

HÖGSKOLAN DALARNA  
Samhällskunskap IV  
D-uppsats

## *Samhället i skolan, skolan i samhället*

En studie av en gymnasieskolas demokratiarbete  
utifrån elevernas upplevelser av verksamheten

Författare: Mikael Berg  
Handledare: Torsten Blomqvist  
Ventilering: 2008 06 12

## **Abstract**

Studiens övergripande syfte är att utvärdera en gymnasieskolas demokratiarbete genom att undersöka elevernas upplevelser av och syn på verksamheten. Som utgångspunkt för analysen nyttjas tre stycken olika demokratiperspektiv som även ligger till grund för en bedömning av skolan verksamhet. För det första inflytande utifrån verksamhetens innehåll och form. För det andra inflytande utifrån ett individ- och samhällscentrerat perspektiv. Slutligen inflytande ur ett nytto- och rättighetsperspektiv. Studien är kvalitativ och bygger på två stycken gruppsamtal med gymnasieelever för att kartlägga deras syn på verksamheten. Resultatet visar att verksamheten i stora delar fungerar bra utifrån individ- och samhällsperspektivet, samt nytto- och rättighetsperspektivet, medan framförallt form och innehållsinflytandet uppvisar brister. Undersökningen identifierar även ett antal olika nyckelfaktorer i arbetet med inflytandefrågor. För det första att arbeta med elevernas förståelse för att på så sätt göra ett reellt inflytande möjligt. Vidare att skapa gemensamma strategier i verksamheten för att skapa tydlighet i arbetet. Slutligen att skolans arbetsklimat är inbjudande till delaktighet. En mer generell slutsats är att eleverna, trots konstaterade brister i verksamheten, ändå tillgodogör sig ett antal olika generella förmågor genom det vardagsnära arbetet med demokratifrågor.

*Nyckelord:* Inflytande, Gymnasieskola, demokrati, samhällskunskap.

# Innehållsförteckning

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1. INLEDNING</b> .....   | <b>3</b>  |
| 1.1. SYFTE OCH FRÅGOR.....  | 4         |
| 1.2. METOD OCH KÄLLOR.....  | 5         |
| 1.2.1. <i>Insamling av material</i> .....                           | 5         |
| 1.2.2. <i>Bearbetning och presentation av material</i> .....        | 6         |
| 1.3. TIDIGARE FORSKNING .....                                       | 8         |
| 1.3.1. <i>Forskning – ett nationellt perspektiv</i> .....           | 8         |
| 1.3.2. <i>Utvärderingar – den lokala skolan</i> .....               | 10        |
| 1.3.3. <i>Lärarstrategier – den lokala skolan</i> .....             | 13        |
| <b>2. DEMOKRATIPERSPEKTIV I SAMHÄLLET OCH SKOLAN</b> .....          | <b>15</b> |
| 2.1. DEMOKRATIBEGREPPET I SKOLAN – ETT HISTORISKT PERSPEKTIV .....  | 15        |
| 2.2. DEMOKRATIBEGREPPET – OLIKA SYNSÄTT .....                       | 17        |
| 2.3. FUNKTIONALISTISK – NORMATIV DEMOKRATISYN I SKOLAN .....        | 19        |
| 2.4. INDIVID – SAMHÄLLSCENTRERAT PERSPEKTIV I SKOLAN .....          | 20        |
| 2.5. NYTTIGHETS- OCH RÄTTIGHETSPERSPEKTIV I SKOLAN .....            | 22        |
| 2.6. OLIKA DEMOKRATIPERSPEKTIV I STYRDOKUMENTEN.....                | 23        |
| 2.7. UTGÅNGSPUNKT – OLIKA DEMOKRATIPERSPEKTIV I SKOLANS VARDAG..... | 25        |
| <b>3. RESULTAT</b> .....  | <b>29</b> |
| 3.1. INNEHÅLLSCENTRERAT INFLYTANDE .....                            | 29        |
| 3.1.1. <i>Gruppsamtal 1</i> .....                                   | 29        |
| 3.1.2. <i>Gruppsamtal 2</i> .....                                   | 31        |
| 3.2. FORMCENTRERAT INFLYTANDE.....                                  | 32        |
| 3.2.1. <i>Gruppsamtal 1</i> .....                                   | 32        |
| 3.2.2. <i>Gruppsamtal 2</i> .....                                   | 34        |
| 3.3. INDIVIDCENTRERAT INFLYTANDE.....                               | 35        |
| 3.3.1. <i>Gruppsamtal 1</i> .....                                   | 35        |
| 3.3.2. <i>Gruppsamtal 2</i> .....                                   | 37        |
| 3.4. SAMHÄLLSCENTRERAT INFLYTANDE.....                              | 38        |
| 3.4.1. <i>Gruppsamtal 1</i> .....                                   | 38        |
| 3.4.2. <i>Gruppsamtal 2</i> .....                                   | 40        |
| 3.5. NYTTOCENTRERAT INFLYTANDE .....                                | 41        |
| 3.5.1. <i>Gruppsamtal 1</i> .....                                   | 42        |
| 3.5.2. <i>Gruppsamtal 2</i> .....                                   | 43        |
| 3.6. RÄTTIGHETSCENTRERAT INFLYTANDE .....                           | 44        |
| 3.6.1. <i>Gruppsamtal 1</i> .....                                   | 45        |
| 3.6.2. <i>Gruppsamtal 2</i> .....                                   | 46        |
| <b>4. SLUTSATSER OCH DISKUSSION</b> .....                           | <b>47</b> |
| 4.1. KONKLUSION OCH JÄMFÖRELSE .....                                | 47        |
| 4.1.1. <i>Innehåll – form</i> .....                                 | 47        |
| 4.1.2. <i>Individ – Samhälle</i> .....                              | 49        |
| 4.1.3. <i>Nyttighet – Rättighet</i> .....                           | 51        |
| 4.1.4. <i>Jämfört med tidigare forskning</i> .....                  | 52        |
| 4.2. DEMOKRATIARBETET – I SKOLAN FÖR SAMHÄLLET .....                | 54        |
| 4.2.1. <i>Inflytandet enligt sexhörnsmodellen</i> .....             | 54        |
| 4.2.2. <i>Räckvidd och vidare perspektiv</i> .....                  | 56        |
| 4.2.3. <i>Skoldemokrati – viktiga faktorer</i> .....                | 57        |
| 4.2.4. <i>Samhället i skolan, skolan i samhället</i> .....          | 59        |
| 4.3. SAMMANFATTNING .....   | 61        |
| <b>5. KÄLL- OCH LITTERATURFÖRTECKNING</b> .....                     | <b>63</b> |
| <b>BILAGA: INTERVJUFORMULÄR - GRUPPINTERVJUER</b> .....             | <b>64</b> |

# 1. Inledning

Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund./.../Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhälle vilar på.<sup>1</sup>

Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värden. Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och utveckla en förmåga och vilja att ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet.<sup>2</sup>

Ovan framlagda citat är hämtat från läroplanen för det för den svenska skolan Lpo/f – 94. Det är hämtat från inledningskapitlet Skolans värdegrund och uppgifter under rubrikerna Grundläggande värden och Rättigheter och skyldigheter. Som framgår av det första citatet är det tänkt att skolans uppgift är att förmedla och förankrar de värden som vårt samhälle vilar på. Av det andra citatet framgår att det inte är tillräckligt att förmedla dessa värden utan att skolan även skall fungera demokratiskt utefter demokratiska arbetsformer. Det skall i sin tur leda fram till personligt ansvarstagande och en vilja att vara aktiv i samhället i övrigt.

På så sätt råder få tvivel att skolans absoluta utgångspunkt därvid utgår från den demokratiska värdegrunden och att den ska genomsyra all den verksamhet som finns inom skolan. En av de frågor som lämnas obesvarade är hur detta ska komma till uttryck. På vilket sätt skall det genomföras? Därvid finns stort utrymme för tolkning. En annan fråga är vad resultatet av denna odefinierade verksamhet blir? Vid en närmare granskning av den verksamhetsnära forskning som finns på det här området så fokuseras ofta hur inflytandet kan se ut och till vilken grad. Ofta görs detta genom kvantitativa studier för att kunna säga något generellt om inflytandets karaktär och omfattning. Fokus kommer istället att genom en kvalitativ studie söka undersöka hur eleverna ser på skolans demokratiarbete och vad det tror att det får för effekter.

Med det som utgångspunkt kommer intresset att riktas mot de sista passagera i båda citatet ovan. Det handlar om att skolans verksamhet ska hos eleverna ”förankra de värden som vårt samhälle vilar på”<sup>3</sup> och genom ”demokratiska arbetsformer och utveckla en

---

<sup>1</sup> Lpf -94, 2006, s. 3.

<sup>2</sup> Lpf -94, 2006, s. 4.

<sup>3</sup> Lpf -94, 2006, s. 3.

förmåga och vilja att ta personligt ansvar och aktivt deltaga i samhällslivet.”<sup>4</sup>. Beträktat i ett elevperspektiv kommer frågan hur de anser att skolans demokratiska arbetsformer fungerar och vad de leder till att undersökas. Blir effekten verkligen att förankra demokratins värden hos eleverna? Leder det till att de aktivt vill deltaga i samhällslivet i övrigt?

### **1.1. Syfte och frågor**

Det här är en studie som kommer att genomföras med ambitionen att undersöka en av skolans huvuduppgifter enligt läroplanen – att fostra eleverna till demokratiska medborgare.

Utgångspunkten är därav att försöka problematisera det vardagsnära demokratiarbete som skolan utför relaterat till skolans samhällsuppdrag. Undersökningen kommer i detta att belysas ur ett elevperspektiv varvid stor vikt kommer att läggas vid hur eleverna ser på detta arbete och vad de anser att det leder till. Särskilt intresse kommer därmed att riktas mot hur dem uppfattar den verksamhet som de deltar i? Menar de att det kommer dem till nytta? Vad tror de att det får för kortsiktiga- och långsiktiga effekter för dem och för samhället? Det är även min ambition att ur ett elevperspektiv försöka att kartlägga olika typer av framgångsfaktorer i skolans demokratiarbete.

Studiens övergripande syfte kommer därav att vara att utvärdera en gymnasieskolas demokratiarbete genom att undersöka elevernas upplevelser av och syn på verksamheten. De övergripande frågorna som kommer att bearbetas handlar först om elevernas förståelse av om det har något inflytande över skolans verksamhet. Vidare varför de menar att de ska ha ett reellt inflytande. Slutligen vilken effekt bedömer de att elevinflytande ger på kort och lång sikt. Med utgångspunkt från elevernas uppfattningar kommer fokus att riktas mot vilken omfattning tre olika demokratiperspektiven finns representerade i skolans vardagsarbete. Det tre övergripande perspektiven finns beskrivna enligt nedan:

För det första vilken omfattning eleverna anser att de har inflytande över skolans innehåll och form. Med det menas å ena sidan inflytande över planering av kurser- och kursmomentens innehåll, arbetsformer och redovisningsformer. Å andra sidan handlar det om delaktighet genom formella organ så som klassrådsverksamheten.

För det andra till vilken omfattning eleverna anser att skolans verksamhet präglas av ett individcentrerat- och ett samhällscentrerat inflytande. Dels hur stort eget inflytande de

---

<sup>4</sup> Lpf -94, 2006, s. 3.

upplever att de har över sitt lärande, om de upplever att deras handlingsutrymme i skolan är stort och att de upplever att du uppmuntras till att utnyttja detta. Dels om de anser att skolan arbetar med elevernas färdigheter att samarbeta i grupper. Upplever de att skolan framhåller mångfald och mångas perspektiv i verksamheten?

För det tredje i vilken omfattning eleverna anser att skolans arbete med demokratifrågor präglas av ett nyttighets- och ett rättighetsperspektiv. Anser eleverna att arbetet med demokratifrågor ger eleverna kunskaper som kan vara nyttiga i skolan och i samhället? Vidare om eleverna anser att skolans verksamhet präglas av inflytande ur ett rättighetsperspektiv, det vill säga att utgångspunkten för verksamheten är de demokratiska värden som samhället i övrigt vilar på.

## **1.2. Metod och källor**

### **1.2.1. Insamling av material**

Undersökningen kommer att genomföras vid en medelstor gymnasieskola i en medelstor mellansvensk stad. Skolan har sammanlagt fjorton gymnasieprogram, varav ett av dessa är ett specialutformat program. Gymnasieskolan bedriver även verksamhet inom individuella programmet. Sammanlagt läser omkring tolv hundra elever vid den aktuella skolan. Mot bakgrund av undersökningens syfte och frågeställningar har ett antal olika val gjorts med tanke på undersökningens metod.

I studien nyttjas intervjuer som metod vilket medför att ansatsen är kvalitativ. Det är på så sätt en undersökning som inte gör anspråk på att presentera en generell bild av de förhållanden som råder i på den aktuella skolan, utan istället ge en bild av hur elever upplever skolans arbete med demokratifrågor. Intervjuerna genomförs som gruppsamtal med fyra elever i varje grupp. Att valet av metod blev detta har flera skäl. Genom gruppsamtal erhålles en mer mångfacetterad bild kommer att kunna ges kring de aktuella frågorna. Målet är att söka skapa ett dynamiskt samtal där information kring undersökningens syfte kan belysas med mot bakgrund av elevgruppens olika perspektiv. Att valet blev grupper om fyra elever gjordes med motivet att skapa en bra dynamik i samtalet samtidigt som var och en ska få utrymme att säga sin mening. Undersökningens empiri kommer att bygga på två sådana gruppsamtal med fyra elever i varje för att ge en bild av elevers uppfattningar i de olika frågorna.

Studien kommer att genomföras vid ett av skolans studieförberedande program. Programmets är utformat så att eleverna efter första terminen kan välja att antingen läsa en naturvetenskaplig- eller samhällsvetenskaplig inriktning. Vidare kommer eleverna i båda dessa samtalsgrupper att läsa sitt andra år vid det aktuella programmet. Motivet till att hämta empirin från elever som läser vid ett och samma program och samma årskurs har varit att de kommer att utgå från samma verksamhet när de gör sina beskrivningar. Genom att de läser i årskurs två så befinner de sig mitt i sin utbildning och har på så sätt socialiserats in i verksamheten och torde därmed ha en god uppfattning om verksamhetens innehåll och utformning. Vid urvalet av informanter har ett antal val gjorts. Utgångspunkten har varit att få en spridning av elever i de båda grupperna. Dels att hitta en fördelning mellan tjejer och killar som motsvarar klassen proportionellt, dels att få en fördelning av elever mellan olika inriktningsval som finns inom det aktuella programmet. För att eleverna ska kunna vara anonyma kommer elevernas namn att vara fingerade enligt följande. Gruppsamtal ett består av eleverna: Per, Erika, Emma och Jennie. Gruppsamtal två består av eleverna: Jonas, Sandra, Malin och Anna.

Innan gruppsamtalen genomfördes gjordes en etisk granskning om det skulle erfordras ett godkännande från forskningsetiska nämnden innan undersökningen kunde genomföras. Granskningen gjordes med hjälp av det formulär som forskningsetiska nämnden tillhandahåller för liknande bedömningar, varvid något sådant godkännande inte erfordrades. Inför intervjuerna kontaktades de aktuella eleverna för att höra om de var intresserade att delta i studien. De informerades om att intervjuerna kommer att vara anonyma och att de i undersökningen kommer att refereras med fingerade namn. Därefter bokades tid för samtalen. Samtalen genomfördes under cirka en timme och dokumenterades genom inspelning, varefter en utskrift gjordes. Utskriften fanns sedan tillgänglig för informanterna för påseende. Under gruppsamtalen nyttjades en halvstrukturerad metod. Det innebär att ett antal övergripande öppna frågornyttjades som var formulerade utifrån undersökningens utgångspunkter. Till dessa frågor fanns ett antal underfrågor som kunde ställas vid behov. Frågeformuläret finns bifogat som bilaga 1.

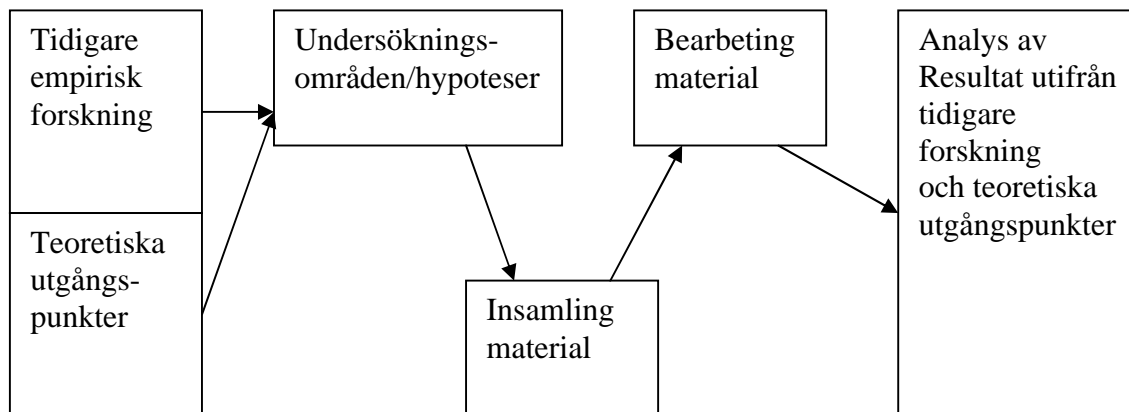
### **1.2.2. Bearbetning och presentation av material**

Den metod som nyttjas i den här undersökningen är i första hand fenomenografisk. Det innebär att det är elevernas upplevelser och uppfattningar kring studiens

undersökningsområden som kommer att kartlägga. Det handlar därmed om att söka se elevernas förståelse av om de har något inflytande och varför de ska ha det. Det går därför inte att göra anspråk på att framlägga en generell bild av de hur det förhåller sig med inflytandefrågor på den aktuella skolan. Resultatets räckvidd kommer heller inte att kunna giva vid handen en generell bild av elevers uppfattningar kring de aktuella frågorna. Tillsammans med annan forskning både nationellt och vid den aktuella skolan kommer dock en kompletterade bild att kunna ges av hur elever ser på dessa frågor.

Undersökningen kommer vidare ha en deduktiv ansats som illustreras av figuren som finns nedan.

**Figur 1. Arbetsmodell för undersökningens metod**



Det innebär att undersökningen har ett antal givna utgångspunkter som testas genom den empiri som undersökningen bygger på. Dels den tidigare forskning som finns inom det aktuella området. Eftersom något liknande undersökning ej genomförda på den aktuella skolan finns här relevans för denna studie.

Vidare har undersökningen ett antal olika teoretiska utgångspunkter. I det här fallet utgörs de av ett antal demokratiperspektiv som kommer att testas mot materialet som kommer fram vid grupsamtalen med eleverna. Undersökningens utgångspunkter diskuteras mer utförligt nedan under rubrikerna tidigare forskning och demokratiperspektiv i samhället och skolan. Utifrån dessa utgångspunkter framarbetades sedan ett antal olika undersökningsområden och mer konkreta intervjufrågor formuleras. För dessa frågor se bilaga 1. Nästa steg var att genomföra grupsamtalen för att sedan transkribera och bearbeta materialet utifrån de undersökningsområden som formulerats. Vid transkriberingen har en del ord tagits bort av rent stilistiska skäl, och ibland för att grupsamtalets medlemmar pratat



samtidigt. Likaså har en några passager ändrats av anonymitetsskäl. Så väl det inspelade materialet, samt transkriberingarna finns hos författaren.

Utgångspunkten för analysen av det bearbetade materialet har varit att lyfta fram olika aspekter av demokratiarbetet på skolan och sedan söka bedöma till vilken grad de olika demokratiperspektiven finns representerade i skolans verksamhet tolkat genom elevernas olika beskrivningar. Den metod som kommer att nyttjas för att presentera materialet i undersökningens bygger på litet olika framställningssätt. Kopplat till de olika undersökningsområden som studien bygger på så kommer ett referat och en sammanfattning att göras utifrån elevernas diskussion. Elevernas olika ståndpunkter och åsikter kommer att refereras kring de olika frågeområdena. Utgångspunkten är inte att referera hela samtalet utan att presentera olika kategorier av svar som eleverna ger kring de olika frågorna. Där det finns anledning att exemplifiera några underkategorier kommer det att göras genom presentation av citat. De båda gruppamtalen kommer i resultatet att presenteras var för sig. Målet är där att först renodla gruppernas resonemang för att sedan kunna identifiera några skillnader.

