och skapar en samsyn och förutsättningar i undervisningen för elevinflytande. Detta krävs i arbetslagen för att elevinflytandet inte ska se likadant ut i framtiden som det tillåts se ut idag.

Forsberg (2000) skriver i sin avhandling som är baserad på åtta empiriska undersökningar som genomförts under 1990-talet om elevers påverkan främst på undervisningen. Hon

framhåller att elevinflytande är ett mångsidigt begrepp, det är svårt att begränsa det, varför man i så fall måste sätta det i olika situationer och diskutera det tillsammans. I sin studie har hon sett att det är svårt att veta om eleven har inflytande eller inte, här menar Forsberg att man måste förstå begreppet bättre och påtalar kommunikationens betydelse.

I studien framkommer det att eleverna anser att lärarna sällan lyssnar på deras uppfattningar och att deras chanser att förändra undervisningen är ringa. Det visar sig att lärarna oftast gör sin planering och utvärdering utanför undervisnings tiden, vilket medför att elevernas inflytande på dessa är mycket liten. Själva arbetsgången och genomförandet kunde eleverna påverka genom val av olika arbetssätt och redovisningsformer. Det var dock sällan de kom med egna förslag, vilket troligtvis berodde på deras inställning på att de inte blev hörda.

Enligt författaren är inte det viktigaste att läraren "tar ett steg tillbaka" för att eleven ska få inflytande, istället krävs det att elever och lärare ska mötas i samverkan. Några exempel kan vara undervisningens innehåll, arbetssättet och motiveringarna för dessa.

Eriksson & Bostedt (2010) har i sin doktorsavhandling studerat 4 skolor och deras arbete med elevinflytande i praktiken. De har studerat vilka faktorer som påverkar elevinflytandet som möjligt instrument för att arbeta med skolans demokrati- och kunskapsuppdrag. Författarna nämner elevperspektiv, valmöjlighet, samtal, sammanhang och variation av arbetssätt som faktorer som påverkar elevinflytandet i skolans arbete med demokrati - och kunskapsuppdraget. Författarna menar att begreppet **elevperspektiv** innefattar individualisering och att ha utgångspunkt i elevens omvärld, erfarenheter och förmågor. Vidare framhåller de att lärande endast sker när eleven själv är aktiv. Författarna lyfter också vikten av att få **möjlighet till egna val** men att det är betydande att detta sker på rätt sätt för att det ska gynna elevers inflytande på sin undervisning. **Samtalets** betydelse nämns och att vikten ligger på att elevens röst skall bli hörd och att eleven känner detta. Författarna påpekar också att det måste finnas ett **sammanhang** i lärprocessen för kunskaperna som skall tillägnas och att det ska utgå från elevens sammanhang. Slutligen så talas det om **variation av arbetssätt** för att kunna möta elevers olikheter och för att kunna situationsanpassa lärandet främst genom att fånga stunden. Författarna menar att ett varierat arbetssätt motverkar tristess och istället kan ses som en motiverande faktor.

I studien ställde de sig även frågan om elever kan ha inflytande över och göras delaktiga i undervisning och lärande, varpå de kom fram till att detta sker genom pedagogernas och skolläraernas beskrivning av sitt arbete. Eleverna kan ha inflytande och göras delaktiga i

undervisning och lärande men det inte är självklart hur avvägningar sker och hur det konstrueras i praktiken. Den sista frågeställningen de hade var, om och hur arbete påverkas med elevinflytande genom skolans förstärkta fokus på kunskapsuppdraget. De framhåller vikten av att tydliggöra målen för eleverna, liksom information till elever och föräldrar. Dock är det inte så tydligt med vilka instrument eller strategier detta uppnås. I huvudsak verkar det ske genom formella processer som IUP och skriftliga omdömen.

Sammanfattningsvis kan vi säga att studien visar att skolledare och pedagoger ser positivt på elevinflytandet, men har svårt att definiera och se arbetsmetoderna för hur det skall kunna förverkligas samt att det finns en stor tidsbrist. Det finns en osäkerhet hur de spänningar som finns mellan uppdragen hanteras och vilka avväganden som ska göras i pedagogisk praxis.

Larsson (2007) som i sin avhandling *Samtal, klassrumsklimat och elevers delaktighet* studerar och analyserar samhällsundervisningen och lärande genom samtal, klassrumsklimat och delaktighet och kommer fram till att elever överlag vill vara delaktiga och ha inflytande på undervisningen och att det samma gäller för lärarna men att det är en balansgång mellan olika intressen, möjligheter och svårigheter. Eleverna kan uppfatta det som skönt med inflytande i sin undervisning men tycker samtidigt att det kan kännas pressande när det känns som om läraren förväntar sig för mycket av dem.

Att hitta denna balansgång som Larsson pratar om är av stor vikt för att få ett positivt elevinflytande som stimulerar kunskapsinläringen. Han ser lärarna som handledare i en planeringsprocess som bottnar i en grundidé som med elevernas intressen och inflytande vidareutvecklas. På så vis utökas elevernas ansvar i processen successivt. En grundläggande förutsättning för att detta skall kunna ske är dock att elevernas röster blir hörda under processen.

Selberg (1999) skriver i sin doktorsavhandling om elevinflytandet i lärandet. Hon vill genom sin studie komma fram till vad som händer när elever har inflytande i sitt eget lärande och hur det påverkar om de har erfarenheter av sådant arbete. Hon har samlat sina empiriska data genom observationer, intervjuer och enkäter. Selberg har under tre år involverat 231 elever i sin studie, och resultatet visade att elever når högre kvalitet i lärandet om de får ha inflytande i skolan. Om eleverna har mer inflytande genererar det i att eleven får en djupare och bredare kunskap. Författaren framhåller också att om skolan tillämpar läroplanens krav på elevinflytande i större utsträckning, får eleverna mer erfarenhet av det och blir på så vis bättre

på att organisera sitt lärande. Det anförda leder oss därmed in på den syn på lärandet som vi valt att utgå från i vårt arbete.

2.7. Teoretiskt perspektiv på lärande

Säljö (2000) skriver att Lev Vygotskij, som föddes 1896 och dog 1934, var mannen som förespråkade det sociokulturella perspektivet. Säljö tolkade Vygotskij som menade att i våra utvecklingsmöjligheter är det de kulturella och sociala faktorerna som påverkar oss.

Författaren skriver att Vygotskij trodde att utvecklingen sker i hjärnan, att den kommer inifrån oss, men att en förutsättning är de aktiviteter som sker utanför, i samspel med andra. Utan detta råmaterial utifrån sker det inga inre processer. Han trodde att barnet lär och utvecklas i sin omvärld. Man föds och utvecklas in i ramar där man tillsammans med andra människor skapar sin värld och sina föreställningar. Dysthe (2003) skriver att den kommunikativa processen i det sociokulturella perspektivet är en viktig förutsättning för att människan ska kunna lära sig och utvecklas. ”*Det är genom att lyssna, samtala, härma och samverka med andra som barn får del av kunskaper och färdigheter ända från sin tidigaste barndom och lär sig vad som är intressant och värdefullt i kulturen*” (s. 48). Författaren skriver att språk och kommunikation inte endast är sättet för lärandet utan det är grunden för att lärande och tänkande ska kunna ske.

Arevik m.fl. (2009) skriver att undervisningen alltid ska främja barns utveckling.

Uppfattningen är att både elev och lärare tillsammans ska sätta upp mål för vad som ska läras, eleven får inte lämnas ensam i sin kunskapsutveckling. Det ska finnas en medveten reflektion över det egna tänkandet. Enligt Dysthe (2003) så är det avgörande för skolan att skapa en god läromiljö och en situation som gynnar ett aktivt deltagande. Hon påpekar vikten av att eleven känner sig uppskattad som någon som kan något eller som någon som kan betyda något för andra. Lyckas skolan med detta ökar elevernas motivation och med en ökad motivation så ökar det fortsatta lärandet. Dysthe menar också att viljan att lära beror på om eleven anser det som den håller på med som meningsfullt.