### **1.3. Tidigare forskning**

#### **1.3.1. Forskning – ett nationellt perspektiv**

Elevdemokrati, elevdelaktighet och elevinflytande är exempel på begrepp som ofta nyttjas för att ringa in frågor som rör skolans demokratiarbete. Forsberg skriver i sin avhandling ”Elevinflytandets många ansikten” att elevinflytande kan nyttjas för att beskriva väldigt många olika verksamheter i skolan. Begreppen i sig är mycket mångfacetterade och kan både i teorin och i praktiken se väldigt olika ut.<sup>5</sup> Att så väl verksamheten som betydelsen av dessa begrepp är många leder i sin tur fram till att även forskningen kring det samma är splittrad. Till detta skall det faktum ställas att forskningen kring dessa spörsmål har mångdubblats det senaste tio åren. Swan menar att detta i sig kan avspeglas i att begreppen på allvar har gjort sig gällande i och med dess betydelse i läroplansarbetet sedan början av 1990 – talet.<sup>6</sup>

Det finns dock några skiljelinjer i forskningen som är värda att betänka. En tudelning kan ses om vi ser tillbaka ett antal decennier betraktat i ett läroplansperspektiv. Under 1970 – och 1980 – talet kan vi se ett inflytande som handlar om inflytande genom

---

<sup>5</sup> Forsberg, 2000, s. 9.

<sup>6</sup> Swahn, 2006, s.23.

formella organ i skolan. Det handlar exempelvis ofta om klassråds- och elevrådsverksamhet. Om vi sedan flyttar fram perspektivet har det under 1990 – talet skett en förskjutning till att mer handla om ett inflytande över skolans innehåll. Det vill säga att eleverna i allt större utsträckning ska ha inflytande över skolans vardagsnära verksamhet. Det kan exempelvis handla om skolans arbetssätt och det innehåll som finns i skolans olika kurser.<sup>7</sup>

Det är därmed den senare typen av inflytande som rimligen borde präglade inlyftandet i skolan idag. Om vi med det som utgångspunkt flyttar fokus över till skolans verksamhet så framträder en annan bild. Tyvärr visar ett stort antal undersökningar att det finns stora brister i detta arbete. En studie utförd av Wiklund 1998, som bygger på empiri från ett antal olika skolor, visar att skolans intentioner att arbeta med frågorna är goda, men att mycket praktiskt arbete återstår för att det även ska genomsyra verksamheten.<sup>8</sup> Nära ett decennium senare, 2006, kommer skolverket med en rapport som fortfarande bekräftar denna bild om arbetet med elevinflytande. I rapporten framgår att arbetet med elevinflytande är ett av de områden som får allra störst kritik. Mer än hälften av skolorna fick uppmaningen att förbättra arbetet med att omsätta läroplanens skrivningar till praktisk handling i skolans vardag.<sup>9</sup>

Om vi istället flyttar fokus från graden av inflytande till hur det inflytande som finns kan se ut i praktiken så har Selberg genomfört ett antal olika studier där hon pekar ut ett antal olika områden och strategier som är framkomliga. Framförallt pekar hon på inflytandet i skolans arbetsformer och över skolans innehåll. Hon lyfter fram olika metoder för hur man kan arbeta med detta i vardagen. På så sätt visar hon genom praktiska exempel hur det skulle kunna fungera i olika delar av lärandeprocessen. Hon tycker sig därmed finna goda exempel för hur ett reellt inflytande kan se ut i praktiken. Framförallt lyfter hon fram dialog som en viktig framgångsfaktor. Studien är genomförd med hjälp av deltagande observation där Selberg dokumenterat genomförandet.<sup>10</sup>

Vid sidan av graden av inflytande och inflytandets karaktär visar även forskningen ett antal faktorer som har stor inverkan på det faktiska inflytandet. Swan lyfter i sin avhandling ”Gymnasieelevers inflytande i centrala undervisningsfrågor” fram ett antal ramfaktorer som hon finner avgörande för inflytandefrågor. För det första har vi lärarens pedagogiska överväganden som spelar roll tillsammans med elevernas önskemål. Den andra viktiga delen är skolans styrdokument som ger olika möjligheter till inflytande. Utifrån detta

---

<sup>7</sup> Swahn, 2006, s. 24 f.

<sup>8</sup> Wiklund, 1998.

<sup>9</sup> Skolverket, 2006:72

<sup>10</sup> Selberg, 1999, 104 f.

kan sådant som anses vara obligatoriskt i skolan lyftas fram, men även sådant som är förhandlingsbart och därmed möjliggör större utrymme för delaktighet. Swans resultat härleds i det här fallet ur ett lärarperspektiv.<sup>11</sup>

Sammanfattningsvis kan konstateras att forskningen om elevinflytande är mångfacetterad. Det handlar om den teoretiska förståelsen av begreppen som rör detta område, men även den empiriska forskning som gjorts om elevinflytande. Resultaten av samma forskning visar även den verksamhet som kartlagts ser olika ut och som i sina stycken uppvisar stora brister. Något som är iögonfallande är att mycket av forskningen handlar om inflytandets grad och att det handlar om kvantitativa studier. Selberg och Swan är undantag där man fokuserar på inflytandets innehåll och den process som det innebär i lärandet.

Det som står i fokus för denna studie är att något komplettera denna bild är att kartlägga elevernas förståelse av dessa frågor. Hur ser de på sitt inflytande? Anser de sig ha något inflytande? Varför ska de ha det? Vilka är deras argument? Vad tror eleverna att inflytande får för effekt på deras lärande och de kunskaper de får med sig från skolan in i ett framtida yrkes och samhällsliv? Känns det meningsfullt? Min ambition att kartlägga hur arbetet med skolans värdegrund förankras hos eleverna. Lyckas skolan med det som finns fastlagt i inledningen av första kapitlet i läroplanen att ”förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på.”<sup>12</sup>

### **1.3.2. Utvärderingar – den lokala skolan**

Vid den skola där studien kommer att genomföras gör skolledningen årligen en utvärdering bland skolans samtliga elever där bland annat frågor om inflytande kartläggs. Resultatet kommer från ett antal olika frågor som ställts till eleverna digitalt via skolans mailsystem. Här lyfts delar av dessa resultat fram i diagrammet nedan för att ge en ramförståelse till denna undersökning när det gäller elevernas syn på sina möjligheter till inflytande. På så sätt ger det en kompletterande kvantitativ bild till det kvalitativa resultat som den här undersökningen ger. Det är framförallt tre frågor som lyfts fram.

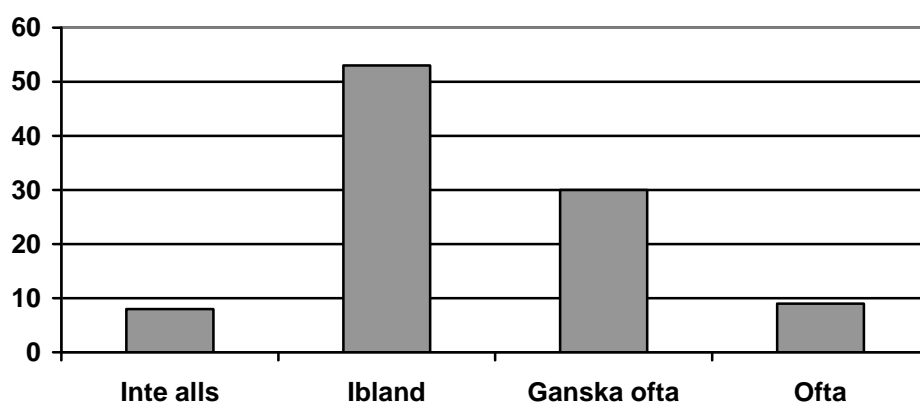
För det första till vilken grad eleverna anser sig vara delaktiga i arbetet med kursmål och betygskriterier Diagrammet nedan visar att de flesta eleverna har valt alternativen ibland och ganska ofta. Cirka 50 procent har valt ibland och 30 procent har valt Ganska ofta. Relativt få, 10 procent, har valt ofta, och 9 procent har valt inte alls.

---

<sup>11</sup> Swan, 2006. s. 72.

<sup>12</sup> Lpf -94, 2006, s. 3.

**Diagram 1: Elevernas syn på om lärarna genomför samtal med eleverna kring kursmål och betygskriterier**

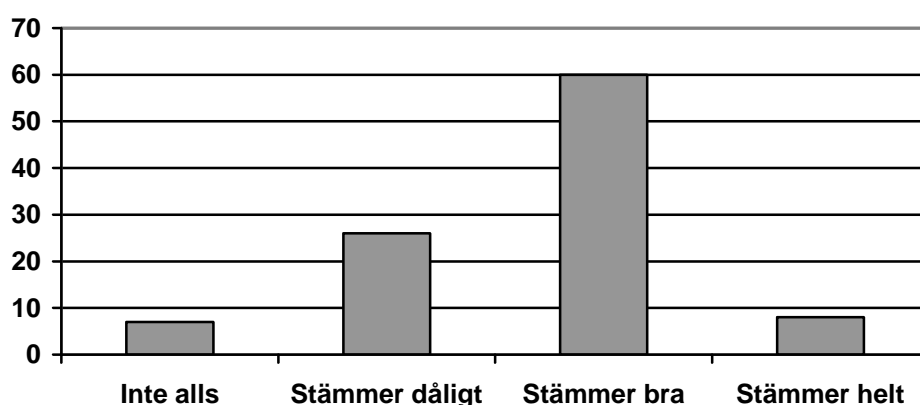


*Källa: Enkätundersökning VBU vt 2007*

*Anmärkning: Diagrammet visar resultatet i procent*

Fråga nummer två som belyses från skolans egna utvärderingar är till vilken grad eleverna anser sig vara delaktiga vid planering av arbetssätt vid olika moment i den kurs som de läser.

**Diagram 2: Elevernas syn på om de har inflytande över lärandets arbetsformer**

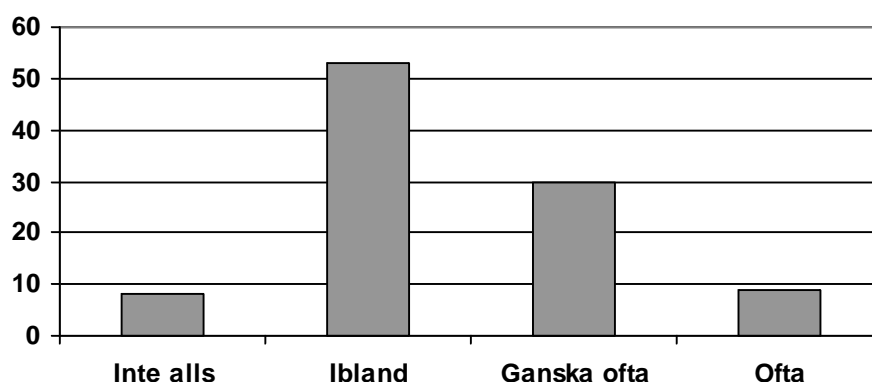


*Källa: Enkätundersökning VBU vt 2007*

*Anmärkning: Diagrammet visar resultatet i procent*

Av diagram 2 ovan framgår att majoriteten av eleverna, nämligen 60 procent, anser att detta stämmer bra. Sedan följer alternativet stämmer dåligt med 26 procent. 8 procent anser att det stämmer helt medan 7 procent anser att det inte stämmer alls. Avslutningsvis har vi frågan som handlar om till vilken grad eleven anser att läraren ha genomfört samtal med dem kring deras kunskapsutveckling och de resultat de gjort i kurserna.

### **Diagram 3: Elevernas syn på om lärare genomför samtal med eleverna kring den egna kunskapsutveckling**



*Källa: Enkätundersökning VBU vt 2007*

*Anmärkning: Diagrammet visar resultatet i procent*

I diagrammet ovan går att läsa att 57 procent av eleverna har valt att alternativet ibland stämmer bäst in på denna fråga. Därefter följer alternativet ganska ofta med 22 procent. Avslutningsvis har vi alternativen ofta med 10 procent och inte alls med 8 procent.

Sammantaget är det svårt att ha någon långtgående uppfattning om vad eleverna anser om inflytande och delaktighet i sitt lärande. Majoriteten av eleverna väljer oftast de alternativ som ligger i mitten av skalan. På så sätt är det möjligt att göra bedömningen att eleverna ändå får anse sig nöjda med arbetet, men att det finns många delar kvar att arbeta med när man ser till eleverna som grupp. En kvalitativ studie skulle kunna komplettera denna bild på ett önskvärt sätt och på så sätt bredda förståelsen kring elevernas syn på sitt inflytande. Dels att söka svaren bakom varför de väljer de alternativ de gör, dels att flytta fokus till elevernas förståelse av sitt inflytande och varför läroplanen säger att de ska ha det.

### 1.3.3. Lärarstrategier – den lokala skolan

Vid sidan av de utvärderingar som görs årligen vid den lokala skolan årligen finns ett antal olika uppsatser skrivna dels som examensarbeten för lärarstudier, dels som av uppsatser på C- och D-nivå i olika ämnen. En av dessa uppsatser behandlar vilka strategier lärare använder vid arbetet med elevinflytande.<sup>13</sup> Uppsatsen är en kvalitativ studie och det övergripande syftet är att kartlägga olika strategier som används för att omsätta tanken om elevinflytande i praktiskt handlande. Studiens syfte var inte att kartlägga det faktiska utseendet på den aktuella skolan, utan att istället lyfta fram hur det kan se ut, eller hur det skulle kunna se ut i praktiken, sett ur verksamma lärares perspektiv.

Studien hade två stycken fokusområden för sin undran. För det första vilka strategier lärare hade för elevinflytande vid planering och genomförande och olika kurser och delar av kurser. Det vill säga ett mer innehållscentrerat inflytande. Resultatet visar en mängd olika strategier som kan användas. Framförallt arbetade lärarna mycket med tolkning av kursmål och brainstorming kring ämnesinnehåll och arbetssätt.<sup>14</sup> Det andra fokusområdet var inflytande genom mångfald och dialog i klassrummet. Vilka strategier hade lärarna för att låta många elever komma till tals i olika situationer och hur skapar man en dialog kring lärandet? Här lyfter lärarna åter fram ett antal olika strategier. Nämnas kan att lärarens förhållningssätt är centralt. Att försöka ha ett öppet klimat i klassen där det är tillåtet att göra sin röst hörd. Likaså att som lärare söka bredda perspektiven i en diskussion så flera olika synsätt åskådliggörs.<sup>15</sup>

I studien framkommer även en rad hinder och svårigheter att hantera i arbetet med elevinflytande. Bland annat en rad organisatoriska frågor där det är svårt att få alla lärare i ett arbetslag att arbeta mot samma mål. I detta ligger att söka skapa en gemensam plattform och förståelse av varför det är viktigt att arbeta med inflytandefrågor i skolan. Ett annat problem kunde ses i att de var tvungna att "låna in" lärare från andra arbetslag på skolan vilket skapade kommunikationsproblem. Även elevernas förförståelse av skolans arbetssätt och deras färdigheter från grundskolan var något som nämndes som en försvårande omständighet. Ofta upplevde lärarna att eleverna hade bristande erfarenheter från eget inflytande och ansvarstagande när de kommer till gymnasiet.<sup>16</sup> Studien visar att inflytandets karaktär i huvudsak styrs av tre olika faktorer som kan beskrivas enligt modellen nedan:

---

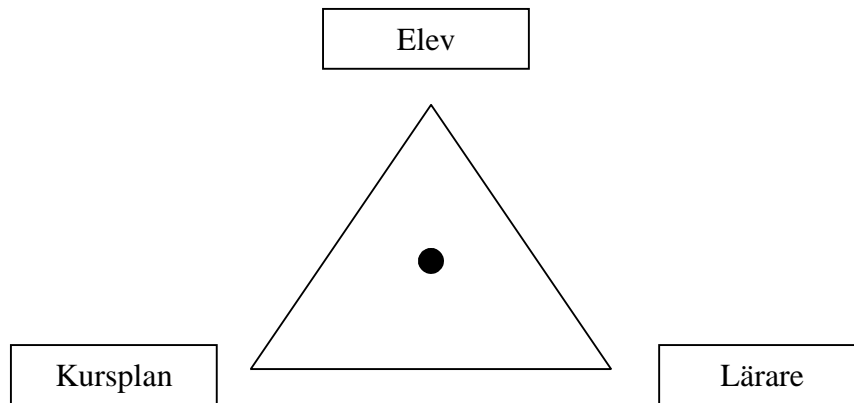
<sup>13</sup> Uppsatsen är framarbetad av författaren till den här uppsatsen.

<sup>14</sup> Berg, 2007, 22 ff.

<sup>15</sup> Berg, 2007, 26 ff.

<sup>16</sup> Berg, 2007, 30 ff.

**Figur 2. Elevinflytandets triangel**



*Källa: Berg, 2007, s. 3*

Först har vi kursplanerna som lärarna beskriver som relativt svårtolkade och vida. Det gör att ämnesinnehållet inte är alldeles givet. För det andra har vi elevgruppens tidigare erfarenheter. Lärarna menar att eleverna kommer till en kurs med olika förförståelse och förkunskaper vilket ger att innehåll och upplägg varierar. Slutligen har vi lärarens profession och synsätt på vad som bör ingå i den aktuella kursen. Sammantaget gör detta att det faktiska inflytande som finns i lärandesituationen kan beskrivas med en punkt någonstans i figuren ovan.

Beroende av de olika faktorerna kommer det att se olika ut vid olika tillfällen. Tydligt var även att det fanns en progression i arbetet och att punkten därmed kunde förskjutas för samma elevgrupp över tid.<sup>17</sup>

Samtantaget om vi ser till den forskning som gjorts nationellt, samt utvärderingar och undersökningar som gjorts vid den aktuella skolan så är ambitionen med denna studie att något komplettera den bild som framträder. Målet är att flytta fokus från frågor om inflytandets grad. Det vill säga hur mycket inflytande eleverna säger sig ha. Likaså att även flytta fokus från själva inflytandeprocessen i lärandet. Det kommer därmed inte i första hand att beröra hur det görs. Däremot kommer det att handla om elevernas uppfattningar om hur det görs. Hur ser de på verksamheten? Vad görs och vad görs inte så som de ser det? Vad är bra och vad skulle kunna förbättras är frågor som skulle kunna beröras. I detta även att lägga fokus på elevernas förståelse av varför det görs. Det vill säga innebörden av varför skolan har i uppdrag att fostra demokratiska medborgare. På så sätt är tanken att kunna tydliggöra spörsmål om skolan når ambitionen kring sitt samhällsansvar.

---

<sup>17</sup> Berg, 2007, 36 f.

## 2. Demokratiperspektiv i samhället och skolan

### 2.1. Demokratibegreppet i skolan – ett historiskt perspektiv

Vid en diskussion kring skolans roll i samhället är det ibland vanligt att å ena sidan betrakta skolan som något som driver samhället framåt, att det är något som gör skillnad, eller å andra sidan att skolan är något som följer samhällsutvecklingen relativt nära. Enkelt uttryckt i metaforen; är samhället en spegelbild av skolan eller är skolan en spegelbild av samhället? Liljeqvist menar i likhet med det senare att skolan varit, betraktat historiskt utifrån demokratidebatten, synnerligen försiktiga i sina reaktioner. Han menar att inom politiken vann demokratin insteg redan från 1920 och framåt, men att det skulle dröja ytterligare ett halv sekel innan begreppet gjorde sitt intåg inom skolan.<sup>18</sup>

Att studera begreppets inträdde inom skolans värld kan göras på olika sätt. Ett alternativ är att studera i vilken omfattning begreppet förekommer i läroplaner och kursplaner. Det visar sig vid en sådan granskning att begreppet förekommer fem gånger i Lgr 62, medan det förekommer femton gånger i Lgr 80. När vi kommer fram till Lpo 94 visar det sig att begreppet återigen förekommer i samma omfattning som för Lgr 62. En faktor att ta hänsyn till är att läroplanernas allmänna delar har blivit allt kortare under samma tid, vilket medför att resultatet inte bör tas på allt för stort allvar. Det säger dock något om skolans förhållningssätt till demokratibegreppet.<sup>19</sup>

Begreppets riktiga inträde i läroplanssammanhang kan dock ses i direktiven till 1946 års skolkommision där det fastslogs att skolans främsta uppgift var att fostra demokratiska människor. En möjlig förklaring därtill skulle vara att demokratibegreppet ska ses i motsats till de erfarenheter som fanns av kriget och de diktaturer som där deltagit. Liljeqvist menar dock att detta inte är påtagligt i läroplansskrivningarna, utan att det där framträder en relativt försiktig hållning. Han menar att det hade varit lägligt att föra fram demokratiska och humanistiska världen, men att detta inte görs. Troligen mot bakgrund av den debatt som förekom kring frågan om propaganda och indoktrinering. Överhuvudtaget fanns efter världskrigen en hållning att söka det objektiva framför det subjektiva.<sup>20</sup>

Införandet att den allmänna grundskolan skulle kunna ses som en skiftning i synen på demokratibegreppet. Reformen i sig syftar till att bredda möjligheten för alla

---

<sup>18</sup> Liljeqvist, 1999, s. 129.

<sup>19</sup> Liljeqvist, 1999, s. 129 f.

<sup>20</sup> Liljeqvist, 1999, s. 130.



ungdomar att få en likvärdig utbildning. Det är dock något som inte får något tydligt genomslag i läroplanssammanhang. Den första läroplanen efter denna reform – Lgr 62 – innehåller föga av detta. Ordet används oftast som honnörsord snarare än hur det ska komma till uttryck i verksamheten. En förändring finns dock i det frågan om elevrådsverksamhet nämns. Dock menar Liljeqvist att elevrådsverksamheten inte har någon egentlig koppling till skolans demokratifostransansvar, utan att det mest ska betraktas som ett uttryck samtids byråkratiska anda. Något egentligt inflytande handlar det inte om, utan snarare via sitt regelsystem, en egen byråkrati i skolans större byråkrati.<sup>21</sup>

Under 1970 – talet kan vi sedan se en svängning i synen på demokratifrågor i skolan. Liljeqvist menar att bakgrunden för detta kan ses i den allmänna debatten i samhället kring medbestämmande framförallt inom arbetslivet. Här lyfts ofta SIA-betänkandet (Skolans Inre Arbete) fram som en hörnsten för den fortsatta utvecklingen under 1980-talets läroplansarbete. Framförallt handlade det om att man försökte se demokratibegreppet i relation mellan skola och samhället. Samhället var demokratiskt – därför skulle även skolan vara det – uttryckt i termer av en demokratisk skola och skoldemokrati. Framförallt är det tre principer som lyfts fram som ska genomsyra skolan och som får betydelse för den fortsatta utvecklingen:

- Skolans innehåll ska präglas av demokratiska värderingar och normer och av tolerans mot oliktankande,
- Skolans arbetsformer ska fostra till vilja och kunnande att aktivt delta i samhällets politiska liv,
- Skolans mål och utformning ger alla elever samma chans, att skolan kompenserar för ”brister utanför skolan och hos individen”.<sup>22</sup>

Vad detta visar är att man har gått från att använda begreppet som ett honnörsord till att begreppet får en mer specifik innebörd för skolans innehåll och utförande. Dels ska hela skolan präglas av demokratiska värderingar, dels ska skolans arbetsformer fostra eleverna att aktivt kunna delta i samhällets politiska liv. Slutligen är det skolans uppgift att söka kompensera eleverna för brister som finns dels utanför skolan, dels hos individerna själva.

Under 1980- och 1990 –talet kom läroplansarbetet starkt att påverkas av denna grundsyn. Lgr 80 är den läroplan som först söker diskutera vad begreppet ska betyda i skolmiljö. Här görs försök att klargöra betydelsen av begrepp som tolerans, samverkan, likaberättigande, solidaritet, empati. Det handlar om ett demokratibegrepp som syftar till att

---

<sup>21</sup> Liljeqvist, 1999, s. 131.

<sup>22</sup> Liljeqvist, 1999, s. 131.

frigöra människor. Den människa som kan ses i denna strävan är den demokratiskt handlande människan. Det är en människa som tänks bruka sina kunskaper för att skapa ett bättre samhälle både för sig själv och för andra.<sup>23</sup>

Den normativa demokratisyn som växer fram i läroplanerna under 1980 – talet syns även Lpf – 94. Vad som tillkommit utöver detta är att man betonar den västerländska humanismen och den kristna traditionen vid sidan av, eller tillsammans med, de demokratiska värdena. Vad som dock är slående är att läroplanen ger föga vägledning i det praktiska arbetet med dessa frågor. Hur är det tänkt att det ska komma till uttryck i skolans vardag? Därvid lämnas den enskilda skolan och den enskilde läraren att överföra dessa begrepp i praktisk handling. Liljeqvist menar dock att det går se en glidning i hur man betonar harmoni på bekostnad av den mer dialektiska synen som kännetecknar en mer normativ syn. Begrepp som förankra, överföra och förmedla förekommer i allt större utsträckning, istället för en mer samhällskritisk hållning.<sup>24</sup>

## **2.2. Demokratibegreppet – olika synsätt**

Som diskuterats ovan kan en rad olika perspektiv skönjas kring hur demokratibegreppet ska förstås framförallt i relation till skolans utveckling. Nedan görs ett försök att renodla några modeller som sedan kan appliceras på skolans arbete med demokratifrågor och elevinflytande. Enligt Hadenius går det att renodla tre stycken olika perspektiv eller förhållningssätt till hur en demokratisk ordning ska fungera. För det första lyfter han representativitet som en modell. Det handlar om att vi väljer företrädare som ska representera folkets vilja i olika frågor. Utgångspunkten för detta synsätt är att folkets vilja ska avspeglas i de beslut som fattas av nämnda representanter. Man kan säga att de representanter som väljs får ett visst mandat att föra olika grupper talan i olika frågor. Medborgaren är i detta relativt passiv och överlåter makten åt de valda representanterna.<sup>25</sup>

Det andra perspektivet benämner Hadenius deltagande demokrati. Enligt detta synsätt är det viktigt med medborgarnas deltagande i den demokratiska processen. På olika sätt måste den enskilde involveras i den demokratiska processen. Framförallt för att få ökad kunskap om samhällslivet och de frågor och spörsmål som behandlas. Det leder dels till ökade kontaktytor i samhället och ökad tolerans, men även att det motverkar elitism, eftersom det

---

<sup>23</sup> Liljeqvist, 1999, s. 133.

<sup>24</sup> Liljeqvist, 1999, s. 133 f.

<sup>25</sup> Hadenius, 2001, s. 62 f.

finns en kritisk massa i samhället. För det tredje lyfter författaren fram deliberativitet som ett synsätt. Det är en tanke som ligger nära den föregående, men med ett större tryck på hur deltagandet ska gå till. Här finns samtalet och dialogen som bärande fundament. Olika argument för och emot ska tydligt lyftas fram och belysas innan beslut kan fattas. Konsensus är här ett något eftersträvansvärt – att det går att diskutera fram ett gemensamt och rationellt beslut.<sup>26</sup>

Eftersom de två senare perspektiven med fördel kan kombineras går det enligt mitt synsätt kan Hadenius tre modeller föras samman till två. Dels det representativa synsättet, dels det deltagande/deliberativa synsättet. Vad som framträder då är en modell som nära kan sammanfogas med Liljeqvist analyschema över hur demokratibegreppet kan förstås. Som framgår att figuren nedan kan begreppet dels tolkas som A, en livsform, en överideologi, eller ett värdesystem som samhället bör utgå från. Här kan demokratins grundprinciper läggas, exempelvis alla människors lika värde, fri- och rättigheter, tolerans och jämlikhet.<sup>27</sup>

**Figur 3. Modell över grunduppfattningar av demokratibegreppet.**

|                 |                          |
|-----------------|--------------------------|
| A. som livsform | B. som beslutsmodell     |
|                 | ledarmakt - deltagarmakt |
|                 | form - innehåll          |
|                 | system - individ         |

*Källa: Liljeqvist, 1999, s. 119.*

Demokratibegreppet innehåller även B, en beslutsmodell som kan delas upp i två olika synsätt som harmoniserar med Hadenius synsätt. För det första har vi det som i modeller benämns ledarmakt, och kan även tolkas som representativitet. Det vill säga att man väljer ut dem som ska representera och leda folket under en viss period. I detta synsätt bli även formfrågan viktig. Hur fattar man beslut? Hur ser de procedurregler ut som omfattar systemet. Det andra synsättet innefattar mer av deltagande från individen. Det handlar om att låta medborgarna eller medlemmarna i en organisation vara mer delaktiga kring innehållet i de frågor som behandlas. I detta hamnar vi nära ett deltagande/deliberativt synsätt.<sup>28</sup>

<sup>26</sup> Hadenius, 2001, s. 63 f.

<sup>27</sup> Liljeqvist, 1999, s. 120.

<sup>28</sup> Liljeqvist, 1999, s. 121.

Den här uppdelningen leder fram till en tudelning som vittnar om två olika idémässiga demokratitraditioner. För det första har vi en mer deskriptiv och funktionalistisk syn där demokratin i första hand är mer instrumentell och ett medel att fatta beslut utifrån. Den viktiga principen är att följa majoritetens vilja. Den deskriptiva eller funktionalistiska principen är på så sätt förenligt med ledarmakt och för den delen den representativa demokratimodellen. För det andra har vi det mer normativa synsättet, eller deltagarmakt, som bygger på att individer är mer delaktiga i den demokratiska processen. Nyckelord är även här att söka frigöra och förändra genom att människor aktiveras och blir delaktiga, medan det deskriptiva och funktionalistiska synsättet är mer konservativt.

### ***2.3. Funktionalistisk – normativ demokratisyn i skolan***

Vad som framkommit ovan är att vi kan urskilja två olika synsätt på hur demokratibegreppet kan tolkas i en samhällskontext. På ett liknande sätt kan även urskiljas en tudelning i hur begreppet kan förstås i ett skolperspektiv och som är snarlika den ovan diskuterade modellen. Enligt Englund kan dessa båda begrepp i linje med ovan förda diskussion delas upp i ett funktionalistisk och en normativ synsätt. Englund menar även att dessa två olika synsätt, som även vidrörts när frågan om demokratibegreppet i skolan diskuterats historiskt, växelvis har präglat den svenska skolan under efterkrigstiden. Periodvis har det ena haft företräde framför det andra.<sup>29</sup>

Han menar att den funktionalistiska synen i första hand utgår från att demokrati i är ett representativt styrelseskick. På så sätt kan man ytterst säga att demokrati är ett sätt att fatta beslut och att formerna för detta blir det centrala i en analys. I ett skolperspektiv skulle det innebära att man har fokus på olika formella organ i skolan och hur de fungerar. Det andra perspektivet, den normativa demokratisynen, har istället utgångspunkten att demokrati är något vidare än den de former som den fungerar efter. Demokrati ska här förstås mer som ett levnadssätt som genomsyrar människors vardag och samhällets alla institutioner. På så sätt menar han att det i ett skolperspektiv innebär att eleverna har inflytande i ett mer vardagsnära perspektiv.<sup>30</sup>

Ett närliggande uppdelning kan även ses i det betänkande som framlades av den kommitté som tillsattes 1996 av regeringen för att utreda frågor kring inflytande. Man delade i sitt betänkande upp begreppet i ett antal olika perspektiv. Bland annat, som belyses av figuren

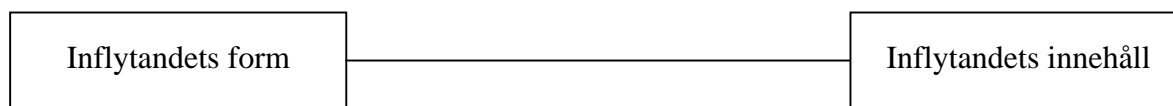
---

<sup>29</sup> Englund, 2003, s. 50 f.

<sup>30</sup> Englund, 2003, s. 51.

nedan, förhållandet mellan inflytandets former å ena sidan och å andra sidan inflytande över lärandets innehåll.

#### **Figur 4. Innehålls – forminriktat inflytande**



*Källa: SOU 1996:22, s. 50.*

Som framgår av figuren så kan begreppet betraktas i spänningsfältet mellan dessa båda punkter. Ett inflytande som har fokus på inflytandets form kan i ett skolperspektiv innebära ett inflytande genom exempelvis formella organ så som klassråd och elevråd. Det vill säga ett synsätt som hamnar när det funktionalistiska, deskriptiva och representativa synsättet. Det andra perspektivet, inflytandets innehåll, belyser istället ett inflytande som har fokus på innehållet i skolan. Det vill säga att eleverna ska ha inflytande över skolans vardag och det innehåll som finns i skolan. Här kan ett mer normativt synsätt anas.<sup>31</sup>

#### **2.4. Individ – samhällscentrerat perspektiv i skolan**

Skolkommitténs betänkande från 1996 innehåller även ett ytterligare perspektiv. Det handlar här om ett inflytande som antingen kan vara individcentrerat- eller samhällscentrerat. Det handlar om ett demokratibegrepp som antingen kan tolkas som en individuell- eller en kollektiv process. Det individcentrerade perspektivet definieras som:

*/.../om att det föreligger harmoni mellan fria individuella val och samhällets välfärd och välstånd. Samhället skall utvidga den enskildes handlingsutrymme och inte gripa in i individens egna val om inte dessa är till direkt skada för andra människor. Samhälle skall präglas av frivilliga byten och spontan samordning/.../*<sup>32</sup>

Som framgår av citatet handlar det om att den egna individen ska kunna göra egna avvägda val och att man inte ska hindras i detta om det inte föreligger att annan person skadas av

<sup>31</sup> SOU 1996:22, s. 49.

<sup>32</sup> SOU 1996:22, s. 48.

dessa val. Det handlar på det stora hela om att samhällets väl förmeras om den enskilde får tillfälle att göra fria val på ett fritt sammanhang.

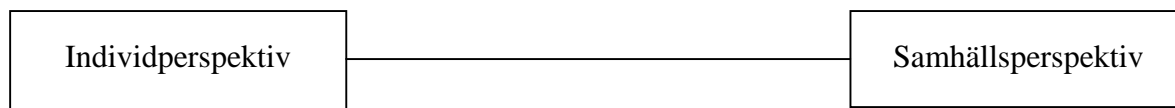
Det mer samhällscentrerade definieras istället som att:

/.../Den enskilde vara solidarisk och ta ansvar både egna och andras intressen genom att delta i samhället. Solidaritet innebär en vilja att ta ansvar även för andras välfärd och rättvisebegreppet bygger på viljan att bidra efter förmåga och motta efter behov./.../<sup>33</sup>

Vad som tydliggörs i detta är att inflytandet handlar mer om att agera tillsammans och att det gäller att ta ansvar för både de egna, men även andras intressen. Samhällets bästa värnas genom att alla bidrar efter förmåga och får efter behov. Sammantaget vittnar det om ett förhållningssätt där man tar ett mer kollektivt ansvar.

Det gör att dessa båda synsätt hamnar en bit ifrån varandra i synen på hur inflytande kan och bör se ut i ett skolperspektiv. Det förtydligas genom figuren nedan.

#### **Figur 5. Individ – Samhällscentrerat perspektiv på inflytande i skolan**



*Källa: SOU 1996:22, s. 49.*

Det individcentrerade perspektivet handlar om att eleven som individ har möjlighet att ha inflytande över sina studier. Exempelvis att kunna göra olika val av kurser eller att den enskilde eleven har inflytande över vilka frågeställningar som är intresserad av att arbeta med. Det mer samhällscentrerade perspektivet handlar i större utsträckning om att eleverna som grupp har inflytande över exempelvis innehållet i undervisningen eller att man kan fatta gemensamma beslut vid exempelvis klassråd.

---

<sup>33</sup> SOU 1996:22, s. 48.

## **2.5. Nyttighets- och rättighetsperspektiv i skolan**

En tredje dimension av begreppet går att finna i förhållandet mellan ett rättvis- och/eller ett nyttoperspektiv på begreppet elevinflytandet. Skolkommittén lyfte 1996 fram i ett av sina delbetänkanden tre stycken bärande argument till varför det ska finnas elevinflytande i skolan. Det första bärande argumentet handlade om att man måste se inflytande som en mänsklig rättighet. Det är inte i första hand något som eleven ska lära sig eller socialiseras in i, utan för att det är viktigt i sig. I sammanhangen menar man att skolan inte bara är en förberedelse inför samhället utanför, utan att skolan också är samhället. Skolan är en plats där de allra flesta tillbringar en stor del av sina liv och därför bör även denna dimension finnas med i detta sammanhang. I detta ingår att bli sedd och att bli respekterad och att den egna åsikten spelar roll. Det innebär även att ha rätten till ett friutrymme, att kunna göra sina egna val inom skolans ramar. Detta har på så sätt ett egenvärde, och behöver inte betraktas som en nytta för lärandet eller något man kan dra fördel av senare i livet.<sup>34</sup>

Det andra bärande argumentet handlar om skolans uppgift att fostra demokratiska medborgare. Det betyder att skolan har ett uppdrag att vidareförmedla och hos eleven befästa och vidmakthålla samhällets demokratiska värderingar. Det görs genom att även skolan fungerar demokratiskt. På så sätt socialiseras eleven in i detta perspektiv. Det görs bland annat genom att eleverna utvecklar sin förmåga att byta perspektiv, att kunna se olika situationer från olika synvinklar. Man menar att detta inte kan ske om man inte involveras i arbetet med andra. Demokratifostran är därmed något som inte kan förvärvas på egen hand utan måste ske i grupp. Samtidigt måste skolan ta tillvara elevens möjlighet att ta ställning till, och förhålla sig till, gruppens eller klassens uppfattning i en viss fråga. Det här perspektivet på inflytande blir på så sätt mer instrumentellt än det förra.<sup>35</sup>

Det tredje bärande argumentet handlar mer om lärandeprocessen i sig. Här menar man att det finns ett nära samband mellan elevens lärande och inflytande. För att eleven ska kunna tillgodogöra sig någon kunskap behöver den införlivas med elevens tidigare kunskap. Detta kan bara göras om eleven får vara delaktig i den process som handlar om innehåll och utförande av skolans verksamhet. Kunskapsarbete är en process som förutsätter att eleven är närvarande i det som sker och det bygger i sin tur på inflytande och delaktighet. Om någon annan tar det ansvaret så försvinner även grunden för denna process. Lärandet

---

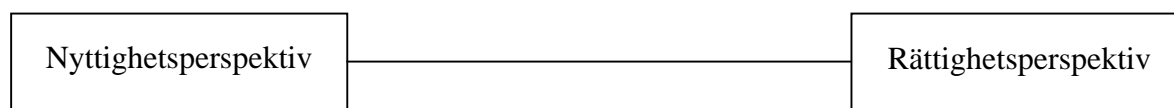
<sup>34</sup> SOU 1996:22, s. 21.

<sup>35</sup> SOU 1996:22, s. 22 f.

underlättas även av att eleven möter andras perspektiv och synsätt kring olika frågor. Det innebär att den egna kunskapen formas i relation till andras uppfattningar.<sup>36</sup>

Utifrån dessa bärande argument går det att dela upp demokratibegreppet i ytterligare två dimensioner som exemplifieras genom figuren nedan:

**Figur 6. Nyttighets- och rättighetsperspektiv på inflytande i skolan**



*Källa SOU 1996:22, s. 21 ff.*

För det första ska eleverna ha inflytande för att eleverna själva och samhället har nytta av det. Dels att samhället har nytta av att fostra demokratiska medborgare, dels att den enskilda eleven har nytta av att känna till samhällets spelregler. Vi ser även att det är tänkt att stödja elevens lärandeprocess och att det även där kan betraktas i ett nyttoperspektiv. I den andra ändan har vi ett rättighetsperspektiv där inflytande inte i första hand har ett instrumentellt värde. Det vill säga något som man ska lära sig för att man har nytta av det i livet, utan att det istället är något som man har rätt till oberoende av andra aspekter. Det har ett egenvärde i sig och något som ska framhållas av den anledningen.

## **2.6. Olika demokratiperspektiv i styrdokumentet**

Ovan har ett antal olika perspektiv identifierats kring begreppen demokrati och elevinflytande i en samhälls- och skolkontext. Även i läroplanstexten går dessa olika perspektiv att avläsa i olika omfattning. När det gäller förhållandet mellan ett form- och innehållscentrerat synsätt så framträder de på flera olika sätt. Bland annat kan man läsa i kapitlet för elevernas ansvar och inflytande att elevernas ”/.../inflytande på såväl innehåll som former skall vara viktiga principer i utbildningen.”<sup>37</sup> Vidare kan man läsa i samma kapitel under mål att sträva mot att elever ”utifrån kunskap om demokratins principer vidareutvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former,”<sup>38</sup>

<sup>36</sup> SOU 1996:22, s. 24.

<sup>37</sup> Lpf 94, 2006, s 13.

<sup>38</sup> Lpf 94, 2006, s 13.