3. Metod

I detta kapitel kommer vi att beskriva hur vi metodologiskt har valt att se vår studie, vilka teoretiska glasögon vi kommer att använda och vilken metod vi valt att använda för att samla in empirin och urvalet vi använt oss av.

3.1. Den kvalitativa forskningsmetoden

Vi har valt att använda en kvalitativ forskningsmetod i vår studie då vi anser däri genom att det är möjligt att få kunskap om hur lärare och elever uppfattar ett fenomen. Om vi tolkar Widerberg (2002) så menar hon att kvalitativ forskning syftar till att klargöra fenomenets karaktär eller egenskaper, medan kvantitativ forskning mer handlar om att fastställa mängder. Detta betonar även Hartman (2004) som drar paralleller till Linnés klassificering av växter, där han klassificerar dem efter vilka egenskaper de har, vilket skulle kunna kallas kvalitativt. Hartman (2004) menar också att det inte bara handlar om en klassificering av egenskaper utan också den livsvärld människor har, och den mening de knyter till sig själva. Han menar också att vi inte enbart får denna mening genom observationer utan i vår tolkning av observationerna. Vidare ligger i denna tolkning vår egen förförståelse, vilket Widerberg (2002) menar är de glasögon som vi väljer att betrakta fenomenen med. Det är inte bara vår förförståelse som utgör dessa glasögon utan även den teori som vi valt att analysera efter. Både analytiska teorier och förförståelse kommer att tas upp i följande stycken.

3.2. Teoretisk ansats

Hermeneutik betyder ungefär tolkningslära enligt Patel och Davidson (2011) där man studerar, tolkar och försöker förstå de grundläggande betingelserna i den mänskliga existensen. Hartman (2004) förklarar den hermeneutiska vetenskapen på följande sätt: en strävan efter förståelse för hur människor uppfattar världen och dessa uppfattningar kan inte mätas, utan man måste tolka människans beteende för att på så vis nå en förståelse för hur de uppfattar världen.

Då det är en tolkning av de intervjuades uppfattning som bygger på deras livsvärld och den mening de tillskriver sig själva, så anser vi att det är bäst att analysera efter en hermeneutisk teori. Vi vill dock poängtera att vi inte analyserar till punkt och pricka efter en hermeneutisk

arbetsgång utan snarare inspireras till ett hermeneutiskt synsätt på vår studie. Då det är svårt att veta hur långt man går i sin tolkning så tittar vi även på fenomenografi där fokus ligger på att studera uppfattningar ur ett perspektiv där man satt sin egen förförståelse åt sidan. Enligt Patel och Davidson (2011) är fenomenografi, hur fenomen i omvärlden uppfattas av människor. Då vi vill att intervjupersonerna ska beskriva sin uppfattning med egna ord så stämmer det väl överens med ett fenomenografiskt tillvägagångssätt, enligt författarna. Inom fenomenografi är det vanligt att söka beskrivningskategorier för att se ett samband dem emellan. Vi kommer att ta med oss tankar kring fenomenografi, dock vet vi inte om vi kommer att få någon användning för dem.

Om vi ska kunna tolka de intervjuade lärarna och elevernas mening, behöver vi ha en kunskap redan innan, vilket Hartman (2004) menar är vår förförståelse.

3.3. Förförståelse

Allt vi uppfattar, ser, hör, tänker och tycker bygger på vår förförståelse, menar Thurén (2007). Han betonar även att det inte finns något som säger att ens egen förförståelse är den rätta. I ens förförståelse ligger fördomar vilket inte alltid måste ha en negativ mening, enligt Molander (2003) i sin tolkning av Gadamer. Han talar också om en ”förmening” och att man inte kan göra sig av med sin ”förmening” eller ”fördom”, vilket skulle innebära att en objektiv tolkning där man bortser ifrån forskarens förförståelse är omöjlig.

Den förförståelse som vi har med oss i denna studie är en känsla som vi har fått när vi varit ute på olika skolor, där det tydligt framgår att lärarna känner sig stressade över kraven på att göra en pedagogisk planering och gärna en varje ämne. Många lärare tycker att det är för mycket och att de pressas för hårt, dessutom verkar det som om de inte riktigt vet varför de ska göra detta. Kraven på att eleverna ska vara delaktiga i den pedagogiska planeringen är ytterligare ett stressmoment för lärarna och vad vi har förstått har de svårt att se positivt på det hela. Vi har inte märkt några direkta tankar hos eleverna, varken positiva eller negativa.

Ur vår förförståelse i vår tolkning av fenomenet kommer det en förståelse och denna kan vara nyskapande, menar Birkler (2008). Han menar att det man förstår kan man bara förstå med utgångspunkt ur det man förstår.

3.4 Den hermeneutiska cirkeln

Denna förståelseprocess som nämndes i förra stycket kallas den hermeneutiska cirkel och är ett centralt begrepp inom hermeneutiken, enligt Birkler (2008) och Thurén (2007). Birkler (2008) menar att det finns ett cirkulärt förhållande mellan helhetsförståelse och delförståelse, där delarna inte kan förstås utan helheten och helheten kan endast förstås utifrån delarna. Thurén (2007) beskriver det som ett växelspel mellan förförståelse och erfarenhet, mellan teori och praktik, mellan del och helhet och anser att *den hermeneutiska spiralen* vore ett mer passande uttryck. Han menar att en större erfarenhet ger en bättre förståelse, vilket i sin tur medför att man uppfattar finare nyanser.

Det är med inspiration från denna spiralformade process som vi kommer ta del av vår empiri.

3.5. Den kvalitativa forskningsintervjun

Inom hermeneutiken är dialogen vägen till ny kunskap enligt Birkler (2008), vilket innebär att intervjua med öppna frågor är det bästa sättet att samla in empiri på för oss i vår studie.

Valet mellan en ostrukturerad intervju, där intervjuaren låter respondenterna fritt berätta sin berättelse, och en halvstrukturerad intervju, där formerna är betydligt stramare och kräver mer förberedelser, föll på en halvstrukturerad intervju. Främst för att vi vill att intervjuerna mellan respondenterna ska vara så lika som möjligt, då ramarna för en halvstrukturerad intervju är tydligare, samma frågor ställs och tiden för intervjuerna är den samma (Gillham, 2008).

Gillham (2008) talar om att intervjun ska genomföras i fem steg, det första steget är *förberedelsefasen* innan intervjun startar. Den andra fasen är den *inledande kontakten*, som i första hand är en social typ där man bland annat tar kontakt med de som ska intervjuas. Den tredje fasen heter *orienteringsfasen*, där intervjuaren styr den intervjuade personen i rätt riktning. Den fjärde fasen heter den *substantiella fasen*. Denna fas är intervjuens centrala punkt, den huvudsakliga fokusen på empirin. Den sista fasen är *avslutningsfasen*, som är mer social och innehåller ett viktigt sammanfattande element.

Utifrån dessa fem steg har vi valt att genomföra vår intervju. Det är dock viktigt att poängtera att vi enbart har de fem faserna som riktlinjer och inte slaviskt kommer att följa Gillhams mening med stegen.

Vi kommer att göra en bandinspelning av intervjuerna eftersom det stärker trovärdigheten enligt Denscombe (2004) samt att det kan uppfattas störande för de intervjuande att man för anteckningar under intervjun. Då man genomför intervjuer är det viktigt att tänka på de etiska principerna för att säkerställa informanternas integritet.