Det innehållsmässiga perspektivet framträder i det att eleverna förutsätt inflytande över såväl innehåll som former i utbildningen. Det kan ses som ett inflytande i skolans vardag över innehållet och utförandet av exempelvis de kurser och den verksamhets som det innefattar. Likaså syns det formmässiga perspektivet i det att eleverna ska vidareutveckla sin förmåga att arbeta i demokratiska former. Ett exempel för detta kan vara klassråds- och elevrådsverksamhet. På så sätt menar finns stöd för det mer innehållsmässiga synsättet, men även ett mer formmässigt synsätt.

I en del passager i läroplanen kan man även läsa av både ett individ- och samhällscentrerat perspektiv. Bland annat går det att läsa i inledningsskapitlet för skolans grundläggande värden att ”skolan skall vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de framförs. Den skall framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjlighet till sådana”.<sup>39</sup> Längre fram under rubriken Normer och värden kan man läsa att skolan ska ”vidareutveckla elevens förmåga att göra medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper och personliga erfarenheter”.<sup>40</sup> Likaså står det i samma målbeskrivning att skolan ska sträva mot att varje elev ”respekterar andra människors egenvärde och integritet,” samt i stycket för riktlinjer att ”/.../utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen,”<sup>41</sup>

De individcentrerade- och samhällscentrerade perspektiven syns båda i dessa citat. Först att eleven uppmuntras att göra egna val och ställningstaganden. Det handlar om så väl att göra medvetna personliga ställningstaganden, men samtidigt att skolan ska vara öppen för ett brett spektra av uppfattningar i olika frågor. Likaså att skolan ska verka för att eleven utvecklar en känsla för andra grupper i samhället. På så sätt framträder en bild där ett eleven både förutsätts kunna fatta egna beslut oberoende av gruppen och utifrån den egna erfarenheten, men samtidigt sker det i ett sammanhang där många uppfattningar ska få finnas och där eleven förutsätt utveckla en känsla för ansvar och solidaritet med andra.

Avslutningsvis har vi rättighets- och nyttoperspektiven. För att först se till rättighetsperspektivet så kan vi redan in inledningsskapitlet läsa att skolan skall förankra skolans värden hos eleven. Det handlar om ”människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämlikhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta”.<sup>42</sup> Vidare går att läsa att ” Skolans uppgift är att låta varje enskild elev

---

<sup>39</sup> Lpf 94, 2006, s 3.

<sup>40</sup> Lpf 94, 2006, s 12.

<sup>41</sup> Lpf 94, 2006, s 12.

<sup>42</sup> Lpf 94, 2006, s 3.

finna sin unika egenart/.../”<sup>43</sup> Vad det gäller nyttoperspektivet så kan man läsa i målen att sträva mot i kapitlet för elevernas ansvar och inflytande att eleverna ”utvecklar sin vilja att aktivt bidra till en fördjupad demokrati i arbetsliv och samhällsliv/.../”<sup>44</sup>

I dessa citat finns stöd för så väl rättighets- som nytthetsperspektivet. Det handlar om att eleven i skolan ska utveckla sin egen särart att arbetets utgångspunkt är de värden som demokratin vilar på. Skolan ska därtill vara icke-konfessionell vilket stödjer denna syn. Likaså framgår att skolan genom sitt sätt att fungera ska verka för att eleverna utvecklar sin vilja att delat i ett demokratiskt samhälls- och yrkesliv. En tolkning är att om skolan lyckas med detta så kommer även eleverna att bidra till den demokratiska utvecklingen av såväl yrkes- som samhällslivet.

## ***2.7. Utgångspunkt – olika demokratiperspektiv i skolans vardag***

Ovan identifieras ett antal olika perspektiv på hur demokratibegreppet kan betraktas i ett skolperspektiv. I det följande kommer dessa perspektiv att betraktas som olika aspekter av demokrati som kan identifieras i skolan. En arbetshypotes är att dessa olika perspektiv var för sig även existerar samtidigt i skolan i olika grad. Det antagande studien utgår ifrån är därmed att det i olika omfattning torde finnas ett formcentrerat perspektiv, ett innehållscentrerat perspektiv, ett individcentrerat perspektiv, ett samhällscentrerat perspektiv, ett nyttocentrerat perspektiv och ett rättighetscentrerat perspektiv på den aktuella skolan. Den uppdelning av begreppen i en sorts polaritet, som den av regeringen tillsatta kommittén gjorde 1996, delas alltså inte i denna undersökning, utan väljer att betrakta dem som olika aspekter av inflytande som därmed torde kunna existera samtidigt i skolans verksamhet.

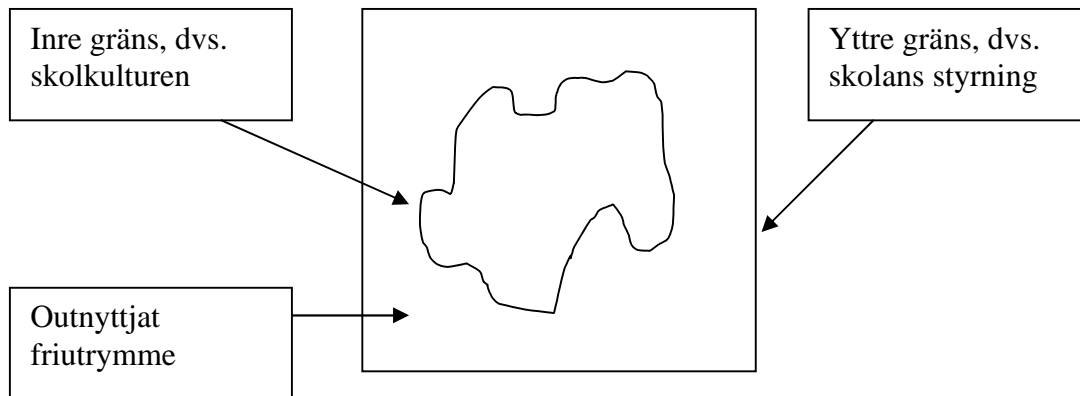
En modell som bättre kan beskriva detta förhållande ses i delar av Bergs frirumsmodell som kan ses i figuren nedan och som tänks spegla en verksamhets utseende i förhållande till de möjligheter som definieras av läroplanen och andra officiella styrdokument. Berg menar att detta förhållande kan markeras genom relationen mellan en verksamhets yttre gränser, det vill säga uttryckt i läroplanens skrivningar och olika regleringar, och en verksamhets inre gränser, i det här fallet skolans faktiska utseende. Berg definierar detta förhållande genom nedanstående figur.

---

<sup>43</sup> Lpf 94, 2006, s 3.

<sup>44</sup> Lpf 94, 2006, s 13.

**Figur 7. Frirumsmodellen**

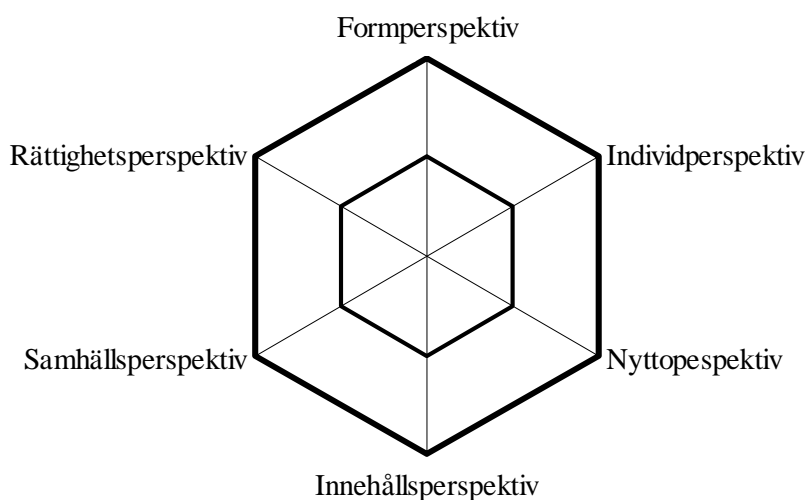


*Källa: Berg, 1999, s. 13.*

Den yttre gränsen markerar det som är möjligt att göra i skolan sett till läroplanen och andra officiella styrdokument. Den inre gränsen markerar den verksamhet som råder på en enskild skola. Det utrymme som den aktuella skolan inte nyttjar enligt de yttre gränserna benämns outnyttjat handlingsutrymme, eller outnyttjat friutrymme.<sup>45</sup>

I stället för att betrakta olika aspekter av inflytande som en polaritet kommer de att betraktas i en modell som liknar frirumsmodellen och kan beskrivas i nedanstående figur:

**Figur 8. Olika demokratiperspektiv i skolans verksamhet.**



<sup>45</sup> Berg, 1999, s. 13.

Genom att sätta varje begrepp i hörnet av en sexkant kan en yttre gräns markeras över hur ett inflytande kan se ut i skolan. Det är alltså den gräns som sätts av skolans styrdokument. Den inre gränsen markerar den verksamheten som bedrivs vid den aktuella skolan. Den figur som bildas av denna inre gräns kommer därmed att bli unik beroende av skolans verksamhet inom de separata perspektiven. Beträktat från mitten och ut mot respektive hörn kommer varje begrepp att få sin markering enligt hörnen i den inre sexhörningen. Desto mer lik den yttre, och ju längre ut den inre sexhörningen ligger, desto mer präglas verksamheten av de olika perspektiven som finns representerade figuren. Det eventuella utrymme som kommer att finnas mellan den yttre och den inre gränsen kan därmed betraktas som outnyttjat utrymme. Nämnas ska att figuren inte utgör något försök att kvantifiera resultatet, utan är snarare ett sätt att illustrera den kvalitativa studien visuellt.

När dessa förhållanden undersöks kommer fokus i första hand att vara till vilken omfattning innehålls- och formperspektiven existerar på den aktuella skolan. Vi har ovan sett att innehållsperspektiven handlar om på vilket sätt eleverna har inflytande och får vara delaktiga i skolans innehållsmässiga delar. Får eleverna vara med och planerar kurser och kursmoment. Upplever eleverna att de har reellt inflytande över dessa delar. Hur går det i så fall till och hur vanligt förekommande är det? Vad det gäller de mer formmässiga inflytandet kommer fokus i undersökningen att se hur väl klassrådsverksamheten fungera på skolan. Hur går mötena till? Hur ser agendan ut? Följs beslut upp? Upplever eleverna att de har något reellt inflytande i dessa delar?

För det andra kommer undersökningen att intressera mig för individ – samhällsperspektiven. När det gäller individperspektivet handlar det om att söka klargöra till vilken omfattning eleverna anser sig ha personligt inflytande över sin studiesituation. Upplever de en egen valfrihet i att välja exempelvis kurser, eller vilka frågeställningar som är intressanta att arbeta med. Upplever de att de får sina egna önskemål uppfylla vad det gäller studietakt och studiemiljöer. Ur ett samhällscentrerat perspektiv undersöks på vilket sätt man arbetar med gruppprocesser. Hur fattas beslut i klassrummet. Bli alla röster hörd? Är det hög tolerans mot oliktankande och andra perspektiv? Likaså kommer intresset att riktas mot det spänningsfält som kan uppstå mellan det individuella valet och gruppens intressen.

Avslutningsvis har vi nytta – och rättighetsperspektiven. Ur ett nyttoperspektiv kommer intresset att riktas mot vilken nytta eleverna ser med att de har inflytande i skolan. Vad lär de sig på detta? Har det nytta av det i ett lärandeperspektiv? Har det nytta av det i samhällslivet i övrig, eller i sitt framtida yrkesliv? När det gäller rättighetsperspektivet handlar det om varför det är viktigt att skolan fungerar demokratiskt? Är det viktigt för att

samhället i övrigt är demokratiskt? Upplever de att de blir sedda och hörda för deras åsikter och perspektiv. Finns detta i klassrumssituationen och i skolans vardagsarbete? Känner de att skolan företräder en icke-konfessionell hållning där alla blir sedda och respekterade?

## 3. Resultat

### 3.1. *Innehållscentrerat inflytande*

Det innehållscentrerade perspektivet markerar enligt Englund och skolkommitténs utredning 1996 ett inflytande över skolans vardagsnära arbete och därmed dess innehåll.<sup>46</sup> I den här undersökningen framträder en relativt sammanhållen bild av elevernas syn på deras möjligheter till ett innehållscentrerat inflytande. Framförallt verkar eleverna anse att de skiljer sig mycket mellan olika ämne. I de ämnen och delar av verksamheten där de framhåller ett inflytande handlar det dels om inflytande över planering av innehåll i moment och kurser, dels om inflytande över tidsplanering och redovisningsformer. Som framgår nedan skiljer elevernas synsätt något mellan grupperna.

#### 3.1.1. Grupsamtal 1

Det som alla fyra informanterna i den första samtalsgruppen var överrens om var att inflytandet över det vardagsnära arbetet i skolan ser mycket olika ut beroende på vilket program de läser, vilken inriktning de har valt, och i slutändan den kurs de läser för tillfället. Framförallt verkar de överens om att det går en skiljelinje mellan de naturvetenskapliga- och de samhällsvetenskapliga ämnena. Bland annat så säger Erika som ett exempel på detta att ”ni har ju också större chans att välja och så, för vi måste ju börja med en grej för att kunna gå vidare till nästa.” I och med det vill hon förtydliga att i vissa kurser behöver saker göras i en viss ordning för att det ska fungera.

Likaså menar informanterna att vissa ämnen även har ett tydligt innehåll, vilket gör det svårare att kunna påverka och ha inflytande. Bland annat så säger Lars att de ”naturvetenskapliga ämnena är väl mer pressade skulle jag tro för att det här ska man göra.” Varvid Erika förtydligar med att säga att ”Det verkar ju så fullspäckt/.../Man ska hinna lära sig allt då måste det vara schemalagt och då känns det som vi inte har så mycket chans att välja själva.” I detta pekar de även på sitt egenansvar när det säger att de inte alltid vill vara med och påverka. Lars säger att ”Jag har inte vart med om att varken jag eller någon annan har bett om att få göra något annat än det vi har blivit tilldelade.” Å andra sidan menar

---

<sup>46</sup> För en närmare diskussion se s. 19 f., eller Englund 2003.

informanterna att det inom de samhällsvetenskapliga ämnena finns ett större utrymme att kunna vara med och ha inflytande och kunna påverka.

Framförallt verkar det handla om att de anser sig ha större förförståelse i dessa ämnen och att de därmed har större möjlighet att kunna ta ställning kring innehållet. För att förtydliga detta säger Lars att ”Sen är det ju så att i samhällsvetenskapliga ämnen då har de en bättre uppfattning om vad som finns att välja på.” Han menar vidare att när de väl har valt vad det är de ska arbeta med inom dessa ämnen så har eleverna en bättre uppfattning om vad det är för olika frågor som de kan arbeta vidare med. Det medför enligt Erika att de vill vara med och vara delaktig och kunna påverka i högre utsträckning än i andra ämnen där detta känns svårare. Hon menar att eftersom hon har mer förkunskaper sedan tidigare så vet hon vad det handlar om och på så sätt kan hon vara mer delaktig.

När det väl kommer till det konkreta inflytandet så är det några aspekter som är genomgående. Alla fyra informanterna menar att inflytande över redovisningsformer är det som de möter allra tydligast i undervisningen. Till detta kommer att de allt som oftast har möjlighet att påverka den tidsplan som de arbetar efter. De säger att:

Lars: ”Det är lättare att påverka redovisningsformer, än innehållet.”  
Jennie: ”Ja, det får vi jämt.” Erika: ”Det brukar vi jämt rösta om och det som majoriteten väljer det blir det.” Jennie: ”Även när vi vill redovisa för oftast får vi vara med och bestämma över hur lång tid vi ska ha på oss. Det tycker jag är jättebra.” Erika: ”Sen om vi behöver mer tid också, så brukar vi alltid få det, om de ser att vi inte hinner med.”

Tydlig är att de upplever att de har stort inflytande över redovisningsformer, men även den tidsplan som de arbetar efter. Likaså att de har inflytande över ifall inte tidsplanen håller, utan att det går att diskutera en förlängning om de inte hinner med.

När det gäller inflytande över innehållet i undervisningen så finns det som diskuterats ovan en tudelning i hur de uppfattar arbetet i olika ämnen. Tydligast är att de har mer inflytande över innehållet i de samhällsvetenskapliga ämnena. I de fall där det förekommer lyfter de fram att de i början av en kurs får vara med och diskutera innehållet och även i vilken ordning de ska läsa olika teman. De verkar dock vara överens om att de här har mer inflytande i de samhällsvetenskapliga ämnena. Bland annat så säger Erika vad det gäller inflytande över kursupplägg att ”Det är så att vi fick lämna förslag på vad vi vill göra i historia och då valde vi att arbeta med 2:a världskriget och så fick vi lämna in lappar på vad vi ville göra och då fick vi göra det.”

### 3.1.2. Gruppsamtal 2

I den andra samtalsgruppen är informanterna litet tvekande först inför frågan om de har något inflytande över planeringen av de kurser de läser. Bland annat så menar Anna att de gör det som läraren har bestämt vad de ska göra. Malin menar dock att de är med från grunden och bestämmer vad det är de ska arbeta med och Jonas fyller i med att ”Vi har ju fått skriva också på papper allihop och så tog vi det som var skrivet mest. Det var när vi höll på med antiken, eller andra världskriget.” Anna menar dock att det är stor skillnad mellan olika ämnen när hon säger att ”men som till exempel matten då kan vi inte påverka nånting. ”, varvid alla håller med.

Genomgående även för denna grupp av informanter är som antytts ovan att det skiljer sig mellan olika ämnen. Framförallt lyfter de fram skillnaden mellan samhällsvetenskapliga ämnen och framförallt matten. Den genomgående skillnaden som de lyfter fram är att det är olika ämnen med olika innehåll som måste behandlas på olika sätt. Jonas menar att i matematiken ”då går det efter kapitel vad man måste kunna,” Han fortsätter med att matematiken är alltid samma om och om igen år efter år. Man lär sig ju samma saker som man gjorde för fem år sen.” Anna menar att vi skulle ju aldrig kunna hoppa över exempelvis olika kapitel i boken eftersom de bygger på varandra. Hon och de övriga är helt överens om att matematik därför är en helt annan sak kunskapsmässigt.

När det kommer till de samhällsvetenskapliga ämnena så menar de att där finns en betydande frihet att välja innehåll även om de menar att det dock finns kursmål som sätter gränser. De menar att kursmålen är relativt fria och Anna säger att det skulle vara svårt att ha inflytande ”om det skulle stå exakt vad vi ska jobba med.” Till det kan ställas att de menar att inom exempelvis historieämnet så finns det så många olika aspekter av det som ska studeras så det måste göras ett urval. Bland annat så säger Jonas och Anna att ämnet är mycket större och att man måste göra ett urval av det som ska studeras. De menar på så sätt att de kan vara delaktiga i urvalsprocessen på ett annat sätt. Anna och Sandra förtydligar detta genom att säga:

Anna: ”Ja, som när vi arbetar med andra världskriget så ska vi skriva en, typ rapport, om en viss grej så kan vi lika gärna göra det på en annan epok.” Sandra: ” Det finns liksom inte något som säger att du ska kunna allt om det som hände under världskriget,/.../



Tydligt är att det har uppfattningen att det måste göras ett urval bland det stoff som finns att tillgå kring en viss epok, i det här fallet epoken kring andra världskriget. Sandra menar dessutom att det inte finns bestämt vad som ska ingå i kursen. De menar samtidigt att detta medför att dessa kurser innehållsmässigt inte kommer att se likadana ut från skola till skola.

Något som de lyfter fram som viktigt att ha inflytande över är möjligheterna att vara med och påverka redovisningsformerna. Bland annat så säger Sandra att ”ja, man vet ju hur man tänker kring ämnen och hur man har förstått,.../.. På så sätt menar hon tillsammans med de övriga att det kommer fram bättre vilken kunskap man har och på vilket sätt man lär sig bäst. Även här framkommer en tudelning mellan olika ämnen vad det gäller möjligheterna att påverka arbetsformer. De menar att de i vissa ämnen har möjligheten att välja om man ska redovisa muntligt inför helklass eller ej, och att de har möjligheten att välja att arbeta i grupper eller enskilt.

### **3.2. Formcentrerat inflytande**

Englund menar att det funktionalistiska synsättet i första hand utgår från att demokrati handlar om inflytande i mer formell mening. I skolans värld representerat i form av elevrepresentation i olika formella beslutssammanhang så som exempelvis klassråd.<sup>47</sup> Vid samtalen med eleverna så framhåller båda grupperna att klassrådsverksamheten har stora brister. Dels så efterfrågar de ett annat innehåll i klassråden där fokus flyttas från information till en vidare diskussion om verksamheten. Likaså upplever de att klassrådsverksamheten inte betonas och lyfts fram nog mycket. Som framgår nedan föreslår båda samtalsgrupperna olika förslag på hur de anser att verksamheten kunde omarbetas eftersom de anser att den är mycket viktig. Dels för vad den skulle kunna innebära för deras möjlighet till inflytande, dels som en viktig färdighetskunskap.