3.6. Forskningsetiska principer

En konfidentiell hantering av datamaterial tillhör god praxis, vilket innebär att man inte talat om sitt resultat med andra än eventuella medforskare och om resultatet diskuteras utanför forskningsgruppen ska informanterna avidentifieras i studien. Vi har valt att kamouflera informanterna dock inte så att det påverkar vårt resultat, vilket kan vara en balansgång. Dessutom ligger det ett etiskt ansvar på oss som forskare att informanterna ska känna sig trygga under intervjuerna och att det som kommer fram hanteras konfidentiellt dessutom informeras varje informant innan intervjun om deras anonymitet och att det är helt frivilligt, samt att de kan avbryta sin medverkan när som helst. Ett skriftligt samtycke anses vara ett måste vilket vi endast har valt att få av elevernas vårdnadshavare (se Bilaga 1) att vi inte begärde ett från lärarna var att vi ansåg att det räckte med ett inspelat samtycke (Denscombe, 2004).

De etiska principerna var vi noggranna att informera om till de lärare och elever som vi hade att tillgå då ett urval var gjort.

3.7. Urval

Vi har valt att endast intervjua tre lärare och sex elever då Dalen (2007) menar att en viktig utgångspunkt i urvalsprocessen är att se till att antalet informanter inte är för stort. Detta främst för att intervjuerna och bearbetningen av den inte blir en alltför tidkrävande process och tid är något som begränsar oss. Lärarna har varsin årskurs 5 och ur varje lärares klass har två elever valts ut. Vi har valt två informantgrupper, lärare och elever. Just för att, som Dalen (2007) skriver, kunna få en uppfattning om hur olika parter uppfattar samma situation, vilket stämmer med vår problemformulering. Varför vi har valt fler elever än lärare är för att det kan vara svårare att få elever att uttrycka sig om ämnet. Lärarna som vi valt är lärare i årskurs 5 som vi har kommit i kontakt med under vår utbildning. De är inte utvalda för deras

engagemang eller dylikt utan snarare för att dessa var det enda lärarna vi känner i årskurs 5, vilket Hartman (2004) kallar ett bekvämlighetsurval som är användbart när man har begränsade resurser, vilket vi har både av ekonomisk och av tidslig art. Risken med ett bekvämlighetsurval är att urvalet inte blir representativt, vilket vi dock är medvetna om.

Lärare 1 och 3 kommer från samma skola som ligger på landet i ett mindre samhälle i en kommun i västra Sverige. Den tredje läraren, Lärare 2, kommer från en skola inne i staden. Båda skolorna arbetar med pedagogiska planeringar som de kallar LPP och det är även ett lönekriterium för lärarna att publicera dessa pedagogiska planeringar i Unikum, (ett digitalt verktyg för IUP – individuell utvecklings plan), där det också ska framgå vilka delar eleverna har varit delaktiga i. Vi kommer att kalla läraren och eleverna från den första klassen något på A och den andra klassen något på B och så vidare:

Lärare 1; Anders	Lärare 2; Barbro	Lärare 3; Catrin
Elev 1a; Alva	Elev 2a; Beata	Elev 3a; Clara
Elev 1b; Anton	Elev 2b; Belinda	Elev 3b; Calle

Vi väljer att kalla lärare och elever informanter när vi åsyftar till samtliga av dem. Materialet vi fick fram genom intervjuer av dessa informanter har vi bearbetat på följande sätt:

3.8. Procedur och dataanalys

Då vi väljer att ta oss an materialet induktivt, vilket innebär enligt Hartman (2004) att vi inte jämför vårt resultat med en tidigare teori utan att vi istället angriper studien med endast vår förförståelse, som är ganska negativ om hur lärare uppfattar den pedagogiska planeringen, hoppas vi att vi utifrån detta eventuellt kan få några nya insikter.

Intervjuerna väljer vi att transkribera så att vi lättare kan bearbeta texten, vilket Dalen (2007) förespråkar. Då vi väljer att se studien utifrån ett hermeneutiskt perspektiv, där man enligt Birkler (2008) går från helheten till delar för att därefter få en djupare förståelse av helheten, läser vi först igenom intervjuerna och sammanfattar varje för att få med helheten av informanternas (lärare och elever) svar och vår tolkning. Ur varje sammanfattning plockar vi ut begrepp som framträder mer än andra och ur dessa begrepp finner vi fyra teman som är: mål, redskap, elevinflytande och motivation.

4. Resultat och analys

Det fyra teman som vi fick fram i vår analys har vi valt att presentera under följande rubriker: mål, redskap, elevinflytande och motivation. Mer ingående hur sambandet ser ut mellan dem kommer i analysdelen 4.6.

4.1. Mål

Med den nya läroplanen Lgr11 kan vi genom intervjuerna tolka att lärarna har fått inställningen att målen måste förankras hos eleverna mycket tydligare. Anledningen till detta är att kraven på att elevernas delaktighet har ökat och detta förutsätter att eleverna vet vilka mål de ska arbeta mot. Detta medför att den nya läroplanen kräver mer tid i anspråk då samtliga har lyft att de aldrig har tittat i en läroplan så mycket som nu. Catrin en av lärarna, säger:

” [...] Med den nya läroplanen är det mer uppstyrt alltså, vi tittar ju mer nu än vad vi gjort tidigare [...]”

Om Catrin tycker att det är mer uppstyrt med den nya läroplanen så upplever Barbro sig mer styrd av den och uttrycker sig på följande sätt:

”Och vi är väldigt styrda [...]. Det är en väldig skillnad mot Lpo94, det är jätte målstyrt och då vill man även få med barnen i det, så de faktiskt vet att det är det här som vi ska jobba mot”.

Barbro ser presentationen av målen mer som en orsak för att eleverna att arbeta medan Anders ser det som en möjlighet att få eleverna mer delaktiga och säger:

”För jag gick ju aldrig igenom vilka mål det var i Lpo 94 som jag skulle göra med barnen, utan det var bara så. Så dom fick ju vara med och påverka men de visste ju ingenting om målen. Så dom har ju större delaktighet i det, alltså vilka mål det är vi jobbar mot och varför, nu än innan”.

I intervjuerna framgår det inte riktigt om lärarna ser det målstyrda som något positivt eller negativt. Det framstår som neutralt i deras berättelser. Utifrån vår erfarenhet tolkar vi detta som att lärarna har blivit lite färgade av den mediala uppmärksamheten Lgr 11 har fått, som

den nya målstyrda läroplanen. Det framgår ganska tydligt hos alla lärarna att det är mer målinriktat i undervisningen nu än med Lpo 94.

För att tydliggöra målen i den nya läroplanen har kommunen, där vi har valt att göra studien i, valt att använda sig utav ett redskap, som de kallar pedagogisk planering.

4.2. Redskap

Pedagogisk planering

De intervjuade lärarna har alla tre olika sätt att lägga upp sin planering, de arbetar allihop tematiskt. Medan Anders frågar eleverna vad de vill arbeta med för tema så presenterar Barbro och Catrin ett färdigt tema för sina elever. Barbro och Catrin har då även plockat ut de mål som de vill arbeta mot. Anders väljer istället mål utifrån temat eleverna har valt och presenterar dessa senare för eleverna. Samtliga tre lärare presenterar målen för eleverna och tydliggör dem så att alla vet vad de ska arbeta mot. När detta är klart så frågar Anders och Barbro sina elever, vad ska vi göra och hur ska vi göra för att nå dessa mål. Skillnaden mellan Anders och Barbro i detta fall är att Barbro har gjort en färdig planering utifrån målen om hur och vad som ska göras men korrigerar denna utifrån elevernas förslag. Anders och sin sida bygger vad och hur på elevernas förslag. Catrin går inte in och korrigerar sin planering på vad och hur som redan är färdiggjord utifrån målen. Anledningen att Catrin tydliggör målen är för att eleverna är delaktiga i bedömnings delen. De bestämmer vad som ska bedömas och hur de vill blir bedömda. Detta stämmer överens med hur de båda andra lärarna också arbetar med bedömningen. Anders mailar ut planeringen till sina elever medan Barbro sätter upp de som planscher på väggen. De lägger alla ut planeringen på Unikum (en digital IUP på Internet), där föräldrarna och elever har tillgång till dem dygnet runt. Samtliga är överens om att den pedagogiska planeringen är ett bra redskap.