#### **3.2.1. Gruppsamtal 1**

Vad det gäller klassrådsverksamhet var informanterna i den första samtalsgruppen överens om att det inte fungerade särskilt bra i flera olika avseende. Först så menade de att mötena oftast användes för att lärarna skulle kunna informera eleverna om nödvändiga saker, vilket förvisso upplevs som nyttigt, men att det skulle kunna göras vid något annat tillfälle. Lars säger att

---

<sup>47</sup> För en närmare diskussion se s. 19 f., eller Englund 2003.

”Klassråden tycker jag inte brukar ge så speciellt mycket. Det är klassföreståndarnas tid liksom att berätta vad som kommer.” Jennie är inne på samma linje när hon säger att ”De kan ju komma in till vilken lektion som helst och bara säga att på onsdag händer de och de. Det behöver de ju egentligen inte ett klassråd till. Det känns egentligen onödigt att ha det.” Som läget är menar Emma att det även stör andra ämnen eftersom det inte verkar finnas någon ordinarie schemaposition för denna verksamhet. Hon menar att det gör att det allt som oftast hamnar olägligt och hon säger att ”Det som är dåligt är att vi tar det på engelskan. Vi tar det alltid på Engelskan.”

Informanterna menar dock att det finns en agenda för vad som ska tas upp på klassråden och att den är allmänt bestämd. Lars säger att ”Ja, vi har en dagordning som vi följer som är stående.” Där finns det även möjlighet att ta upp och anmäla övriga frågor som eleverna anser är nödvändiga att ta upp. Bland annat så innehåller agendan en fråga om hur lärandet går, samt frågor som ska skickas vidare till elevråd och skyddsombudet. Här är informanterna något självkritiska när de menar att de sällan har något att ta upp. Jennie menar att ”Vi bara tjälår och så frågar de om någon har något att säga och det är nästan aldrig någon.” Likaså menar hon att eleverna inte säger något bara för att de vill sluta. Hon säger att ”Nu liksom säger alla att det är bra för att klassrådet ska ta slut.”

När man ska fatta beslut under klassråden så använder de nästan alltid majoritetsbeslut som princip. Det förslag som får mest röster är det som gäller. Informanterna menar att detta har en del brister. Oftast går det till så att man röstar genom handuppräckning. De menar att det leder till att eleverna ser efter hur andra röstar innan de räcker upp sin hand. Jennie är inne på att röstningen istället borde vara anonym. Hon säger att ”Fast egentligen borde det vara anonymt./.../För då kanske folk verkligen vågar säga vad de tycker.” Hon menar att de då skulle rösta mer som den egna åsikten säger istället för att följa en allmän vilja i klassen.

Eftersom att klassrådsverksamheten inte fungerar som de egentligen skulle vilja så blir konsekvenserna att de för informella diskussioner kring verksamheten istället. Jennie säger att ”Det vi borde diskutera, diskuterar vi ute grupper, liksom kompisgäng, där är det kanske mycket hur lärarna är, hur det fungerar med deras framförhållning, planering och vad som ska hinnas med/.../” Erika menar att det är bättre att ta upp detta på klassråden och att det egentligen är deras eget fel att de inte gör det. Samtidigt menar de att det inte är så lätt, att det upplevs som obekvämt att lyfta fram kritik, allra helst mot undervisningen. För att motverka detta menar de att de ibland under klassråden borde diskutera sådana frågor i

mindre grupper och att den kritik de har kunde lämnas in av en grupp elever. De upplever då att det skall kännas mindre utpekande att komma med kritik.

### 3.2.2. Gruppsamtal 2

Även informanterna i den andra samtalsgruppen är i flera avseenden missnöjda med den klassrådsverksamhet som de möter i skolan. Framförallt säger de att de själva inte tar det seriöst. Anna säger att ”det inte känns så seriöst” och Sandra menar att vi säger ju ingenting. Alla informanterna är överens om att ett av de stora problemen är tiden när de har klassråden. Det ligger enligt dem i slutet av dagen strax innan de slutar och att lärarna strax därefter ska gå på konferens. Jonas säger att ”Alltså, jag tror att det är lite krångel just med det här klassråd, det ligger på fel tider, alltså elever vill gå hem sist på dan.” Varvid Sandra kompletterar genom att säga att ”Plus att lärarna ska gå på konferens halv tre eller vad det är”. Sammantaget gör det att klassråden allt som oftast verkar innehålla information från lärarna.

Samtidigt är de väl medvetna om att de borde ta klassrådsverksamheten på mer allvar, framförallt av två olika skäl. För det första så menar de att de inte har insett hur mycket de faktiskt kan påverka, framförallt genom att föra frågor vidare till elevrådet. Jonas säger att ”men jag tror inte att eleverna vet vilken stor chans de har att påverka. Jag sitter ju med elevrådet och det kommer ju aldrig in något.” Han fortsätter med att säga att ”ibland kommer det ju in någonting då fixar det ju sig alltid, liksom vi får ju köpa in nya saker som behövs.” Det andra skälet handlar mer om att de inser att de har nytta av att lära sig hur exempelvis möten kan gå till. Sandra menar att det är viktigt att ha kunskap om mötesordning eftersom de kan ställas inför detta i yrkeslivet. Genom att de i klassrådsverksamheten får lära sig hur de sammanställer exempelvis en dagordning och hur de kan driva ett möte så har de stor nytta av det inför kommande arbetsuppgifter i yrkeslivet.

Det medför att eleverna vill att klassrådsverksamheten bör fungera bättre. Dels så verkar denna fråga redan har lyfts i olika sammanhang, dels har eleverna egna förslag på hur det ska kunna förbättras. Sandra säger att ”Men vi ska lägga om det för vi tog upp det nu på det här mötet, vad heter det?/.../Så vi ska lägga om den helt, det passar ju inte nån att ha det då.” Likaså menar de att själva mötets agenda kunde se annorlunda ut. Förvisso har de en fast agenda som de arbetar efter med ordförande, sekreterare och justerare, men de menar att det ibland kan vara svårt att lyfta fram känsliga frågor i helklass. Sandra säger att:

En idé tror jag är att först måste vi flytta våra klassråd för att få det mer seriöst så man har tid när man sitter och har klassråd, och sen tror jag att man kanske ska skriva papper med frågor, att man inte vågar ta upp det helt enkelt i klassen. Att jag tycker att det är en lärare, jag tycker att vi borde lägga upp det här på ett annat sätt, att den och den pratar för mycket, det kanske man inte säger att nu måste det bli skärpning här, man kanske känner sig dum.

Som framgår av citatet så kan det vara känsligt att lyfta kritik både mot andra elever i klassen i exempelvis ordningsfrågor, men även mot lärares sätt att arbeta om de har synpunkter mot det. Ett förslag som de lyfter är att lämna in lappar med frågor att ta upp och här nämner de senare att det borde finnas en låda för frågor att behandla på klassråd, men även elevråd. Sammantaget menar de att detta skulle göra att klassråden skulle kännas mer meningsfulla. Jonas menar i detta att ”Det är ju kul att få vara med och påverka.” och Sandra fyller i med att de får ”lära sig hur man tar fram saker, hur det går vidare och hur det sedan blir gjort. Se att det faktiskt kan bli gjort och att man har någonting att säga till om, att man inte bara är en liten elev.”

### **3.3. Individcentrerat inflytande**

Enligt den statliga utredningens betänkande 1996 om inflytande menade de att individcentrerat inflytande handlade om den enskilde individens handlingsutrymme för egna valmöjligheter.<sup>48</sup> Som framgår nedan av resultatet från båda samtalsgrupperna anser de generellt att de har stort handlingsutrymme i sin utbildning. De upplever att om de försöker driva olika frågor så får de oftast även gehör för detta. De menar även att de har möjligheten att anpassa studierna på individnivå med inflytande över studietakt- och miljö. Härvid känner de även stort förtroende från lärarna att de klarar av att hantera det friutrymme som det innebär.

#### **3.3.1. Gruppsamtal 1**

Informanterna från det första samtalet menar att de har ett relativt stort utrymme till inflytande över sina studier, men att det ibland kunde vara större. Jennie menar att det är ”Kanske inte så mycket som man vill, men vi får ju säga mycket.” Lars menar att ”Jag tror vi får bestämma

---

<sup>48</sup> För en närmare diskussion se s. 20 f., eller SOU, 1996:22, s 48 ff.

mycket om vi väl vill, men det är liksom ingen som jag tror har riktigt behov av det. Jag är nöjd som det är. Sen liksom om jag kommer på något så lägger man väl fram det.” Återigen verkar det vara skillnad mellan olika ämnen och kanske framförallt mellan olika lärare.

De lyfter fram att det ibland inte känns bra att säga sin åsikt, men att om lärarna istället visar sin uppmuntran så leder det till att de i större utsträckning vill vara med och påverka. Erika menar att om man lyckas skapa en atmosfär som är öppen och tillåtande så får det positiv inverkan. Hon menar att ”Det känns mycket bättre när man känner att man får, jag tycker att det blir en annan stämning då.” Tydligt är att eleverna upplever att det saknas en gemensam strategi bland skolans personal kring dessa frågor och att de menar att det skulle bli bättre om så var fallet.

Något som eleverna anser sig ha stort självbestämmande över är över vilken miljö de vill vara i när de arbetar. Här delar sig frågan i två olika perspektiv. Det första handlar om de lokaler eleverna har att vistas i när de ska arbeta med olika arbetsuppgifter. Sammantaget menar de att de har dåliga studiemiljöer i skolan. Framförallt har de få alternativ som fungerar bra. Det finns klassrummet, olika grupprum, deras studiehall och uppehållsrummet. De upplever att studiesituationen ofta blir rörig. De störs av andra elever oavsett i vilken av dessa miljöer de väljer att arbeta.

Bland annat säger Jennie när det handlar om att sitta och arbeta vid skolans datorer att ”om jag vill sitta där och de ska vara helt tyst då kanske en annan grupp som vill jobba i grupp sitter bredvid mig, då stör ju jag mig av dom.” På så sätt blir arbetsmiljön otillfredsställande. I detta menar de att de även har ett stort eget ansvar att ta hänsyn till varandra. Bland annat så säger Emma att ”Det är ingen som tar hänsyn till att man jobbar heller. De bara skriker och härjar.” Här menar eleverna därmed att det finns en hel del att förbättra både vad det gäller elevernas lokalmöjligheter, men även elevernas eget ansvarstagande för sin egen gemensamma studiemiljö.

Det andra perspektivet handlar deras möjligheter att faktiskt välja den studiemiljö som passar dem bäst. Här menar de att det finns en stor ambition hos lärarna att tillmötesgå deras behov. Emma säger att ”Men ändå så har vi möjligheten av lärarna att gå och sätt oss någon annanstans. Det är aldrig någon som säger att nu måste ni sitta här inne. Utan vi får ju ändå gå ut.” Likaså menar Lars att de har möjligheten att välja arbetsmiljö för att hitta det som passar bäst. Han framhåller tydligt att han menar att detta är en viktig del av elevinflytande när de har den möjligheten. Han menar att det är mycket uppskattat och att lärarna verkar för att det ska vara möjligt.

Något som informanterna framhåller som viktigt i detta sammanhang är att de känner ett förtroende från lärarna. Att de upplever att lärarna litar på att de klarar av det ansvar som läggs på dem. Lars säger att ”ja, det gäller att lärarna har förtroende för en.” De menar samtidigt att lärarna har stort förtroende för deras arbete. Erika säger att det är ju inte som på högstadiet där de upplevde att lärarna hade mer uppsikt på elevernas arbete. Nu menar hon att de går på gymnasiet och då är det även upp till dem själva att utnyttja det friutrymme som de erbjuds av lärarna. Jennie menar även att de nu är mer mogna än under högstadietiden och att lärarna förstår det. De säger samtidigt att lärarna är förmögna att se om elever inte riktigt kan ta det ansvaret. Erika säger att lärarna ”ser skillnad från person till person hur det kommer att gå.”

### **3.3.2. Gruppsamtal 2**

Informanterna i den andra samtalsgruppen upplevde som den första samtalsgruppen att de hade ett relativt stort friutrymme att röra sig inom. Det innebär att de känner att de har ett stort inflytande över sin egen vardag och möjligheter att påverka skolgången på ett individuellt plan. Bland annat säger Sandra att ”jag tycker verkligen att det känns om att det är öppet. Vill man göra en sak kan man få det så. Man har stor liksom krets att röra sig i, vad man vill göra, utifrån den man själv är.” I sammanhanget menar eleverna att det är viktigt att lärarna uppmuntrar eleverna att utnyttja det utrymme som finns till inflytande. Sandra menar dock att det inte alltid upplevs som positivt från lärarna att eleverna deltar i olika verksamheter som inte direkt är kopplad till den ordinarie verksamheten. Hon framhåller dock att de alltid får informationen. Anna och Jonas håller inte helt med och Anna säger att lärarna ”Liksom de berättar ju alltid vad man kan göra. Sedan att någon av oss inte alltid är intresserad är ju en annan grej, men lärarna lägger ju alltid fram.”

Sammantaget är informanterna mycket positiva till sina möjligheter till eget inflytande. De menar att utbildningen i det stora hela bygger på att de ska ta eget ansvar för sin utbildning. Det som de i första hand lyfter upp är att de har möjligheten att påverka den tidsplan som de arbetar efter. Först handlar det om att de har möjligheten att arbeta i en takt som passar dem själva. Jonas menar att ”Alltså är man trött en dag och inte vill jobba så jättehårt så kan man göra det och så tar man igen det nästa dag.” På så sätt menar de att de kan anpassa sitt arbete så som det passar dem själva. I detta ryms även att de har möjligheten att få arbetsområdena förlängda om det visar sig att inte tiden räcker till. I första hand handlar det då

om att de har arbetat bra men att det visar sig att arbetsområdet var större än de planerat. Anna säger att om läraren ”liksom ser att vi jobbar bra, men att vi ändå inte hinner, då säger hon att det är helt okej att lägga fram datumet när det ska vara klart.” Det kan ju även visa sig att det var svårare än vad de hade räknat med, vilket gör att det behövs mer tid.

De menar att utgångspunkten för det här sättet att arbeta bygger dels på att eleverna tar sitt ansvar, men samtidigt att lärarna lämnar ut ett stort förtroende till eleverna. Malin säger att ”dom litar på det vi gör, alltså att vi hinner färdigt med det vi ska göra. Gör vi inte det så är de vårt eget fel. Jag menar de säger till oss, och pushar på oss och vi vill vi ska bli klara, att vi ska jobba bra.” Sammantaget menar de att känslan är att utbildningen anpassas efter dem och inte att de i första hand måste anpassa sig efter utbildningen. De menar samtidigt att den stora valfrihet som de upplever kring de olika uppgifter gör, även leder till att de blir mer effektiva i arbetet. Sandra säger att ”För det är ju inte det att vi tar och gör ett kapitel på ett år, utan att vi har ju självklart vissa gränser”. På så sätt menar de att om de har möjligheten att planera och lägga upp arbetet efter sin egen takt, men inom vissa ramar, blir resultatet bättre.

### **3.4. Samhällscentrerat inflytande**

Enligt Englund så innebär ett samhällscentrerat inflytande att arbeta tillsammans och att mångas röst blir hörd. På så sätt blir många perspektiv blir representerade i en diskussion.<sup>49</sup> Resultatet från denna del av undersökningen visar att eleverna anser sig på många sätt arbeta mot ett samhällscentrerat inflytande. Framförallt framhåller de vikten att arbeta tillsammans i mindre grupper. De framhåller även generellt att det finns ett stort utrymme för alla elever att komma till tals i verksamheten, att mångas olika åsikter blir hörda i verksamheten, även om de pekar på vissa problem, framförallt när det gäller arbetet i mindre grupper. En viktig faktor som de framhåller är att klimatet är tillåtande för dialog och att de får möjlighet till färdighetsträning i att prata inför andra människor.

#### **3.4.1. Gruppsamtal 1**

Informanterna i den första samtalsgruppen menar att det är relativt vanligt att de arbetar i grupper kring skolarbetet. Det råder dock litet delade meningar om det är bra eller inte. Några

---

<sup>49</sup> <sup>49</sup> För en närmare diskussion se s. 16 f., eller Englund, 2003, s. 64 ff.

av informanterna menar att det kan vara svårt om lärarna bestämmer grupper och om alla i gruppen inte hjälps åt. Om det är på så sätt så arbetar de helst själva. Sammantaget menar de att det fungerar bäst när de får välja själva vilka de ska arbeta med. De konstaterar dock litet eftertänksamt att det är viktigt att lära sig arbeta med andra för att det kommer de att ha nytta av efter skolan. Jennie konstaterar att ”På högskolan så kanske man inte känner någon och då hamnar man ju i olika grupperingar.”

Något som de ser som positivt kring grupparbete och som de pekar på är mera spontana samarbeten i vardagen. Framförallt lyfter de fram att det ofta spontant bildar mindre grupper när de ska lösa olika uppgifter. Jennie menar att:

Vi sitter ju och jobbar själv, men vi pratar om ämnet och så. Det är därför vi sitter och pratar om de frågor vi ska svara på, så pratar vi oftast om frågan och skriver tillsammans, typ så kan vi göra. Så det är lite grupparbete.

Som framgår menar Jennie att de arbetar var för sig men att de tillsammans sitter och pratar genom den uppgift de har att lösa. Tillsammans så finner de olika lösningar på den uppgift som de arbetar med. Erika är inne på samma linje när hon säger att ”Jag ser helst att, eller jag tycker att det är roligast, typ att jobba själv och sen har man diskussion när man jobbat med det så man kan jämför och så.”

Ett problem som informanterna lyfter fram kring frågan att arbeta tillsammans med andra är att göra sin röst hörd. Om alla får sin röst hörd menar Jennie att ”Absolut inte, det är ju oftast en eller två, kanske tre som sitter och pratar.”/.../ Informanterna menar samtidigt att det så klart har att göra med hur många man är i en grupp, men att det i första hand handlar om att våga ta plats. Att inte var blyg för att säga sin mening. Jennie fortsätter med att säga att ”är man blyg och sitter i ett grupparbete så kan de ju vara väldig jobbigt för den personen att säga vad den tycker och tänker liksom.” Här menar de att det handlar om att lära sig att ta plats, att helt enkelt träna på att ta plats och då kan det vara lättare att börja arbeta tillsammans med sina kompisar.

I arbetet med att lära sig göra sin röst hörd menar de att två saker är viktiga. För det första att de i skolans verksamhet får lära sig att föra fram sina åsikter och sina perspektiv. Här lyfter de fram muntliga redovisningar som en viktig del. De menar att om man gradvis får möjlighet, som de också menar att de får, att lära sig presentera olika saker inför större och större grupper så går det lättare. Här finns det en skillnad i att presentera något som är förberett mot att föra en spontan diskussion i klassen. Jennie menar i detta att ”Jag skulle lätt



kunna ställa mig om vi diskuterar något i klassen/.../men när jag vet att det är redovisningen och du ska stå där och berätta fakta och hela klassen verkligen lyssnar på mig och att det ska vara rätt, då, det tycker jag är jobbigt”.

Här menar Lars att hela klassen har ett stort ansvar att göra det enklare för den som pratar. Han menar att det går att göra mycket för att underlätta för den som ska redovisa eller prata inför en större grupp. I sammanhanget lyfter även Lars fram att läraren har en viktig uppgift i att uppmuntra och underlätta att alla kommer till tals. Han säger att ”om man inte känner för att prata inför en grupp så är det svårt att motivera, man får mer välja att antingen så vill man eller så vill man inte. Det hänger också mycket på läraren som får pusha på den som ska.” De menar att det handlar om att hitta metoder och upplägg så att eleverna gradvis blir mer och mer bekväma i att prata inför större och större grupper. Genom att fler förs säga sin mening så lyfter de även fram att fler perspektiv blir representerade när man ska fatta beslut. Bland annat säger Erika att ”Vi brukar ha jättemånga olika förslag när vi ska rösta om saker i klassen faktiskt.”