Erfarenheten, än så länge, från lärarna är att det är ett redskap där allt blir mycket tydligare. De pekar då speciellt på syftes del, det centrala innehållet och bedömningen. Anders säger att:

”Det är ett jättebra redskap alltså, det bli ju väldigt tydligt vad det är man ska göra, vilka mål det är man ska jobba mot o så, varför man gör det och så vidare [...] vi har ju även bedömningen”.

Lärarna påpekar att det även är mer strukturerat. I och med att eleverna själva har varit med i planeringsgången så blir det även tydligare för eleverna vad som ska göras, vilket medför att eleverna och lärarna tycker att det blir mer effektivt. Eleverna behöver inte vänta på vidare instruktioner allt finns tydligt på planscher och i loggböcker, vilket medför att eleverna vet vad de ska göra. Det blir helt enkelt mer effektivt. Barbro uttrycker även att redskapet är självrannsakande:

”Sen är det ju jättebra för ens egen del, det tycker jag faktiskt, för man rannsakar sig själv.”

Lärarna är eniga om att planeringen tar mycket tid och menar då främst tid från undervisningen. Anders som är den som planerar mest med eleverna är dock den som minst ser det som ett tidsproblem. De andra påtalar en oro på grund av att kvalitén på undervisningen sjunker då för mycket tid går åt till att ta reda på vad det är man ska göra och att det är mycket att skriva. Catrin och sin sida har svårt att se hur man kan involvera eleverna då hon anser att man planerar på eftermiddagen. Catrin talar om planeringen:

[...] nu sitter ju vi här på eftermiddagen och har tid men då är ju inte barnen här”.

Både Catrin och Barbro påtalar skrivandet som ett stressmoment då de måste skriva in den pedagogiska planeringen i Unikum. De menar att det hade räckt med en pedagogisk planering i ett tema och inte i alla ämnen, vilket är kommunens önskemål. Att inte Anders ger uttryck för denna stress är eftersom han skriver in planeringen direkt i Unikum medan han planerar med eleverna. Samtliga försöker se positivt på förfarandet och menar att skrivandet kommer att minska då det i framtiden kommer finnas en bank med färdiga planeringar i Unikum. Dessa planeringar kommer de att använda som en mall för att tillsammans med eleverna sätta sin egen touch på dem. Barbro säger följande om de nya LPP: erna:

”[...] och så finns det då en färdig så kanske man bara kan hämta den sen. Men nu är det ju uppstart så vi lägger ju allting nu så då blir det ju nytt, matriserna är nya, alla LPP: er är nya. Så förhoppningsvis kanske man bara kan hämta en och göra sin egen touch på den sen. Så att ee.. aa, nej men det kan säkert bli jättebra om det inte ändras om två år att då ska vi ha någonting nytt”.

Barbro visar här tydligt sitt missnöje över de ständiga förändringarna i yrket. Även Catrin ger uttryck för detta missnöje under intervjun genom att påtala hur bra det var förr. Samtidigt kan

vi dock urskilja en positiv inställning till förändringen trots att det är svårt att avgöra om den är intalad eller äkta.

Efter planeringen är gjord anser båda Anders och Catrin att de vinner tid i slutet då de får det skriftliga omdömet gratis, främst då för att de arbetar med matriser. Barbro säger dock att man inte hinner skriva några skriftliga omdömen utan att det blir lidande på grund av all den tid det tar att skriva ner hela planeringsprocessen. Här tolkar vi det som att de intervjuade personerna ser olika på skriftliga omdömen. Det visar sig att Barbro och hennes arbetslag har haft många och långa diskussioner om vad ett skriftligt omdöme är. Hon menar att det bästa skriftliga omdömet är det hon skriver i deras loggbok eller temabok, medan hennes chef anser att det är något man skriver in i Unikum, separat över allt annat. Anders och Catrin ser istället det skriftliga omdömet som rutan i matrisen som eleven ännu inte fyllt i. Anders uttalar sig följande om matriserna:

”Man lägger mer tid på själva förarbetet nu och i samband med att man gör LPP: erna nu så brukar jag och min kollega göra matriser också. För då blir det att själva efterarbetet blir mycket snabbare, då är det bara att bocka för i matrisen, att du nått såhär långt och då ser man automatiskt vad den eleven bör jobba extra med, för då står det i nästa ruta på matrisen”.

Trots det tidigare anförda får vi intrycket av lärarna under intervjun att de ser positivt på den pedagogiska planeringen som ett redskap för måluppfyllnad. Det som har framstått som mest positivt är att de känner en så stor skillnad på elevernas delaktighet. De menar att elevinflytandet har ökat markant.

4.3. Elevinflytande

Då vi frågade lärarna vad elevinflytande är för dem fick vi ganska likt svar av samtliga. De ser elevinflytande som att eleverna ska vara delaktiga i sin planering och att de ska få påverka hur de ska nå målen, vad de ska göra för att nå dem och på vilket sätt bedömningen ska ske. Lärarnas elever säger i intervjuerna att de ser elevinflytandet som att de får vara med och bestämma. Här lyfter de fram både att de får vara med i planeringen samt råd som till exempel elevråd, matråd och klassråd. Det intressanta med detta är att lärarna inte nämnde några råd utan såg enbart elevinflytande som något i planeringen. Men vi tolkar detta som att det är planeringen lärarna är mest fokuserade på just nu då det är där den största förändringen är.

Synen på eleverna varierade mellan lärarna då Anders menade att hans elever var så mogna och kunde var delaktiga i det mesta i planeringen, vilket ledde till att han gav dem väldigt mycket inflytande och förtroende.

Anders förklarar om han behöver styra eleverna i planeringsarbetet:

”Men det behöver man inte, framförallt inte med fyrfemmorna här. De är väldigt självgående [...] dom är jäkligt duktiga [...] alltså just fyrfemmorna är rätt så mogna får man väl säga”.

Catrin å sin sida menar att hennes elever inte alls har samma mognad som Anders tillskriver sina elever. Hon säger ju äldre man bli desto mer inflytande och påpekar att hennes elever är väldigt små och kräver fasta ramar. Catrin menar att mer ansvar kan ges till vissa barn medan andra får man helt omsluta och visa, allt beror på individen. Catrin menar att hon ger eleverna som är mer mogna mer inflytande genom att de får lov att välja mellan olika alternativ som hon har bestämt och säger:

”Sen vissa elever så släpper man lite friare med sitt arbete då. Som ett par tjejer nu då, som inte har någon läsläxa, fick välja på lite olika saker som jag presenterar, så fick de välja vilket som kändes bäst då”.

I intervjuerna framgår det tydligt att Catrins elever, som vi intervjuat, är varandras ytterligheter. Den ena menar att hon tycker hon har mycket elevinflytande medan den andra tycker att det är för lite inflytande i skolan. Barbro lyfter fram problematiken med att ge eleverna mer inflytande som att eleverna är ovana vid arbetssättet och menar att med tiden kommer de att få mer inflytande i planeringen.

Över lag tycker eleverna att de har mycket inflytande i planeringen. Samtliga pekar på att den stora skillnaden de senaste åren är att de kan påverka mer nu än tidigare. Belinda anser att de får vara mer delaktiga och säger:

”Vi får vara med och bestämma lite mer, hur vi vill arbeta [...] det känns bättre”.

Medan Belinda ser det positivt med att få vara med och bestämma mer så känner Alva mer en besvikelse att inte fått förtroendet tidigare och uttrycker:

”Jag tycker vi får vara med och bestämma mycket. Det är kul”. [...] De litade inte riktigt på oss tidigare och det är inte kul att veta att de inte litade på oss ordentligt”.

Trots problematiken med att göra eleverna mer delaktiga i planeringen så överväger den positiva aspekten som att elevernas motivation ökar med inflytandet.

4.4. Motivation

Samtliga lärare och elever påtalar att den största styrkan med elevinflytande i planeringen är att motivationen ökar. Eleverna anser att det blir mer motiverande när de kan göra val som ligger nära deras eget intresse. Anton talar om valmöjligheter inom temat djur och säger:

”Det är bra att man får rösta [...] jag skulle aldrig vilja ha älg. Om jag fick det skulle jag inte... då skulle jag inte bry mig lika, då skulle jag inte jobba lika hårt”.

Här tolkar vi att Antons motivation ökar då han själv får välja vilket djur han vill forska om, han uttrycker sitt missnöje om han hade fått forska om älgen som han inte är intresserad av.

Anders håller med om vikten av valmöjligheter för att stimulera elevernas motivation och uttalar sig följande:

”De blir mer motiverade. Alltså hade jag tvingat någon att du ska ta bläckfisken så kanske den eleven hatar bläckfisk över allt annat. Det hade säkert blivit sämre arbete då. Nu har de fått möjlighet att välja ett eget djur och som det här exemplet blir det ju att de tar någon som de e intresserade av, alltså som de har en större nyfikenhet på och så”.

Eleverna tycker också att variationen ökar i undervisningen och att det blir roligare att gå till skolan. Barbro menar också att elevernas förslag kan öppna nya möjligheter för att få in variation i undervisningen och på så vis ett mer tilltalande sätt att lära för eleverna. Hon uttrycker sig om detta såhär:

”[...] ibland kan det komma något sådär lite extra, wow, det där var ju kul, det har vi inte tänkt på innan”.

Catrin tycker att elevinflytande ger en push, alltså att de ger dem motivation. Hon menar också att om de får något att säga till om blir det även glada och hon menar då att de fångar fleras intresse. Detta kommer tydligt fram när Clara förklarar skillnaden mellan att arbeta med pedagogisk planering och inte:

”Det är nog roligare att gå till skolan nu, det är väl för att man får bestämma lite, innan var det inte så mycket att man bestämde själv.”

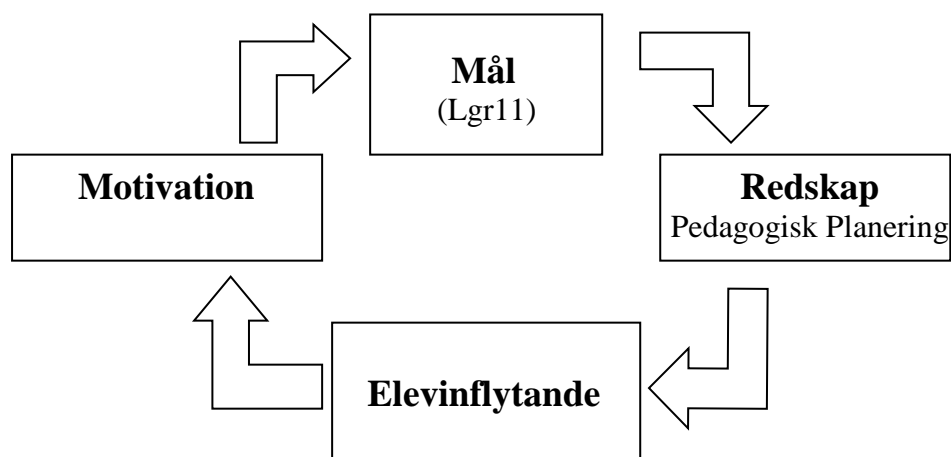
På frågan om de ser något negativt med elevinflytande i undervisningen, så svarar alla eleverna nej. Belinda tycker det är bra att man får vara med och bestämma hur och vad man vill lära sig då hon menar att man gör val som gynnar ens eget lärande, vilket i sin tur höjer måluppfyllnaden.

4.5. Analys av resultat

Syftet med denna studie är att genom intervjuer av lärare och elever få studera hur de uppfattar elevinflytande i den pedagogiska planeringen som varit ett krav sedan terminsstart och ska göras tillsammans med eleverna. Utifrån detta syfte har vi med oss följande frågeställningar: Hur uppfattar elever och lärare att elevinflytande gestaltar sig i den pedagogiska planeringen? Hur uppfattar lärare att elever har inflytande i planeringen av undervisningen? Hur uppfattar elever att de har inflytande i planeringen av undervisningen?

4.6. Modellpresentation

Utifrån vår analys av resultatet och med koppling till tidigare forskning, bland annat där Eriksson m.fl. (2010) påpekar vikten av ett redskap för att tydliggöra målen och Selberg (1999) som poängterar motivationens betydelse för en bredare och djupare kunskapsinläring, kommer vi fram till följande cirkulära förhållande. Med de nya målen krävs ett redskap för att tydliggöra dem för eleverna. Med detta redskap får eleverna ett ökat inflytande på planeringen vilket i sin tur gynnar deras motivation och ur detta sker en ökad måluppfyllnad.



Det framgår tydligt att lärarna känner sig mer styrda av målen i Lgr 11. Som det framgått i artikeln Tydligare mål i nya läroplanen från *Lärarnas tidning* (2010-10-11) av Arevik så finns det en kritik till de nya kursplanerna. Arevik skriver att det finns en rädsla för att eleverna inte ska nå godkänt. Detta är dock inget som framkommit hos våra lärare. Istället lyfter de fram tidsproblematiken, då de menar att det tar tid att ur Lgr 11 plocka fram de mål som de ska arbeta mot. Problematiken som Danell (2003) kommer fram till i sin studie där han menar att lärarna väljer att göra det som de har erfarenheter och kunskaper om, har ju här förändrats i och med den nya läroplanen. Lärarna i vår studie menar att de aldrig har använt sig av en läroplan så mycket som de gör nu. Eriksson & Bostedt (2010) poängterar vikten av att tydliggöra målen för eleverna men att de har svårt att se med vilka redskap och strategier detta ska uppnås. Vår studie visar att med det redskap, den pedagogiska planeringen som våra informanter har som krav att använda, kan de tydliggöra målen.

Lärarna menar att redskapet är bra, mycket tydligare, strukturerat och mer effektivt samt att det uppfattas som självrannsakande. Däremot anser de att det kräver mycket tid och då främst i förarbetet, då de uppfattar att denna tid tas från undervisningen varför de är rädda att kvalitén på denna kommer sjunka. Kanske är det utifrån detta som de flesta av våra intervjuade lärare har valt att göra planeringen utanför undervisnings tid, vilket är precis vad Forsberg (2000) kommer fram till och att detta i så fall skulle innebära att elevernas inflytande blir mindre. Det visar sig dock inte i vår studie då eleverna påtalar att de känner att de har inflytande och att lärarna lyssnar på dem. Larsson (2007) kom fram till i sin studie, att lärarna skulle komma med en grundidé som de finjusterar med eleverna, vilket är precis så

Barbro och Catrin gör, medan Anders mer justerar elevernas grundidé tillsammans med eleverna.