### **3.4.2. Gruppsamtal 2**

Informanterna lyfter inte i första hand fram det organiserade grupparbetet utan menar istället att det är mycket vanligt att de arbetar spontant i grupper kring sina uppgifter. Bland annat så menar Jonas detta när han säger att han arbetar mycket tillsammans med två andra elever på matten. Han säger att läraren menar att detta är mycket bra eftersom ”man ska ju kunna jobba och diskutera med andra.” Anna menar att detta ger mycket positiva effekter eftersom det gör att man klarar arbetsuppgifter på ett bättre sätt. Hon säger att:

Ja, matte är ju väldigt svårt och det går ju lättare när man diskuterar och så är det ju för andra ämnen med också. När det är svårt tar man ju oftast hjälp av andra och sen så gör man ju typ uppgiften tillsammans. Det är ju inte att det var är en som arbetar, så är det ju inte, utan det är ju alla.

Som framgår av citatet menar de att diskussionen med andra kring svåra uppgifter är viktigt för att kunna lösa dem. Att man lär av varandra, inte bara i matte utan även i många andra ämnen. Något som de lyfter fram som en mer organiserad form av samarbete är att de ofta arbetar i seminarieform, både som redovisningsform, men även som arbetsmodell. Sandra lyfter fram att de i olika undervisningssammanhang samlas och samtalar i grupper kring

exempelvis filmer de sett, eller andra frågor de ska ta ställning till. Normalt sett får det göra minnesanteckningar kring det de har pratat om för att sedan redovisa detta i helklass. Sandra menar att detta är bra för då lyfts många olika åsikter fram kring en fråga.

Det leder samtidigt till att många åsikter lyfts fram vilket är något som de ser som vanligt i deras klass. Många perspektiv belyses spontant i många olika frågor. Sandra säger att:

Det kan lätt bli diskussioner liksom utan att vi har fått en uppgift att det här ska diskuteras. Du tycker si och jag tycker så. Det kan lätt bli i alla fall när vi sitter i grupper att den ena tycker lite annorlunda och så diskuterar man det.

Bakgrunden till detta menar de beror på att ingen skäms, eller tycker att det är pinsamt att säga sin åsikt i klassen. Jonas menar precis detta när han säger att ”ingen skäms för att säga något. Alla säger sin åsikt/.../. De menar att lärarna särskilt uppmuntrar till detta och Jonas säger att ”de tycker det är bra att vi pratar på/.../.

I sammanhanget menar de att man lär sig att vara tolerant mot andra genom att många åsikter får komma till fram. Sandra säger att ”Lika så lär man ju sig att alla tycker inte som jag, alla tycker olika, och därför ser det ut som det gör.” Jonas säger vidare på samma tema att ”Det blir ju så att först så står man för en punkt, men så säger någon nått annat och då blir man att tycka som dom men man håller kvar lite av sin egen/.../. Att det mellan varven blir konflikt mellan sitt eget inflytande och gruppens vilja ser de inte som något större problem. De menar att de i klassen är relativt duktiga på att se till att variera besluten. Exempelvis när de ska rösta om vilken redovisningsform de ska ha inom ett moment. De upplever inte att det är någon som alltid driver sin linje, utan att det blir olika redovisningsformer varje gång. Det handlar mer om vad som passar bra till olika teman. Anna säger att ”Det beror ju på vad man jobbar med. Vad som känns bäst liksom.”

### **3.5. Nyttocentrerat inflytande**

Enligt skolkommittén 1996 är det viktigt med inflytande för att det är nyttigt i en rad olika avseenden. Bland annat för lärandet, men även ur ett samhällsperspektiv.<sup>50</sup> Som kommer att framgå nedan lyfter båda grupperna fram att undervisningen blir roligare och mer intressant

---

<sup>50</sup> För en närmare diskussion se s. 17 f., SOU, 1996:22, s. ff.

med ökat inflytande, vilket leder till att de lär sig mer och bättre. På grund av att de får de färdigheter som arbetet med demokratifrågor ger så menar eleverna även att de bli bättre på att driva frågor även utanför skolan både nu och i ett framtida yrke. De menar även att de genom detta arbete även får en större insikt om demokratis sätt att fungera på ett samhällsplan och samtidigt en ökad vilja att bidra i samhället.

### 3.5.1. Gruppsamtal 1

Informanterna i det första samtalet lyfter fram att det finns en rad olika nyttigheter som kommer av skolans demokratiarbete. Lars säger att det är viktigt med inflytande för ”att man ska trivas. Ja, alltså att man ska trivas för att det ska fungera. Alla är olika och man behöver olika studiemiljöer och olika hjälp och så, så det är bra om alla får fram sin åsikt, för att man ska kunna hjälpa individen.” Det handlar även om att de lär sig bättre för att de blir mer intresserad och att undervisningen blir roligare av att man arbetar med inflytande.”

Lars lyfter även fram att inflytande ger en bredare kunskap runt det de arbetar med. Han säger att ”Om man har bra kontakt med lärarna så ser dom att man är väldigt intresserad av någonting så det är inga problem att diskutera med dom om saker som inte hör till ämnet.” Här handlar det mycket om att lärarna ska vara engagerade och bry sig om eleverna. Erika säger att bryr de sig så då trivs man verkligen. Emma menar samtidigt att ”Som elev är det viktigt att känna att man inte bara är en i mängden heller, utan att läraren ser en. Att de vet vad man heter, /.../. Så sammantaget menar de att om läraren och eleven har bra kontakt samtidigt som man arbetar med inflytande så kommer även elevens kunskap att breddas kring de frågor som man arbetar med.

Informanterna i gruppen lyfter även fram en rad andra nyttigheter kring arbetet med inflytandefrågor. För det första så menar de att de har nytta av det under sin egen fritid. Erika och Jennie säger att:

Erika: ”Samtidigt om man lär sig i skolan att vilja påverka då blir man ju mer att man utanför skolan även vågar säga vad man tycker och är mer framåt som människa vad man än sysslar med på fritiden tycker jag.” Jennie: ”Ja för att om man går i skolan och är väldigt blyg i början så, och så hjälper lärarna att säga vad man tycker, fram med din åsikt, då kanske den personen ändrar sig på fritiden också och inte är den där lille blyge Kalle till exempel.”

På så sätt menar det att om man arbetar i skolan med att lära sig säga sin åsikt så menar de att de även bli bättre på det under sin fritid. På samma sätt menar de att de har nytta av detta inför sitt framtida yrkesliv. Genom att de lär sig hävda sin åsikt i skolan får det effekter för hur de kommer att agera i framtida situationer. Jennie lyfter fram att ”Är du på en arbetsplats och inte trivs och inte vågar säga det då kommer det ju alltid att vara sådär, då kommer man ju aldrig att trivas.” Hon menar vidare att vågar man däremot säga sin åsikt och komma med förslag på hur saker kan ändras så finns det också en möjlighet att det kommer att bli bättre.

Informanterna menar även att det är viktigt att lära sig vara delaktig även betraktat ur ett samhällsperspektiv. Erika säger att ”Ja, det gäller att uppmuntra oss att vara med och påverka.” Jennie fortsätter med att säga ”Att uppmuntra är viktigt, liksom att det är viktigt att rösta fram, och vara engagerad och inte liksom bara skita i det för skulle alla göra det så skulle inte Sverige få ut någonting. Alla måste verkligen engagera sig och vara med vid val och så.” Erika fortsätter med att säga ”ju mer som engagerar sig ju bättre blir det. Tänk om alla skulle strunta i det då skulle det inte bli någe bra.” Vad man kan konstatera är att eleverna har en tydlig uppfattning att demokratiarbetet både är nyttigt för deras skolresultat, men även för deras framtida yrkes- och samhällsliv.

### **3.5.2. Gruppsamtal 2**

Informanterna i samtalsgrupp två är överens om att en av de nyttigheter som kommer av inflytande är att det blir mycket roligare i skolan om man får vara med och påverka sin situation, det vill säga att ha ett reellt inflytande över skolans lärande. Jonas säger att ”Jag tycker att det blir roligare i skolan, att kunna påverka. Man blir att trivas mer.” Det handlar alltså om att förhöja trivseln i det man gör, och på så sätt ökar motivationen att arbeta. Det gör även att man lär sig mer menar Jonas. Han säger att ”tycker man att det är kul så satsar man ju mer. Jag menar det är ju som att ha sina intressen.” Motsatsen ser Anna i om de inte skulle ha inflytande. Hon menar att ”Då märker man ju också att då sjunker nivån på standarden./.../. Jonas menar vidare att detta leder till att man blir skoltrött i en förlängning och därför säger han att det är helt avgörande med inflytande och delaktighet för att det ska blir roligare och mer intressant.

Framförallt menar Sandra att man växer som person i och med att man får vara med och vara delaktig och ha inflytande. Hon säger att det handlar om ett ökat självförtroende genom att man får ett förtroende och kan förvalta det. Hon säger att:

Man märker liksom vad man kan göra, kunde jag så, man märker lite så där att det går faktiskt igenom och fler håller med mig, att det bara byggs på utifrån min idé, och då kanske man vill fortsätta och bygga på och så kanske man tänker att jag vill plugga det och det, jag kan ju göra något. Så det kan gå en lång väg.

Som framgår av citatet handlar det om att de märker att det får gehör för deras idéer och att det ger dem nya perspektiv på tillvaron, att det faktiskt går att förändra saker och ting och att det kan leda till nya utmaningar längre fram. Till exempel att våga ta steget till en utbildning.

På samma sätt menar de även att de blir starkare i att driva frågor i deras privatliv utanför skolan. Både Jonas och Anna lyfter fram denna effekt när de säger att ”Absolut jag tror att man blir en starkare person och liksom vågar driva fram saker.” Jonas fortsätter med att säga att ”Det gäller ju att våga ta beslut, det gäller att kunna bestämma sig själv, det här vill jag göra.” Sandra menar att arbetet med inflytande leder till att de blir mer medvetna om hur samhället fungerar genom att de lär sig detta i skolan.

Likaså menar de att de tar denna kunskap med sig in i yrkeslivet och att de framförallt handlar om att dels lära sig komma överens med människor, dels att se att man lär sig att tillsammans med andra påverka den situation de befinner sig i. Om man får lära sig dessa saker i skolan så tar man det med sig in i yrkeslivet menar de. Jonas säger bland annat att ”Alla jobb handlar ju om att möta människor och kunna komma överens med människor och det är alltid ett plus.” Sandra säger vidare att ”Man lär sig också att man kan inte göra allt själv heller, att man måste samarbeta med andra även fast man kanske inte tycker exakt lika, så kan man i alla fall komma överens.”

På så sätt menar det även att samhället har nytta av att det har fått vara med och lära sig hur det fungerar när man har inflytande över och kan vara delaktighet i skolan verksamhet. Malin säger att det lägger en grund för dem inför det samhälle de ska leva i. Hon säger att ”Ja, det blir en grund för sedan när vi blir vuxna./.../Det är ju som en grund för det som kommer sedan.” Sandra menar på ett liknade sätt att ”Det är ju nu vi lär oss att samarbeta ungefär. Så vi lär oss till sen. Även om det är på en liten nivå. Hon säger vidare att ”Annars måste man ju börja med grunden då.”

### **3.6. Rättighetscentrerat inflytande**

Ett rättighetsperspektiv handlar inte om demokratifrågor ur ett instrumentellt perspektiv, att det är något eleverna har nytta av, utan att frågorna har ett värde i sig. Att möta en verksamhet

som präglas av demokratins värden i form av alla människors lika värde är en rättighet för eleverna.<sup>51</sup> Som framgår nedan av elevernas resonemang så anser de i båda grupperna att skolan står för betydande demokratiska värden. De menar att det är en naturlig del av verksamheten att alla betraktas som lika värda. De menar även att skolan står för mångfald av synsätt i olika frågor. De upplever inte att skolan företräder någon viss hållning i olika frågor och att de därav känner sig obekväma i sin egen åsikt.

### 3.6.1. Gruppsamtal 1

Informanterna i den första samtalsgruppen menar att arbetet med demokratins grundvärderingar inte är något som de berör specifikt i något moment eller så, utan att det finns där ändå. Erika säger att ”Alltså vi jobbar inte med jämställdheten, men vi respekterar ju alla, att vi tycker att alla är lika och så. Det känns som en självklarhet.” Jennie menar att det är en skillnad mellan hur det var på högstadiet och hur det är på gymnasiet. Hon menar att på gymnasiet respekterar man varandra på ett bättre sätt och att det på högstadietiden var mer vanligt med mobbing exempelvis. De menar i detta att det även är mer accepterat att ha en egen åsikt och avvika från mängden. Erika och Lars säger att:

Erika: ”Ja, för när det är någon som pratar i klassen och när någon har en åsikt så lyssnar ju alla på det. Det är aldrig så att någon sitter och skrattar.” Lars: ”Nej är det nån som har nått att säga så tror jag alla lyssnar och tar åt sig av det. Man dömer inte i förväg utan lyssnar vad alla har att säga.”

Som framgår av citatet så menar de båda att det finns en öppen atmosfär i skolan där det är möjligt att uttrycka sin åsikt och blir respekterad för det. Likaså så menar informanterna att skolan som organisation har en öppen inställning till elevernas åsikter och synpunkter. De hävdar att de inte känner att skolan försöker att påverka dem i olika frågor. Jennie säger att ”De vill snarare få fram mer åsikter. De vill att vi ska säga vad vi tycker.” Lars menar samtidigt att det ibland kan vara bra när läraren har åsikter för att det blir mer personligt.

---

<sup>51</sup> För en närmare diskussion se s. ?? f., SOU, 1996:22, s 21 ff.

### 3.6.2. Gruppsamtal 2

När det gäller rättighetsperspektivet så menar informanterna i samtalsgrupp två att de verkligen känner sig bekväma med att vara sig själva i skolan. Jonas säger att ”så är det helt klart.” Anna fortsätter med att säga att de bara vet hur det är på deras program, men att ”här är det då väldigt jämställt. Alla försöker liksom, lärarna försöker liksom att se till allihopa, inte att de satsar mer på tjejerna än killarna.” Vad de lyfter fram för att visa exempel på detta är att det inte är givet vad som är manliga och kvinnliga sysslor på programmet, utan att alla i klassen utför olika sysslor oberoende av om man är kille eller tjej.

De menar det att de i olika ämnen får det prova på olika saker oavsett om det är manliga sysslor eller ej. Exempelvis lyfter de fram idrotten där de menar att det skulle kunna vara så att killar vinner fördelar, men så menar de att det absolut inte är. I linje med detta menar de även att skolan inte på något tydligt sätt tar ställning i olika värdefrågor, varföre eleverna känner sig bekväma i att uttrycka sig själva och sina egna åsikter. De menar att lärarna är mycket tydliga i att inte föra över sina egna åsikter på eleverna. Bland annat så säger Anna att ”De vill helst inte berätta för att det som de tycker kanske vi blir påverkade av, eftersom vi kan tro att läraren tror det rätta.” Anna förtydligar genom att säga att ”man har aldrig sett någon lärare som säger att så här får du inte tycka.” I stället menar Jonas att ”Dom tycker att det är bra när vi berättar vad vi tycker.”

## 4. Slutsatser och diskussion

### 4.1. Konklusion och jämförelse

#### 4.1.1. Innehåll – form

Utgångspunkten i den här undersökningen vad det gäller det innehållscentrerade perspektivet har varit att söka se vilka möjligheter eleverna har till inflytande över innehållet i de kurser de läser. Undersökningen har där givit en rad olika svar där de båda samtalsgrupperna lyfter fram liknande erfarenheter. På ett övergripande plan så upplever de båda samtalsgrupperna stor skillnad i hur inflytandet ser ut mellan olika ämnen, framförallt går skiljelinjen mellan de mer naturvetenskapliga- och samhällsvetenskapliga ämnena. Båda grupperna lyfter fram att inom de naturvetenskapliga ämnena så är deras erfarenhet att innehållet verkar mer tydligt. Det är på så sätt givet på förhand vad de ska arbeta med under kursernas gång. Likaså att det är givet i vilken ordning som det måste läsas för att delarna bygger på varandra.

Vad det gäller de samhällsvetenskapliga ämnena har de uppfattningen att det finns ett större friutrymme att välja innehåll. De menar att kursplanerna ger en större frihet att välja studieobjekt. På så sätt menar det att stoffurvalet så pass så stort att de i vilket fall är tvungna att göra ett urval och att de därav kan vara delaktiga i den processen. I samtalsgrupp två lyfter man även fram att om man ska jobba med rapportskrivning så kan man göra det på olika epoker inom historia till exempel. I samtalsgrupp ett menar de även att de har en större förkunskap i de samhällsvetenskapliga ämnena vilket gör det enklare att vara med och påverka innehållet. Det gör samtidigt att de blir mer motiverade att vara med och påverka.

Det här gör att inflytandet kommer att se olika ut beroende av sammanhang och kurs och vilken lärare de har. I de fall där de har inflytande och möjlighet att påverka innehållet nämner det att det kan handla om att lämna in förslag på innehåll och att de genom majoritetsbeslut har tagit fram de studieobjekt som de ska arbeta med. De har i vissa ämnen även haft möjligheten att påverka i vilken ordning de ska läsa olika teman samt hur tidsplanen ska se ut för olika arbetsområden. Det här är något som de lyfter fram som centralt eftersom det verkligen påverkar deras studiesituation. Något som de är överens om i båda grupperna är även att det har inflytande över redovisningsformerna. Det är något som de lyfter fram som viktigt, framförallt för att det ger möjlighet för eleverna att påverka det sätt de lär sig på. Olika redovisningsformer leder till olika sätt att arbeta.



Om vi flyttar över fokus till det mer formcenterade perspektivet framgår att båda samtalsgrupperna ser brister i deras klassrådsverksamhet. Båda grupperna lyfter fram att klassråden allt som oftast handlar om att lärarna ger olika typer av information om saker som är på gång och som behöver planeras. Förvisso så menar framförallt samtalsgrupp ett att det även är viktigt, men att detta inte skulle ske på klassråden. De efterfrågar istället ett annat innehåll i klassråden. Skälen till varför det blir så här är flera menar de. Först och främst verkar tiden för klassråden var lite flytande och att det ibland inkräktar på andra ämnen.

Klassråden verkar också ligga sist på dagen den dag då lärarna har konferens. Det gör menar eleverna att de själva inte tar klassråden på allvar, framförallt för att innehållet inte känns bra och att de då hellre vill åka hem. Det gör att de undviker att lyfta fram frågor för att mötet ska gå vidare. De menar även att lärarna känns stressade för att de är på väg på sina egna möten. Sammantaget gör detta att det inte känns seriöst och att det leder till att de själva inte tar det på ansvar som de menar att de skulle behöva göra för att det skulle bli bra. Många olika faktorer samverkar alltså kring frågan om klassrådets placering tidsmässigt i schemat.

Båda grupperna menar dock att det finns en tydlig agenda för vad som ska tas upp på klassråden och att de arbetar med en given mötesordning där det finns en ordförande, en sekreterare och någon som justerar protokollet. De lyfter även fram i grupp två att det är viktigt att lära sig detta för att kunna leda olika möten framöver. Ett problem i sammanhanget är att man oftast använder öppen votering vid beslut. De menar att det gör att man inte egentligen följer sin egen vilja utan följer klassens åsikter. Det är svårare att stå upp för sin ståndpunkt när de måste visa den inför klassen.

De menar även att de har möjligheten att lyfta fram olika frågor för diskussion under klassråden, men även här finns några problem att peka på. Dels så upplever de att det inte är okej att lyfta frågor för att de flesta andra vill sluta för dagen, dels så menar de att det kan vara svårt att lyfta fram frågor av mer kritiskt prägel, både mot lärare, men även mot andra elever när det gäller exempelvis ordningsfrågor. Eleverna i samtalsgrupp ett menar att det här leder till att de allt som oftast lyfter och diskuterar de frågor de skulle ha diskuterat på klassråden i informella sammanhang istället, i kompisgrupper.

Väl medvetna om problemen så har de i båda grupperna förslag på hur man skulle kunna lösa en del av de strukturella problemen. Först att flytta tiden, men även att göra det möjligt att lämna in frågor anonymt exempelvis genom ett lådsystem. Likaså att göra en del av omröstningarna anonyma. Likaså att kunna lyfta frågor i mindre grupper under klassråden så att diskussionerna kan bli mer anonyma.

### 4.1.2. Individ – Samhälle

Ett individcentrerat inflytande har i den undersökningen betraktats som möjligheten till ett stort eget handlingsutrymme i skolans verksamhet. I båda samtalsgrupperna är de i stort mycket nöjda med det handlingsutrymme som de har. I samtalsgrupp två menar de att de har stort utrymme och liknar det vid att det har en stor krets av friutrymme som de kan nyttja. Att de upplever det som väldigt fritt. Om de försöker att driva en fråga så känner de att de får gehör för den. De menar dock att lärarna inte alltid är positiva till olika sidouppdrag som eleverna har inom skolan, men att lärarna alltid lyfter fram de möjligheterna, så att de kan välja själva om de vill delta eller ej.