Lärarna uppfattar ett stressmoment med allt skrivandet i Unikum men försöker att se positivt på det. Skolverket (2011) menar att den enskilda skolan ska vara tydlig i fråga om mål, innehåll och arbetsformer. Läraren bör dokumentera sina planeringar och rektorn bör skapa förutsättningar för dessa dokumentationer. Skolverket menar att detta är en förutsättning för elevers och vårdnadshavares rätt till påverkan. Informanterna uppfattar att med den pedagogiska planeringen har elevinflytandet ökat markant.

Även om lärarna har olika nivåer på elevinflytande i planeringen så märker samtliga elever av en ökning av inflytandet. Larsson (2007) skriver att elevernas ansvar i processen ska utökas successivt, förutsättningarna är att elevernas röster blir hörda under processen. Det samma menar Eriksson m.fl. (2010) som samtidigt lyfter att eleverna även måste känna att de blir hörda, vilket innebär läraren visar att det som eleverna säger har betydelse. Dysthe (2003) menar att en förutsättning för en god lärmiljö är just detta att eleven ska känna att det den säger och gör betyder något. Informanternas syn på mognad varierar vilket genererar i att elevinflytandet inte ser likt ut för alla, trots detta är alla nöjda med inflytandet de har. Eriksson m.fl. (2010) menar att med elevernas inflytande i planeringen kommer ett varierat arbetssätt, denna variation motverkar tristess och är på så sätt en stark motiverande faktor.

Precis som Dysthe (2003) säger, så är det avgörande för skolan att skapa en god läromiljö och en situation som gynnar ett aktivt deltagande. Hon påpekar vikten av att eleven känner sig uppskattad som någon som kan något eller som någon som kan betyda något för andra. Lyckas skolan med detta ökar elevernas motivation och med en ökad motivation ökar även det fortsatta lärandet. Dysthe menar också att viljan att lära beror på om eleven anser det meningsfullt, det den håller på med, vilket stämmer överens med det Eriksson m.fl. (2010) kom fram till i sin studie. Denna framhåller vikten att ta ett elevperspektiv, att utgångspunkt är elevernas omvärld, erfarenheter och förmågor. Är inte eleven själv aktiv så sker inget lärande menar Eriksson m.fl. Ur elevernas svar framgår det att de känner sig hörda och att detta ökar deras motivation, en elev säger till och med att om man gör egna val så gynnar det ens eget lärande.

4.7. Sammanfattning

Enligt vår studie så har redskapet fått en framträdande roll, vilket har varit en pedagogisk planering i just detta fall. Genom vår modell kan man utläsa ett cirkulärt samband mellan mål, redskap, elevinflytande och motivation. För att tydliggöra målen ur styrdokumentet krävs ett redskap som i vår studie innebär en pedagogisk planering. Denna pedagogiska planering som i detta fall kräver elevinflytande har visats sig generera en ökad motivation hos eleverna, vilket i sin tur skulle kunna, som tidigare forskning av Selberg (1999) och Dysthe (2003) bl.a. påvisat, ge en förhöjd måluppfyllnad. Modellen kan ses som ett förtydligande eller en förklaring till varför man ska använda sig utav ett redskap i sin planering.

5. Diskussion

I detta kapitel har vi valt att först diskutera problematiken med vårt metodval för att sedan diskutera den modell som vi kommit fram till utifrån vår analys. Vi kommer att diskutera och kritisera våra teman och ytterligare förtydliga deras förhållande till varandra. Vi avslutar kapitlet med tankar kring eventuell fortsatt forskning.

5.1. Metoddiskussion

I en kvalitativ undersökning handlar validitet om generalisering, att man som Eliasson (2006) säger, ska kunna generalisera sitt resultat till andra miljöer än den man har studerat. En viktig aspekt här är att i kommunen vi har valt, satsar de hårt på pedagogiska planeringar. Om vi istället hade valt att göra studien i en kommun som inte använder sig av en pedagogisk planering hade vi med stor sannolikhet fått ett annorlunda resultat. Vi kan se att det är svårt att nå en hög generaliserbarhet i vår studie på tre lärare och sex elever. Vi hade behövt som Denscombe (2004) skriver, ett representativt urval, vilket i vårt fall skulle innebära representanter ifrån samtliga olika kategorier, äldre, yngre och medelålders lärare i stora, små och medelstora skolor i stadsdelsområden och glesbygdsområden med mera. Listan kan göras lång. Sådär i efterhand hade vi nog valt att intervjua fler lärare inom ett och samma rektorsområde för att få ett mer representativt resultat. Man kan enkelt konstatera att vår studie håller låg generaliserbarhet om vi ser till populationen lärare i Sverige, men desto högre om vi ser till dessa tre lärarnas och sex elevernas åsikter.

För att kunna säkerställa reliabiliteten i vår kvalitativa undersökning, vilket innebär att vi helt enkelt hade velat säkerställa dess trovärdighet eller tillförlitlighet, som Hultén, Hultman och Eriksson (2007) menar, är de korrekta begreppen för reliabilitet i en kvalitativ undersökning, så skulle vi ha varit mer noggranna i våra förberedelser för intervjuerna. Eliasson (2006) menar att det helt enkelt handlar om att man måste ställa sig frågan:

”Kan vi lita på att undersökningen ger samma resultat, om vi upprepar den under så likartade förhållanden som möjligt?” (s. 14).

Gillham (2008) menar att man ska göra en förpilotstudie och en pilotstudie innan intervjun för att säkerställa validiteten, vilket vi inte gjorde, mycket på grund av tidsbrist. Vi märkte även

att vi hade svårt för att följa den halvstrukturerade intervjun då vi la ner för lite tid på förberedelsefasen som Gillham poängterar är viktigt.

Då vi har valt att se vår studie från ett sociokulturellt perspektiv var våra ambitioner att genomföra gruppintervjuer där samspelet och kommunikationen mellan människor har betydelse, men på grund av praktiska orsaker kunde inte detta genomföras och vi fick istället ha enskilda intervjuer.

Om tid hade funnits hade vi kombinerat våra intervjuer med observationer då Gillham menar att en intervju kombinerad med en observation ger en högre validitet. Vi kan även bekräfta problematiken med Gillhams fem steg då man lätt under orienteringsfasen leddes i fel riktning av intervjupersonen och det blev onödigt mycket empiri utan betydelse för vår studie.

Eliasson (2006) menar också att för att de uppgifter som vi har fått fram i en intervju ska vara pålitliga, så kräver det att vi inte har missuppfattat de intervjuade. Om en annan person analyserar vårt material så måste den personen komma fram till samma slutsats som vi för att det ska vara en hög reliabilitet eller trovärdighet på studien. För att intervjun ska få så hög trovärdighet som möjligt menar Eliasson att man måste ställa flera frågor med återkommande begrepp eller en variabel, det man vill undersöka, under intervjun. Allt för att man ska kunna tolka det så trovärdigt som möjligt. Här känner vi att vi hade behövt utöka antalet frågor (se Bilaga 2, 3) och tydligare fokuserat på ämnet elevinflytande.

Eliasson (2006) menar också att ju högre reliabilitet en studie har desto högre validitet blir det. Här använder Hultén m.fl. (2007) begreppet giltighet istället för validitet när det gäller en kvalitativ undersökning. Eliasson (2006) förklarar validitet som svar på frågan:

”Kan vi räkna med att undersökningen är giltig – att den verkligen mäter det vi vill att den ska mäta?” (s. 16).

Då vi fick fram tydliga svar och bra empiri ur lärarnas intervjuer känner vi att validiteten är högre i analysen av lärarnas intervjuer. Däremot i elevernas svar känns det som validiteten är lägre på grund av problematiken av att intervju barn, vilket Doverborg och Pramling - Samuelsson (2000) även påpekar. Vet vi om de uppfattade frågan rätt? Svarade de sanningsenligt? Påverkade vi dem under intervjun? Dessa tankar är svåra att få svar på eftersom tiden är för liten och på så vis blir validiteten låg på empirin insamlad av elevintervjuer. Vi känner dock att ur deras intervjuer stärks validiteten i lärarnas intervjuer, då vi känner att mycket lärarna sa bekräftades av eleverna.