I samtalsgrupp ett är man även där positiv, men säger ändå att utrymmet skulle kunna göras större. De menar i detta att de har ett eget stort ansvar att vidga detta frirum genom att göra sina röster hörda. En annan aspekt som de lyfter fram är att det inte alltid känns bra att säga sin åsikt och att det kan skilja mellan olika lärare och ämnen. Eleverna menar att det är mycket viktigt med en öppen atmosfär i skolan så att det finns möjlighet att peka på sådant som inte fungerar. De upplever att alltid att det är så.

Något som båda grupperna lyfter fram som mycket positivt är deras inflytande över möjligheterna att välja studiemiljö. De menar i båda fallen att lärarna ger dem stort utrymme att söka upp de arbetsmiljöer som passar dem bäst. En del elever anser att de fungerar bäst att arbeta tillsammans med andra i mindre grupper inne i klassrummet, medan andra föredrar att arbeta mer självständig. Här känner de ett stort förtroende från lärarna att kunna välja och att lärarna litar på att de sköter sina uppgifter. De menar samtidigt att lärarna har uppsikt över om någon inte sköter sig, eller behöver hjälp. De menar att förtroende de får är helt avgörande för hur bra de trivs.

De menar även att de känner stort förtroende av lärarna att kunna planera sitt eget arbete. Dels att få vara med och sätt upp de tidsramar som gäller för olika arbetsområden och i det kunna omvärdera längs vägen om det exempelvis var svårare än väntat, dels att inom ramen för denna planering kunna styra den egna arbetstakten. På så sätt menar det att lärarna visar stor förståelse för deras situation och de känner samtidigt att utbildningen anpassas efter dem och att det inte är de som ska anpassa sig efter utbildningen. Till sammanhanget ska dock sägas att eleverna är kritisk mot de lokaler de har att arbeta i. De är kritiska mot de arbetsmiljöer som skolan har att erbjuda. I det är de också självkritiska i det att de ibland är dåliga på att ta hänsyn till varandra i olika studiesammanhang, att det helt enkelt stör varandra för mycket.

Utifrån det samhällscentrerade perspektivet har den här undersökningen lagt viktigt vid arbetet tillsammans med andra och om de upplever att exempelvis mångas åsikter får komma till tals i verksamheten. Eleverna upplever i båda samtalsgrupperna att det är vanligt att de arbetar i grupper. De ser en del problem som kan förekomma kring detta, men på det stora hela är de positiva. Det de lyfter fram i båda fallen är framförallt det spontana arbetet i grupp. De menar att det är vanligt att de samlas i informella grupper och arbetar med de uppgifter de har att lösa.

De menar att det är ett mycket bra sätt att lära sig på, dels så handlar det om att få diskutera svåra frågor, dels att de drar nytta av varandras kunskaper. De lyfter även fram att det leder till en insikt om att det är bra att samarbeta med andra och att man inte alltid klarar allt själv. Samtidigt säger de att även lärarna är mycket positiva till att de samarbetar spontant och att de verkligen bidrar till att de ska kunna arbeta på det sättet. När det gäller mer organiserade grupparbeten, menar framförallt grupp två att de vanligen brukar både arbeta och redovisa sina kunskaper i seminarieform. Det vill säga att de i mindre grupper samtalar kring olika centrala frågor inom ett arbetsområde. De brukar sedan lyfta upp de diskussioner de haft i mindre grupper till diskussioner i helklass där varje grupp får redovisa sina tankar.

Ett av de problem som de nämner och som är av central betydelse för ett samhällsrelaterat perspektiv är att låta många få komma till tals. Framförallt i samtalsgrupp ett menar man att det oftast blir så att det är några som driver arbetet och blir kodbärare för gruppen. Här menar de att det är viktigt att få lära sig att stå upp för den egna åsikten, att våga göra sin röst hörd i olika sammanhang. De framför att det därför är viktigt att successivt lära sig prata inför större och större grupper och att de menar att det är något de också får göra. När man gör det har även den övriga gruppen ett mycket stort ansvar att hjälpa till att lyfta den som pratar genom att exempelvis ställa frågor.

Här har även läraren ett stort ansvar menar de, vilket är något som även den andra samtalsgruppen pekar på. Genom att det skapas en bra atmosfär i gruppen så blir även klimatet tillåtande att föra fram olika perspektiv. Det medför även att mångas röst blir hörd och många perspektiv får komma fram i olika sammanhang, exempelvis om de ska fatta beslut i någon fråga. En annan konsekvens som de pekar på är att de själva blir mer toleranta och vidsynta om de får ta del av andras perspektiv. Framförallt är det samtalsgrupp två som lyfter fram att man tar intryck av andras åsikter och att det kan leda till att de omvärderar sin egen ståndpunkt.

### 4.1.3. Nyttighet – Rättighet

För den här undersökningen har det även varit intressant att söka se inflytandet ur ett nyttighetsperspektiv och här lyfter eleverna fram en mängd olika nyttigheter som de ser med arbetet. Det första som båda grupperna lyfter fram är att det blir roligare i skolan och att man trivs bättre om de får ha inflytande. De menar att detta ger en rad olika positiva bieffekter. Först så menar det att de lär sig bättre och i detta ligger att deras motivation ökar. Om det inte skulle ha inflytande så menar de i grupp två att standarden på det de gör skulle sjunka. I samtalsgrupp ett menar de dessutom att det leder till att de lär sig mer. De blir mer intresserade, söker mer kunskap och även att de diskuterar med sina lärare om frågor som rör ämnet. Något som samtalsgrupp två lyfter fram i sammanhanget är att de växer som människor av ett inflytelsebaserat lärande. Genom att de känner att de får gehör för sina idéer så leder det till att de vill ta ytterligare steg. De känner att självförtroendet ökar och att det ger positiva effekter för framtiden.

Även utanför skolan ser de positiva effekter. På fritiden, menar båda grupperna att det leder till att de även vill vara med och driva frågor där. Om man lär sig i skolan att påverka så tar man det med sig till fritiden. Samma sak tänker de sig när det gäller sitt kommande yrkesliv att det leder till att de vågar stå upp för sina åsikter och att kommer att vilja påverka sin situation. I samtalsgrupp två menar de även att det är bra att de fått lära sig att komma överens med andra för att yrkeslivet mycket handlar om det. I sin förlängning så innebär det att de kan lära sig att samarbeta med andra även om man inte ser exakt lika på olika saker. En annan aspekt är att de menar att de lär sig mer handfasta saker som att leda möten och skriva en dagordning.

Ur ett samhällets perspektiv så ser de även en del nyttigheter av arbete med elevinflytande. Framförallt menar grupp ett att man lär sig att det är viktigt att vara med och påverka och ta sitt ansvar för samhällsutvecklingen. Till exempel att det är viktigt att rösta vid val. I grupp två är man inne på samma sak när de säger att den verksamhet som de har i skolan lägger en grund för hur det fungerar i samhället. Att de får göra den erfarenheten redan i skolan och att de inte behöver möta detta först senare i livet. På sätt menar de att det är bra att de har fått del av detta om än i liten skala det som de senare ska möta i samhället.

Att de demokratiska värden som finns i samhället i övrigt även ska genomsyra skolans verksamhet är utgångspunkten för demokratifrågor som behandlar inflytande och delaktighet. Något som båda grupperna lyfter fram är att de inte ser jämställdhetsfrågor som något

problem på skolan. Samtalsgrupp ett säger att det inte är något som de arbetar konkret med i något moment, men att det finns där ändå som en självklarhet att alla har samma värde. I samtalsgrupp två menar de att varken killar eller tjejer har någon fördel i olika ämnen. Istället menar de att de delar olika sysslor, det vill säga traditionellt manliga och kvinnliga sysslor mellan sig. På så sätt menar de att frågan inte blir märkvärdig utan mer naturlig.

Till skillnad från grundskoletiden menar de även att de är mer mogna nu och att mobbing är mindre vanligt. De lyfter fram den atmosfär som skolan står för och som inte är värderande gentemot någon elevs åsikter. Istället menar de att skolans lärare tvärtom är mycket måna om att inte ta ställning i värdefrågor för att eleverna inte ska känna att de har fel uppfattning i någon fråga. På så sätt säger eleverna i samtalsgrupp ett att skolan är öppen mot olika synsätt som finns i samhället. Eleverna framhåller snarare att skolan signalerar att det är bra att de har åsikter och olika synsätt på frågor, att de känner att skolan vill att de ska föra fram sina åsikter för att skapa en mångfald.

#### **4.1.4. Jämfört med tidigare forskning**

Den forskning som finns att tillgå nationellt ger en varierad bild kring frågan om inflytande och delaktighet i skolan. Framförallt finns en skiljelinje mellan betoningen av ett innehållscentrerat perspektiv och ett formcentrerat perspektiv på verksamheten. Enligt den läroplansforskningen som finns så har det skett en svängning där man har gått från att betona det formmässiga inflytandet till att betona det mer innehållsmässiga inflytandet. Beträktat utifrån det framkomna resultat från denna studie så är det en bild som bekräftas. Enligt elevernas erfarenheter så fungerar arbetet med det innehållsmässiga inflytandet bättre än det formmässiga inflytandet. Båda dessa perspektiv förekommer i verksamheten, men enligt den bedömning som här är gjord så har inflytandet över innehållet större genomslag i verksamheten inflytandet genom formella organ.<sup>52</sup>

Den nationella forskningen visar stora briser i hur skolorna har lyckats omsätta arbetet med elevinflytande i vardagen. En mängd olika undersökningar visar på stora brister i detta och skolverket har visat i sina rapporter att åtgärder måste till. Jag menar dock att resultatet från denna undersökning visar en del positiva tendenser. I flera av de demokratiperspektiv som den här undersökningen utgår från visar att verksamheten går i en sådan mer positivriktning. Framförallt elevernas upplevelser av det individ- och

---

<sup>52</sup> Se sid. 8., eller Swan, 2006, s. 24.

samhällscentrerade perspektivet, samt det nyttighets- och rättighetscentrerade perspektivet där eleverna lyfter många positiva sidor av verksamheten. Det finns så klart delar att arbeta med, men en positiv tendens kan ändå ses i elevernas erfarenheter.

Om vi istället flyttar över perspektivet från den nationella forskningen till de utvärderingar och undersökningar som gjorts lokalt på den aktuella skolan så framkommer en del paralleller. Om vi går till den årliga utvärderingen så visade den att en majoritet av eleverna anser att lärarna diskuterar kriterier och mål med eleverna ibland. Den här undersökningen visar även den att eleverna inte är så delaktiga i detta som de skulle vilja. Förvisso finns det kursmål kopplade till det olika moment man genomför, men det är sällan att de för en rejäl diskussion utifrån dessa. Utvärderingen visar att en majoritet av eleverna anser att de ofta har inflytande över lärandets arbetsformer. Resultatet från den här undersökningen visar även den att detta är ett område där de har till visst inflytande och kan vara med och påverka arbetssätt, arbetstakt och redovisningsformer.<sup>53</sup>

Avslutningsvis har vi den uppsats som undersökte vilka olika strategier lärarna nyttjade för att omsätta tanken om inflytande i praktisk handling. Resultatet visade på en mångfald av strategier kring innehållscentrerat inflytande som lärarna lyfte fram. Resultatet från denna undersökning visar dock att eleverna inte alltid ser dessa strategier i verksamheten. Det kan så klart bero på flera orsaker bland annat att eleverna från den här undersökningen inte mött lärarna som deltog i den förra studien i sin vardag i skolan. Alldeles oavsett verkar i vart det inte i vart fall finnas någon gemensam strategi bland lärarkollegiet som får genomslag så att eleverna erfar den.

När det gäller flerstämmighet och att försöka lyfta elevernas självkänsla så var det något som lärarna uttryckte som en medveten strategi i den tidigare undersökningen. Det handlade dels om att låta många perspektiv bli synliga och att allas åsikt måste få utrymme i verksamheten, likväl som att det handlade om att arbeta med elevernas förmågor att vilja och kunna ta plats och ge uttryck för sin åsikt.<sup>54</sup> Jag anser att även den här undersökningen stärker den bilden. Eleverna framhåller att skolan verkar för att deras åsikt är viktig och att de får tillfälle att öva sina färdigheter i att prata inför grupper. Sammantaget anser jag att den här undersökningen, även om det också visar på några förbättringsområden i arbetet med demokratifrågor, ändå förstärker de positiva tendens som syns i forskningen och samtidigt på några punkter även motsäger forskningen där den pekar på begränsningar.

---

<sup>53</sup> Se sid. 11.

<sup>54</sup> Se sid. 13 f.

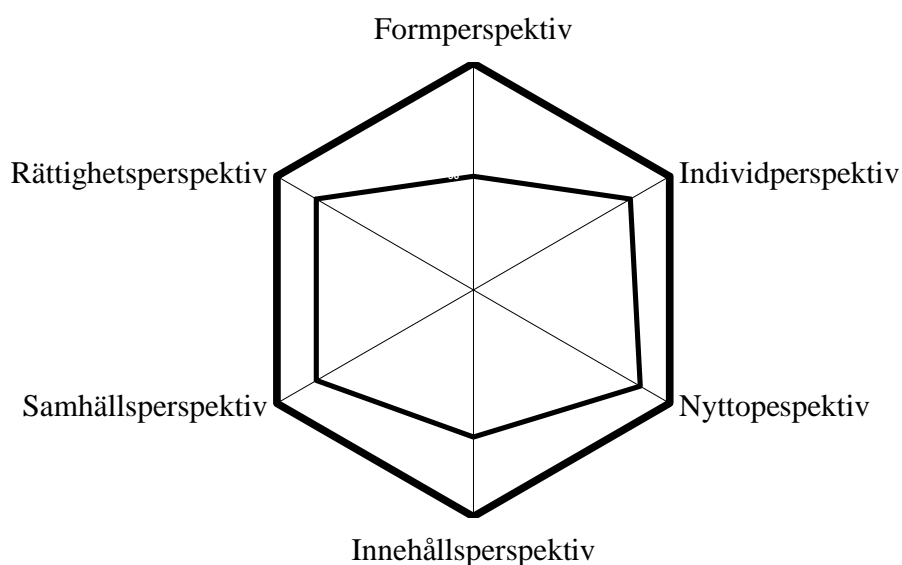
## 4.2. Demokratiarbetet – i skolan för samhället

### 4.2.1. Inflytandet enligt sexhörnssmodellen

Betraktat ur de perspektiv som utgjort undersökningens utgångspunkter framträder en relativt tydlig bild av elevernas erfarenheter av det demokratiarbete som de möter i sin vardag i skolan. Frågan är hur det ovan framlagda resultatet kan tolkas. Utnyttjar skolan det friutrymmet som finns runt de frågor som berör demokratiarbete? I sammanhanget menar Berg att det går att göra åtskillnad mellan de möjligheter som finns för skolans verksamhet och den faktiska verksamhet som bedrivs inom skolan. Det gör att det ofta uppstår ett outnyttjat friutrymme utifrån den skolkultur som råder på en skola och de möjligheter som finns enligt skolans styrdokument.<sup>55</sup>

Det är ett synsätt som även bekräftas av resultatet i den här undersökningen. Med utgångspunkt i den modell som kan ses i figuren nedan görs bedömningen att det utifrån de olika demokratiperspektiv som undersökningen har utgått från finns ett outnyttjat utrymme att använda.

**Figur 9. Utnyttjat friutrymme och skolans demokratiarbete.**



Den yttre av dessa gränser i figuren markerar det utrymme som finns tillgängligt för verksamheten, medan den inre linjen tänks markera gränsen för den verksamhet som bedrivs. Ju längre ut mot respektive begrepp de inre hörnen ligger ju större del av det tänkta

<sup>55</sup> Se sidan 25 f. eller Berg, 1999, s.13

friutrymmet utnyttjas i verksamheten. Figuren ska i första hand ses som ett försök att illustrerar det kvalitativa resultatet visuellt och ska därför inte tolkas som ett försök att mäta resultatet kvantitativt.

Det perspektiv där det minsta friutrymmet nyttjas är innehålls- och formperspektivet. Här kan en rad aspekter lyftas fram för att för att nyttja mer av utrymmet. Vad det gäller innehållscentrerade inflytandet så menar eleverna att det är stor skillnad mellan de olika ämnena och frågan är vad det kommer sig av att det verkar skilja så pass mycket. Min bedömning är att eleverna möter två helt olika kunskapstraditioner i sin vardag. Det vill säga att det inom så väl den naturvetenskapliga- som den samhällsvetenskapliga traditionen finns tydliga strukturer för vad kunskap är och hur den ska bearbetas. Det framgår inte minst genom elevernas uppfattningar. De naturvetenskapliga ämnena är mer fasta i sin form, det finns ett givet innehåll, det ska läsas i en viss ordning. Fokus hamnar ofta på fakta och färdighetskunskaper i de tidigare kurserna för att det ska ge en viss grund för fortsättningen.

De samhällsvetenskapliga ämnena är mer fria när det gäller stoffurvalet och de studieobjekt som man ska arbeta med. Det handlar mer om olika perspektiv och förmågan lyfta fram och argumentera för dessa. Inom denna tradition så blir inte faktakunskaperna helt givna utan att man arbetar mer med förståelse och förtrogenhet tidigt i kurserna. Eleverna verkar inte anse att denna tudelning mellan ämnestraditioner är något märkvärdigt utan att det ska vara så. Min bedömning är att eleverna från tidig ålder möter dessa traditioner och socialiseras in i givna strukturer. Så väl lärare, som kursplaner, som läromedel signalerar detta och på så sätt bibehålls dessa synsätt som eleverna mer eller mindre accepterar. För att flytta fram positionerna i detta avseende behöver man lyfta frågan för diskussion bland kollegiet. Kan elevernas erfarenheter ligga till grund för en omvärdering av arbetssättet? Utgår arbetet verkligen från de styrdokument som ska styra verksamheten?

När det gäller formperspektivet så görs bedömningen att där utnyttjar skolan friutrymmet allra minst. Den verksamhet som bedrivs signalerar inte att det här är en viktig fråga att arbeta med. Därför behöver de snarast se över hur detta kan förändras. Eleverna pekar här på en rad problem som de ser och jag delar deras uppfattning i den här frågan. Min bedömning är att det i första hand är ett strukturellt problem, inte att det finns en bristande vilja varken hos lärarna eller eleverna. Det handlar först om klassrådets schemaplacering. Dels att det läggs sist på dagen, dels att verkar kilas in mellan andra aktiviteter. Här behöver skolan som helhet därmed ta ett tydligare grepp och på så sätt signalera att det är en viktig verksamhet. Därför måste tydliga riktlinjer framarbetas för tider och genomförande tillsammans med eleverna. Samtidigt är det viktigt att det känns bekvämt för eleverna att föra



fram olika frågor som i vissa fall kan vara kritiska mot verksamheten. Därför är det av vikt att hitta former för eleverna att även lyfta sådana frågor som kan anses vara känsliga.

Vid ett betraktande av verksamheten utifrån det individ- och samhällscentrerade perspektiven framkommer det genom elevernas erfarenheter att skolan nyttjar mycket av det friutrymme som finns. Därav ligger båda dessa perspektiv nära den yttre gränsen. Eleverna upplever att de har ett stort inflytande över sin studiegång och att utbildningen anpassas efter dem och inte att dem måste anpassa sig efter utbildningen. De upplever även att deras handlingsutrymme i viktiga frågor är relativt stort. Likaså vad det gäller det samhällscentrerade perspektivet. De arbetar mycket i grupp och lyfter fram att de lär sig samarbeta, de lär av varandra, samt att många olika perspektiv lyfts fram. De menar även att deras egen tolerans och hänsyn växer i och med detta arbete.

Avslutningsvis har vi det perspektiv som bedöms ligga allra längst ut i den modell som finns ovan är nyttighets- och rättighetsperspektivet. På ett väldigt tydligt sätt ser eleverna att de får med sig många olika nyttigheter av detta arbete. Det gäller så väl kopplat till skolarbetet och resultatet av det, men även nyttigheter som de tar med sig utanför skolan och i sina framtida liv. På samma sätt framkommer att eleverna upplever att de värden som demokratibegreppet omfattar även präglar skolans verksamhet. Eleverna menar att det är högt i tak för olika tänkande och att skolan inte representerar något speciellt perspektiv. Det är till och med så att eleverna menar att skolan uppmuntrar dem att föra fram sin egen åsikt och de egna perspektiven.