En annan aspekt att ta hänsyn till är att under tiden vi genomförde vår studie gjordes en annan undersökning som vi tror påverkade informanternas svar. Den andra studien inriktade sig på arbetssätt och informanterna hade en förmåga att mer komma in på hur de arbetade än hur de planerade sin undervisning, vilket ytterligare sänker validiteten på vår studie.

Då vi känner att vi använde vår förförståelse genom hela analysen så anser vi att vi mer analyserade genom ett hermeneutiskt perspektiv än med inspiration av fenomenografi, vilket gjorde att vi valde bort fenomenografi då man där ska åsidosätta sin förförståelse i resultatet för att sedan kunna använda den igen i analysen, enligt Patel och Davidsson (2011).

Vi kommer under följande rubriker diskutera resultatet av vår studie och mer tydligt presentera modellen som vi såg framträda under analysen.

5.2. Läroplans mål i undervisningen

Någonting har hänt i skolan troligtvis till följd av de nya reformerna. Målen måste presenteras för eleverna och de måste bli mer delaktiga i hur undervisningen och bedömningen ska se ut. Trots den stress lärarna känner över detta får vi ändå en känsla att de ser positivt på det hela och att de redan kan urskilja de positiva effekterna som de nya reformerna gett. Den kritik Mathiasson tar upp om Skolverkets misstro för professionen i sin artikel (2011-11-08) kan vi tycka är befogad men det är ingen känsla vi har fått bekräftad under våra intervjuer. Däremot har det framkommit att lärarna uppfattar det mer effektivt med dessa ”stramare ramar” som Mathiasson uttrycker det i artikeln. Eriksson m.fl. (2010) och Arevik m.fl. (2009) skriver båda om att tydliggöra målen för att främja elevernas utveckling. De behöver vara aktiva i sitt lärande för att man ska kunna utgå ur elevens omvärld, erfarenhet och förmågor som Eriksson m.fl. säger.

Precis som Eriksson m.fl.(2010) och Skolverket (2011) påpekar om vikten av ett redskap i planeringsprocessen så har vi också sett dess betydelse och då främst genom den struktur och effektivitet som uppfattas komma genom redskapet, att sedan lärarna rannsakar sig själva kan ses som en ren bonus då reflektion är en viktig del i lärandet.

5.3. En strukturerad undervisning med elevinflytande

I utredningen (SOU:2003:46) menade de att det fanns tillräckligt med riktlinjer i styrdokumentet för att gynna elevinflytandet, trots detta har ett förtydligande gjorts i Lgr 11. Utredningen lyfte istället fram behovet av nya angreppssätt och metoder för att öka elevinflytandet, vilket även Eriksson m.fl. (2010) och Larsson (2007) påpekar som ett resultat utifrån deras studier. I vår studie uppfattas den pedagogiska planeringen som ett av dessa nya angreppssätt för att generera ett ökat elevinflytande. Det känns också som att den fyller de skärpta krav som finns på att planera, följa upp och utveckla utbildningen tillsammans med eleverna, som Skolverket (2010, 2011) och Cronert m.fl. (2010) nämner. Vår tolkning med denna bakgrundinformation är att kommunen som vi gjort vår studie i har valt att trycka hårt på den pedagogiska planeringen för att kunna möta dessa skärpta krav som Skolverket (2011) kommit med. Läraren bör tillsammans med eleverna planera, följa upp och utveckla utbildningen och rektorn bör skapa möjligheter för att detta ska ske. Vi får uppfattningen att det är genom krav på den pedagogiska planeringen som rektorn skapar denna förutsättning för lärare och elever.

Det stora problemet med den pedagogiska planeringen är tidsaspekten, vilket framgår både hos lärarna i vår studie samt lärarna i Erikssons m.fl. (2010) studie. Dock kändes det som att lärarna i vår studie hade någon sorts distans till denna stress då de trodde sig se ett slut på det, när de väl har utvecklat kompetensen.

Med en pedagogisk planering som sker i en öppen dialog mellan elever och lärare så får man elevinflytande automatiskt. Denna öppna dialog är en förutsättning menar Eriksson m.fl.(2010), Cronert m.fl.(2010), Larsson (2007), Dysthe (2003), och Säljö (2000) för att kunna öka elevens inflytande i sitt eget lärande. Denna sociokulturella syn på lärandet kommer nästan automatiskt med ett redskap som den pedagogiska planeringen. Elever och lärare får möjligheten att i samverkan lägga grunden av lärande och tänkande enligt Dysthe (2003).

5.4. Elevinflytande för ökad motivation

Att det skulle vara som Forsberg (2000), Danell (2003,2006), Eriksson m.fl. (2010), Larsson (2007), Selberg (1999), SOU (2003:46) menar, otillräckligt med elevinflytande i skolans praxis, stämmer inte med vår studie. Själva anser vi att det kan vara till följd av den

pedagogiska planeringen som genererat ett ökat elevinflytande enligt våra informanter. De påtalar samtliga denna ökning på ett positivt sätt.

Problematiken som uppstår i vår studie är synen på elevernas mognad. Vi tolkar det precis som Danell (2006) skriver att lärarna tenderar att gå på gamla erfarenheter. Det är svårt att släppa på kontrollen och bjuda in eleverna som medaktörer i denna planeringsprocess. Lärares förhållningssätt har stor betydelse då eleverna ska ges möjlighet till inflytande i sin utbildning, vilket Arevik m.fl. (2009), Dysthe (2003), Säljö (2000), Skolverket (2011), Danell (2003) och Forsberg (2000) framhåller. Problematiken med detta är att eleverna känner att lärarna inte tror på dem, vilket Erikson m.fl. (2010) och Dysthe (2003) menar, är förödande i elevens läroprocess. Eleverna i vår studie uppfattar det som att lärarna tror på dem och att de har ett stort inflytande i planeringsarbetet, vilket de känner genererar en ökad motivation och en större lust till lärande. Selberg (1999) belyser detta samband i sin studie och trycker på att eleverna når högre kvalitet i lärandet.

5.5. Motivation för ökad måluppfyllnad

Sett ur ett sociokulturellt perspektiv så är det skolans uppdrag att i undervisningen främja barns utveckling och att detta ska ske i samverkan mellan lärare och elev. Eleverna skall ges möjlighet till en medveten reflektion över det egna tänkandet (Arevik m.fl. 2009). Med detta kan man skapa en god läromiljö och en situation som gynnar ett aktivt deltagande menar Dysthe (2003). Utifrån detta ökar elevernas motivation och med en ökad motivation så ökar det fortsatta lärandet. Viljan att lära beror på om eleven anser det meningsfullt det den håller på med anser författaren. Om man blickar tillbaka på hur elevinflytandet har utvecklats har man svårt att förstå hur barn under 1800-talet, som Isling (1988), menar skulle formas genom lydnad, fromhet och uppskattning till fogliga människor, hade någon motivation över huvudtaget till sin kunskapsinläring. Vi sänder en tacksamhets tanke till Key och Dewey som var barnbrytare för en friare pedagogik präglad av en demokratisk ideologi.