#### **4.2.2. Räckvidd och vidare perspektiv**

Frågan som behöver ställas är vilken räckvidd ovan diskuterade resultat har och vilken vikt som kan tillskrivas detta? Härvid finns en rad olika omständigheter som behöver beaktas när resultatets räckvidd skall tolkas i ett vidare perspektiv. Vad vi först behöver erinra är att studien är fenomenografisk, vilket innebär att det i första hand är elevernas uppfattningar om demokratifrågor som har undersökts och inte demokratiarbetet i sig. Det gör att vi inte kan dra några långtgående slutsatser om det faktiska utseendet av verksamheten som sådan. Därtill behöver det göras vidare undersökningar. Vad som framträder är dock ett antal olika uppfattningar som eleverna tydliggör om den aktuella verksamheten och som kan utgöra utgångspunkt för vidare studier, eller som förslag till utvecklingsområden och åtgärder i den aktuella verksamheten.

Viktigt att komma ihåg är att studien är gjord med elever som går årskurs två på ett av skolans studieförberedande program. Förvisso finns en viss samstämmighet mellan de här resultaten och de utvärderingar som görs på skolan som helhet, men några långtgående slutsatser om hur det ser ut på den övriga skolan låter sig inte göras. Att eleverna som ingår i den här studien läser vid ett studieförberedande program har troligen inverkan på resultatet. Skälet därtill är som tidigare forskning visar att elever som läser vid studieförberedande program generellt sett kommer från hem med större studievana. De anses därmed ha större beredskap att möta skolans verksamhet och kan på så sätt bättre förhålla sig till de möjligheter som ges, exempelvis när det gäller att ta tillvara inflytande frågor.<sup>56</sup>

Det här är därmed faktorer som torde påverka även resultatet från den här studien och som är viktiga att beakta vid sökandet av mer generella slutsatser. Med det som utgångspunkt är det sannolikt att den sexhörningsmodell som nyttjats för analys i det här fallet hade kommit att se annorlunda ut vid betraktandet av andra verksamheter inom samma skola. Med det sagt är det viktigt att ha i åtanke vilken nivå man undersöker i en verksamhet. Det är rimligt att tro att varje enskild elevs perspektiv skulle generera en alldeles unik sexhörning baserat på dennes erfarenheter.

Resultatet av denna studie skall därför förstås som en specifik grupp elevers syn som sammanställts, som förvisso kan jämföras med andra gruppers synsätt. Om det uppträder en divergens däremellan måste vidare undersökningar göras för att synliggöra möjliga orsakerna därvid. För att nå en något större räckvidd kan resultatet som framkommer från denna studie givet jämföras med en mer generell bild för att tydliggöra samstämmighet och avvikelser. När en sådan jämförelse görs framträder även ett antal olika tendenser som diskuterats ovan. På så sätt har den här undersökningen visat en viss samstämmighet med tidigare empiriskt utförda studier.

### **4.2.3. Skoldemokrati – viktiga faktorer**

Enligt Berg är en skolkultur ett synnerligen abstrakt fenomen, samtidigt som det även tar sig betydande praktiska uttryck. Han menar att skolkulturen är ständigt närvarande i en skolas verksamhet, i allt från schemaläggning till lärares informella samtal.<sup>57</sup> Därmed torde även skolas arbete med demokratifrågor ingå i dess skolkultur. På så sätt är det möjligt att tolka resultatet från denna undersökning som delar av den skolkultur som finns på den aktuella

---

<sup>56</sup> Läs bland annat Eriksson/Jonsson, 1993 och Österlind 1998.

<sup>57</sup> Berg, 1999, s.12.

skolan. Det har i undersökningen speglats genom den sexhörningsmodell som finns ovan och där det framgår att det finns en del outnyttjat friutrymme. Därvidlag visar resultatet en rad faktorer som skulle kunna leda till att en större del av friutrymmet skulle kunna användas.

Den första av dessa faktorer handlar om elevernas förkunskaper. I läroplanen går det att läsa att den verksamhet som bedrivs vid skolan ska ha den enskilde elevens förutsättningar som utgångspunkt för lärandet.<sup>58</sup> Det gäller så klart på ett allmänt plan i lärandet, men även att den här undersökningen har visat att det i synnerhet gäller för inflytandefrågor. Det kan lyftas fram särskilt är att eleverna framhåller att det är lättare att vara delaktig och utöva inflytande i de ämnen som de har förkunskaper i, framförallt pekar de på ett sådant förhållande när det gäller de samhällsvetenskapliga ämnena. Här berörs en nyckelfråga av eleverna, nämligen att kunskapande måste ingå i ett sammanhang som är begripligt.<sup>59</sup> När detta sammanhang är frånvarande så minskar även möjligheterna till inflytande. När eleverna upplever att de har förkunskaper och ett sammanhang kring det arbetsområde som de ska bearbeta då upplever de även det som betydligt lättare att vara delaktig. Det ökar även motivationen att vilja delta som en av eleverna uttrycker.

Den andra faktorn som kan lyftas fram rör frågan om tydlighet i en verksamhet. I den tidigare studie som gjorts vid den här skolan som berör lärares strategier vid arbetet med inflytandefrågor efterlyser lärarna en gemensam agenda för arbetet med dessa frågor.<sup>60</sup> Att lärarkollegiet samarbetar kring dessa frågor och upprättar arbetsplaner och gemensamma strategier för hur arbetet kan komma till uttryck i verksamheten. Den bilden bekräftas av detta resultat. Framförallt är det på två plan som detta synliggörs. För det första när det gäller det innehållsrelaterade inflytandet där det verkar vara stor divergens i hur lärare arbetar, dels mellan olika inriktningar, dels mellan olika ämnen. Den andra frågan som kräver tydlighet är arbetet kring klassråden där verksamhet inte upplevs som meningsfull. Sammantaget gör frånvaron av styrning och tydliga ramar i dessa frågor att verksamheten utvecklas åt olika håll i inte alltid stödjer tanken om inflytande.

För det tredje en fråga som framkommer på många plan och på olika sätt i materialet. Det handlar om den atmosfär som råder på skolan. Ett synnerligen abstrakt begrepp, men som ändå låter sig beskrivas på olika sätt i materialet. En av dessa aspekter är när eleverna pekar på vikten av ett öppet klimat och att skolan är inbjudande. Det handlar framförallt om att eleverna måste få känna sig inbjudna att vara delaktiga. En av eleverna

---

<sup>58</sup> Lpf 94, 2006, s. 4.

<sup>59</sup> För en diskussion av sammanhangets betydelse för inläring se Marton m.fl., 1998.

<sup>60</sup> Berg, 2007, s 37 f.

säger att detta leder till att de vill vara med och påverka. En ytterligare aspekt av detta är att skolan markerar att det är okej att uttrycka sin åsikt, att skolan är intresserad av vad eleverna anser och att det är en viktig del i lärandet. Att skolan uppmuntrar till att vilja ta plats. Slutligen har vi den aspekt där eleverna framhåller vikten av att bli sedda som enskilda personer, att de är viktiga och att deras åsikt räknas. Sammantaget utgör dessa tre olika områden på många plan nycklar till att söka förmera den rådande skolkultur som finns på den aktuella skolan och därmed utnyttja mer av det friutrymme som enligt mig finns tillgängligt.

#### 4.2.4. Samhället i skolan, skolan i samhället

Man märker liksom vad man kan göra, kunde jag så, man märker lite så där att det går faktiskt igenom och fler håller med mig, att det bara byggs på utifrån min idé, och då kanske man vill fortsätta och bygga på och så kanske man tänker att jag vill plugga det och det, jag kan ju göra något. Så det kan gå en lång väg.<sup>61</sup>

Citatet ovan är hämtat från en utsaga gjord av en av eleverna som deltagit i den här studien. Citatet ovan visar att vi behöver ställa oss frågan om vilken kunskap det är eleverna ska ha med sig när de har avslutat sina studier efter genomgången grundskola och gymnasieskola? Vilka är de olika verktyg i form av fakta-, färdighets-, förståelse- och förtrogenhetskunskaper som de behöver ha med sig ut i samhället för att kunna leva bra liv? Likaså vilka av dessa kunskaper och andra behöver de för att samhället ska fungera bra? Det handlar alltså om en dubbelriktad process. Det gör att vi måste sätta skolans verksamhet i fokus och söka vara framsynta i våra strategier.

Liljeqvist menar att så har inte alltid varit fallet. Han menar att skolans verksamhet har varit tämligen försiktig i att driva utvecklingen i någon riktning. Det gäller i synnerhet att infoga demokratibegreppet i sin verksamhet. Grunden för detta går att finna i att demokratibegreppet och den praktik som följer av det fick sitt genombrott på ett samhällsplan i början av förra seklet, men att det skulle dröja fram till den senare delen av 1900-talet innan det får sitt genomslag inom skolan och då i första hand inom läroplansarbetet.<sup>62</sup> Forskningen har därtill visat att processen även varit synnerligen trög vad det gäller begreppets genomslag

---

<sup>61</sup> Citat från gruppsamtal 2, se sid. 42 f.

<sup>62</sup> Se sid. 15 ff., eller Liljeqvist 1999. 129 ff.

i praktiken. Många undersökningar har visat att det finns stora brister i detta arbete, samtidigt som det ändå finns goda exempel att lyfta fram.<sup>63</sup>

Även om vi kan säga att processen att införliva demokratibegreppet inom skolans verksamhet varit långsam, så visar ändå forskningen att en positiv förändring går att skönja även om mycket återstår att göra. På så sätt kan vi ändå se att samhället i någon bemärkelse är på väg in i skolan i den här frågan. Det vill säga den utveckling som vi ser på ett samhällsplan gör även sitt inträde i skolans verksamhet och präglar på så sätt dess vardag. På så sätt är det även rimligt att tro att den verksamhet skolan genomför även får effekter i ett framtida samhällsperspektiv. Den här undersökningen har visat på en rad kunskaper som eleverna rimligen borde ta med sig ut i samhällslivet och som därmed torde få effekt i ett bredare samhällsperspektiv.

Först, betraktat ur ett individperspektiv och som citatet visar ovan, menar eleverna att de växer som människor när de får vara med och ha inflytande över deras vardag. När de märker att deras röst spelar roll så växer även deras självförtroende och deras tro på sig själva. Det gör att nya dörrar kan öppnas för dem i deras framtida liv och att skolan kan utgöra en plattform för emancipation. Eleverna pekar även på att de ser vinster för livet utanför skolan genom att de lär sig att driva olika frågor inom skolan så menar de även att de gör det utanför skolan. De tränas i att vilja ta plats och att göra sin röst hörd, att vilja påverka sådant som de anser behöver förändras.

Om vi istället lyfter frågan till ett samhällsplan och ett framtida yrkesliv så menar eleverna att om de får möjligheten till inflytande i skolan så kommer de även att vilja påverka sin arbetsplats. Att våga göra sin röst hörd i sammanhang där de ser att saker behöver förändras är något som de lyfter fram. De pekar även på sådana praktiska ting som att lära sig mötesteknik, att lära sig sätta samman en agenda och att driva ett möte. Framförallt pekar de på att de i sitt yrkesliv behöver samarbeta med andra människor och att om de i skolan får möjlighet att göra det så ger det stora fördelar.

Slutligen har vi frågan om demokrati som beslutsform och livsform. Eleverna menar att om det får möta inflytande i skolans verksamhet så utvecklar det även deras vilja delta i samhällets utveckling i stort. Desto fler som är engagerade desto bättre blir det, hur skulle det gå om ingen tog sitt ansvar, menar eleverna. En del i detta handlar om att vilja ta sitt ansvar även genom att delta aktivt i olika val. Vidare i detta kan frågan som berör demokratibegreppet ur ett värdegrundsperspektiv lyftas fram. Eleverna säger att de möter en

---

<sup>63</sup> Se sid. 8 ff.

skola som uppmuntrar till mångfald och tolerans och att de därav själva utvecklar en högre tolerans och hänsyn mot andras värderingar och åsikter. Att de lär sig att samarbeta trots att man ser olika på olika frågor.

Det här väcker ett antal följdfrågor anser jag. Den första handlar om att skolutveckling är en synnerligen långsam process. Liljeqvist menar att det framförallt beror på skolan som organisation, dess sätt att fungera och dess position i samhället.<sup>64</sup> I detta ligger en hel del, varför skolan har en tendens att förändras långsamt. Långsamhet behöver dock inte alltid är fel. Eftertänksamhet är möjligen i analogi med demokratins sätt att fungera även en styrka. Därför är det extra viktigt att vi funderar kring vad det är skolans ska stå för och verka för. Om vi har sett hur samhället har kommit in i skolan, i det här fallet genom demokratibegreppet, vad är det vi vill att skolan ska föra med sig ut i samhället? Den här undersökningen har ändå visat att skolans sätt att fungera kan bibringa eleverna ytterligare kunskaper vid sidan av ämneskunskaper. Även om undersökningen har pekat på brister i verksamheten framkommer ändå att de är på god väg att ”hos eleverna förankra de värden som vårt samhälle vilar på.”<sup>65</sup>

### **4.3. Sammanfattning**

Syftet med denna studie har varit att söka problematisera skolans vardagsnära arbete utifrån ett av skolans samhällsuppdrag – att fostra eleverna till demokratiska medborgare. Det har gjorts utifrån tre stycken övergripande undersökningsområden med utgångspunkt i olika demokratiperspektiv. Studien är gjord utifrån ett elevperspektiv och deras uppfattningar om verksamhetens innehåll och dess effekter. Metoden som har nyttats är baserad på intervjuer som utgjorts av två samtalsgrupper med fyra elever i varje. Metoden är således att betrakta som kvalitativ.

Målet har varit att söka bedöma till vilken grad de olika demokratiperspektiven har fått sitt genomslag i verksamheten för att på så sätt kunna problematisera skolans roll gentemot dess samhälles uppdrag. För det första har ett innehålls- och formcentrerat perspektiv nyttas vid analysen. Det har visat en blandad bild. Dels anser eleverna att de har inflytande över planeringen av verksamheten i olika delar, men att de skiljer sig mycket mellan olika ämnen. När det gäller klassråds- och elevrådsverksamheten så pekar eleverna på

---

<sup>64</sup> Liljeqvist, 1999, s. 129.

<sup>65</sup> Lpf -94, 2006, s. 3.

flera olika problem, framförallt kopplat till strukturella frågor och att verksamheten i inte lyfts fram på ett adekvat sätt.

Det andra perspektivet handlar om ett individ- och samhällscentrerat perspektiv där eleverna är positiva. De upplever att de har stort eget inflytande över sin studiegång. De upplever att deras friutrymme är stort och att utbildningen planeras utifrån dem och inte tvärtom. De menar även att de inom ramen för deras skolgång ofta arbetar tillsammans med andra och att skolan verkar för att många olika perspektiv synliggörs. De upplever att skolan i stort verkar för att alla elevers röst ska bli hörd.

Slutligen har inflytandet betraktats ur ett nyttighets- och rättighetsperspektiv. Här framkommer att eleverna framförallt menar de att de växer som personer, får ökat självförtroende och att det leder till att de så väl i skolan som på sin fritid, och i sitt framtida yrkesliv vågar, och vill ta större plats. De menar även att det har effekter för hur och på vilket sätt de kommer att engageras sig i samhället i ett bredare perspektiv och att aktivt vara med och vilja påverka. I undersökningen har även konstaterats att inflytandefrågor även leder till ökad tolerans mot andra perspektiv och andras åsikter. Eleverna framhåller även att det underlättas av att skolan inte tar ställning i olika värdefrågor. Sammantaget visar studien att betydande vinster kan uppnås både för den enskilde eleven, men även för samhället i ett vidare perspektiv om skolan lyckas omsätta läroplanen skrivningar om demokratiarbete i praktiken.

## 5. Käll- och litteraturförteckning

### Gruppintervjuer

Gruppintervju 1, 2008 05 05

Gruppintervju 2, 2008 05 09

### Enkäter:

Enkätundersökning genomförd vid Västerbergslagens Utbildningscentrum (VBU) vt 2007.

### Litteratur:

Berg, Mikael, *Elevinflytandets uttrycksformer, en studie av gymnasielärares strategier kring elevinflytande och delaktighet i det vardagsnära arbetet med skolans värdegrund*, opublicerad.

Berg, Gunnar, *Skolkultur, Nyckeln till skolans utveckling*, 1999, Göteborg.

Eriksson, Robert/Jonsson Jan O (red.), *Sorteringen i skolan*, 1994, Stockholm.

Ekholm, Mats, Lindvall, Kerstin, *Eleverna och demokratin i skolan, Enkätbelysning och en värderande diskussion*, utan tryckår, utan tryckort.

Englund, Tomas, *Skolan och demokratin – på väg mot en skola för deliberativa samtal, i Demokrati och lärande, om valfrihet, gemenskap och övervägande i skola och samhälle*, 2003, Lund.

Forsberg, Eva, *Elevinflytandes många ansikten*, 2000, Uppsala.

Hadenius, Axel, *Demokrati, En jämförande analys*, 2001, Lund.

Läroplanen för det frivilliga skolformerna Lpf -94, 2006, Ödeshög.

Liljeqvist, Kurt, *Skola och samhällsutveckling*, 1999, Lund.

Marton, Ference, m.fl., *Hur vi lär*, 1998, Kristinestad.

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

Skolverket, *Analys och utvärderingar 2000 – 2001, Skola och demokrati*, utan tryckår, Spånga.

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

Swahn, Ragnhild, *Gymnasieelevers inflytande i centrala undervisningsfrågor*, 2006, Linköping.

Wingård, Bo, *Elevinflytande i skolans vardag*, 1991, Falköping.

Österlind, Eva, *Disciplinering via frihet, elevers planering av sitt eget arbete*, 1998, Uppsala.



## **Bilaga: Intervjuformulär - gruppintervjuer**

### **Elevdemokrati; har ni det?**

#### **Innehålls – formdiskurs**

##### ***Innehåll***

Får ni vara delaktiga vid planering kurser/delar av kurser?

På vilket sätt?

Läraren bestämmer

Går igenom kursmål

Definiera/tolkar kursmål

Kommer med förslag på innehåll utifrån kursmål

Kommer med förslag på frågeställningar

Ge förslag arbetsformer

Ge förslag på redovisningsformer

Är det olika beroende av kurs?

##### ***Form***

Har ni klass- elevråd?

Hur ofta?

Hur går det till?

Har ni en fastställd agenda? Vilka frågor?

Ordförande/sekreterare/protokoll?

Kan ni påverka agendan?

Hur fattar ni beslut? Konsensus/majoritet?

Följs era beslut upp? Återkoppling?

Känns det meningsfullt? Har ni något inflytande över sådant som ni ser som viktigt? Är det något som känns viktigare att ha inflytande över? Vad? Varför? Hur skulle ni vilja att det var? Vad skulle ni då få ut av det i så fall?

#### **Individ – samhällsdiskurs**

##### ***Individ***

Upplever ni att ni har stor valfrihet i er utbildning?

På vilket sätt?

Välja olika kurser

Välja egna arbetsområden/frågeställningar?

Uppmuntras och får ta ställning i olika frågor

Välja studietakt?

Välja studiemiljö – hur ni lär er bäst

##### ***Samhälle***

Upplever ni att många olika åsikter får komma till tals, ex. innan beslut?

Blir ni uppmuntrade att ta plats – hur?

Samarbete mellan ämnen? – hur går detta till?

Möter ni många olika perspektiv i era ämnen? Hur?

Är det vanligt att ni har arbetssätt som uppmuntrar till dialog? Hur?  
Arbetar ni i grupp? Spontan/planerat? Hur fattar ni beslut i gruppen?  
Upplever ni en konflikt mellan ert eget inflytande och att vara en del av en  
Grupp?

Känns det meningsfullt? Har ni något inflytande över sådant som ni ser som viktigt? Är det  
något som känns viktigare att ha inflytande över? Vad? Varför? Hur skulle ni vilja att det var?  
Vad skulle ni då få ut av det i så fall?

## **Nytto – rättighetsdiskurs**

### ***Nytto***

Varför ska man ha elevdemokrati och inflytande?

Lär sig bättre?

Intressantare?

Roligare?

Nytta av det utanför skolan? Hur?

Nytta av det i yrkeslivet? Hur?

Samhällsnytta? Hur?

### ***Rättighet***

Varför ska man ha elevdemokrati och inflytande. Är det något som man har rätt till? Varför?

Samhället är demokratiskt därför ska skolan vara det

Vill kunna påverka min situation

Alla har rätt att bli sedda tolererade som de är

Alla ska få utvecklas som unika individer

Skolan ska vara icke-konfessionell