5.6. Didaktiska implikationer och förslag på fortsatt forskning

Det är nog roligare att gå till skolan nu, precis så uttryckte en av eleverna sig i vår studie, vilket vi anser är väldigt talande för vårt uppdrag som lärare i skolan, som är att få eleverna

motiverade och att på så vis stimulera deras kunskapsinläring. Vi själva känner att detta cirkulära förhållande håller hos våra informanter, frågan vi ställer oss är om modellen skulle hålla för hela kommunen. Om så var fallet hade en studie som vår kunnat motivera lärarna till att använda ett redskap som den pedagogiska planeringen. Idag har lärarna svårt att se annat än problematiken med redskapet, vilket är tidsaspekten. Hade de vetat att det faktiskt genererar mer elevinflytande och en ökad motivation som i sin tur ger en högre kunskapsinläring hade det varit lättare att motivera användandet av den pedagogiska planeringen. Idag kan man mer urskilja en intalad positiv syn på redskapet och att den har betydelse men att de har svårt att se exakt vilken betydelsen är.

Vi anser även att skolledare inom den aktuella kommunen kan använda vår studie för att motivera lärare att använda den pedagogiska planeringen i sitt arbete med eleverna.

Det vi spontant känner är att vi nu skulle vilja göra om studien i ett större perspektiv, för att undersöka om modellen skulle kunna generaliseras. Om det är så att ett redskap som en pedagogisk planering genererar elevinflytande, motivation och ökad kunskapsinläring generellt så skulle detta redskap vara obligatorisk inom skolans praxis.

6. Referenser

- Arevik, S. & Hartzell, O. (2009). *Att göra tänkandet synligt. En bok om begreppsbasead undervisning*. Stockholm: Stockholms universitets förlag (tidigare HSL Förlag).
- Birkler, J. (2008). *Vetenskapsteori. En grundbok*. Stockholm; Liber AB.
- Cronert, A. & Kessel, D. (2010). *Inflytande för elever: En handbok för rektorer och lärare*. Stockholm: Elevrörelsens förlag.
- Dalen, M. (2007). *Intervju som metod*. Malmö; Gleerups Utbildning AB
- Danell, M. (2003). *Vad händer i skolans hus? En studie av hur lärarna uppfattar och formar elevers inflytande*. (Licentiatuppsats, Luleå tekniska universitet.) Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Danell, M. (2006). *På tal om elevinflytande: hur skolans praktik formas i pedagogers samtal*. Doktorsavhandling. Luleå; Luleå tekniska universitet.
- Denscombe, M. (2004). *Forskningens grundregler: Samhällsforskarens handbok i tio punkter*. Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (1997). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos AB.
- Doverborg, E & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber AB.
- Dysthe, O. (2003). *Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande*. I Dysthe, O. (red) *Dialog, samspel och lärande*. Studentlitteratur.
- Eliasson, A. (2006). *Kvantitativ från början*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, L. & Bostedt, G. (2010). *Elevinflytande i spänningsfältet mellan skolans kunskapsuppdrag och demokratiska uppdrag. En studie av fyra skolor i Härnösands och Östersunds kommuner*. Doktorsavhandling. Härnösand; Mittuniversitet.
- Forsberg, E. (2000). *Elevinflytandets många ansikten*. (doktorsavhandling, Uppsala universitet.) Stockholm: Elanders Gotab.

- Gillham, B. (2008). *Forskningsintervjun. Tekniker och genomförande*. Studentlitteratur AB.
- Hartman, J. (2004). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. 2 uppl. Lund; Studentlitteratur.
- Hultén, P. Hultman, J. & Eriksson, L. T. (2007). *Kritiskt tänkande*. Malmö: Liber.
- Isling, Å. (1988). *Kampen för och mot en demokratisk skola. 2. Det pedagogiska arvet*. Stockholm: Sober.
- Larsson, K. (2007). *Samtal, Klassrumsklimat och elevers delaktighet - överväganden kring en deliberativ didaktik*. Örebro Studies in Education 2. Örebro: Örebro Universitet.
- Molander, J. (2003). *Vetenskapsteoretiska grunder. Historia och begrepp*. Lund; Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4 uppl. Lund; Studentlitteratur.
- Richardson, G. (2004). *Svensk utbildnings historia. Skola och samhälle förr och nu*. (sjunde uppl.) Studentlitteratur: Skara.
- Selberg, G. (1999). *Elevinflytande i lärandet: En studie om vad som händer när elever har inflytande i sitt eget lärande och när elever har olika erfarenheter av sådant lärande*. (Doktorsavhandling). Luleå; Luleå tekniska universitet.
- Skolverket (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Stockholm: Fritzes AB.
- Skolverket (2010). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm; Fritzes AB.
- Skolverket (2011). *Allmänna råd med kommentarer om planering och genomförande av undervisningen – för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*.
- SOU (2003:46). *Var – dags – inflytande i förskola, skola och vuxenutbildning*. Stockholm; Fritzes.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i Praktiken*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.

Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. 2 uppl. Malmö; Liber.

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund; Studentlitteratur.

Bilaga 1

Hej föräldrar och vårdnadshavare!

Vi är två lärarstudenter från Halmstads högskola som håller på att skriva vårt examensarbete. Syftet med studien är att studera elevers inflytande i planeringen av undervisningen.

Vi har valt att göra enskilda intervjuer med lärare och elever. Vi kommer att banda dessa intervjuer för att senare skriva ut dem och analysera. Informationen som erhålls kommer att behandlas konfidentiellt och det är enbart vi som gör denna studie som kommer ta del av den obearbetade informationen. Intervjusvaren kommer att behandlas anonymt, även namnet på skolan.

Vi undrar om ert barn får vara med och delta i denna studie och behöver i så fall ett medgivande. Det är helt frivilligt och man kan avbryta sin medverkan när som.

Har ni några frågor, får ni gärna kontakta oss:

Ann-Charlotte Bengtsson: 0735 959 800 , anncbe08@student.hh.se

Malin Karlsson: 0706 411 893, malkar08@student.hh.se

Handledare: Catrine Brödje och Ingrid Nilsson, catrine.brodje@hh.se,
ingrid.nilsson@hh.se

Jag ger härmed mitt medgivande till att

_____ i klass _____
får vara med i vår intervjuundersökning.

Målsmans underskrift _____

Vi är tacksamma om denna information lämnas till klassläraren
senast den 14 november 2011.

Med vänliga hälsningar och många tack för hjälpen.

/Malin och Lotta

Bilaga 2

Intervjufrågor till lärare

Presentation

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vad är du för lärare? Vilken utbildning har du?

Vad är elevinflytande för dig?

Vad är planering för dig?

1. På vilket/vilka sätt planerar du din undervisning tillsammans med eleverna?
2. Hur länge har du arbetat på detta sätt?
3. Förklara hur arbetsgången ser ut med planeringen, från början till slut. Vilka moment är eleverna delaktiga i och vilka är de inte delaktiga i?
4. Vad ser du som positivt med elevernas inflytande i planeringen av undervisningen?
5. Vad ser du som negativt med elevernas inflytande i planeringen av undervisningen?
6. Du sa att du har arbetat på detta sätt xxx (lång tid). Vad ser du som den största skillnaden mellan planeringen innan dess och nu?

Finns det något som du vill tillägga?

Bilaga 3

Intervjufrågor till elever

Presentation

Vad vill du ha för namn i vår studie?

Har du något bra förslag vad vi kan kalla skolan?

Vad är undervisning för dig?

Vad är planering för dig?

1. På vilket/vilka sätt planerar ni undervisningen tillsammans med lärarna?
2. Hur länge har ni arbetat så?
3. Förklara hur arbetsgången ser ut med planeringen, från början till slut. Vilka moment är ni delaktiga i och vilka är ni inte delaktiga i?
4. Vad tycker du är bra med att få vara med och bestämma i hur undervisningen ska se ut?
5. Vad tycker du är dåligt med att få vara med och bestämma i hur undervisningen ser ut?
6. Du sa att ni har arbetat på detta sätt xxx (lång tid). Vad ser du som den största skillnaden mellan planeringen innan dess och nu?

Finns det något som du vill tillägga?