



EXAMENSARBETE

Hösten 2010

Lärarytbildning

**”Man ska inte ge ett barn inflytande
över sånt som de inte kan se de
långsiktiga konsekvenserna av”**

– En studie om reellt elevinflytande i
matematikundervisningen

Författare

Emelie Hallengren

Scarlett Roa Cortés

Handledare

Pia Thornberg

www.hkr.se

”Man ska inte ge ett barn inflytande över sånt som de inte kan se de långsiktiga konsekvenserna av”

– En studie om reellt elevinflytande i matematikundervisningen

Abstract

Syftet med denna studie är undersöka om det förekommer någon koppling mellan lärares personliga förhållningssätt och elevers utövande av reellt inflytande i matematikundervisningen. I litteraturgenomgången används tidigare forskning och studier som gjorts inom elevinflytande samt en progression av hur det reella elevinflytandet fått del i styrdokumentet. Intervjuer kombineras med deltagande observationer i syfte att få större insikt i de personliga förhållningssätten gentemot reellt elevinflytande.

Huvudresultaten visar att lärarnas förhållningssätt är positiva dock problematiseras appliceringen av reellt elevinflytande i praktiken, på grund av kursplanemålen.

Ämnesord:

Reellt elevinflytande, utöva, inflytande, förhållningssätt, kursplanemålen, matematikundervisning

Innehållsförteckning

Förord	5
1 Inledning	7
1.1 Bakgrund.....	7
1.2 Syfte/Problemformulering	8
2 Litteraturgenomgång	9
2.1 Skolväsendets utveckling.....	9
2.1.1 Lgr 80.....	10
2.1.2 Barnkonventionen.....	11
2.1.3 Lpo 94	11
2.2 Förhållningssättet gentemot elevinflytande	12
2.3 Begreppet elevinflytande	12
2.3.1 Fältstudier inom elevinflytande	13
2.3.2 Elevinflytande i matematikundervisningen	14
2.4 Sammanfattning	16
3 Metod	17
3.1 Urval.....	17
3.2 Undersökningsgrupp	18
3.3 Genomförande	18
3.4 Bearbetning	18
3.5 Etiska överväganden.....	18
4 Resultat	20
4.1 Deltagande observation	20
4.2 Lärarintervjuer.....	21
4.2.1 Personliga förhållningssätt gentemot elevinflytande	21
4.2.2 Kunskap kontra reellt elevinflytande i matematiken.....	21
4.2.3 Förhållningssätt till reellt inflytande inom matematikundervisningen	22
4.2.4 Riktlinjer från rektor om elevinflytande.....	23
4.2.5 Fortbildning i elevinflytande	23

5	Analys	24
6	Diskussion	26
6.1	Resultatdiskussion	26
6.2	Metoddiskussion.....	28
6.3	Slutsatser	29
7	Fortsatt forskning	30
8	Litteraturlörteckning.....	31
Bilaga 1		

Förord

Vi skulle vilja tacka alla berörda lärare som tagit sig tid och på olika sätt möjliggjort vår studie. Vi vill även tacka våra nära och kära som ställt upp för oss under arbetets gång. Ett stort tack till vår handledare Pia Thornberg som har stöttat oss med konstruktiva idéer under hela processen.

Kristianstad, december 2010

Emelie Hallengren

Scarlett Roa Cortés

1 Inledning

1.1 Bakgrund

I läroplanen för grundskolan, Lpo 94 (Skolverket 2006) lyfts det fram att det reella elevinflytandet på undervisningen är en förutsättning för elevernas kunskapsmässiga utveckling. Med det reella elevinflytandet menas en direkt påverkan över exempelvis innehållet i undervisningen och ska tillämpas i samtliga ämnen i skolan. I både Lpo 94 och Barnkonventionen (UNICEF 2009) betonas inflytandet som något som ska införlivas för att kunna verka i skolan enligt de demokratiska principerna. De demokratiska principerna omfattar olika delar, så som delaktighet, inflytande, yttrandefrihet och personligt ansvar.

Enligt Forsberg (1994) finns det olika sorters elevinflytande, det informella och formella inflytandet. Det formella inflytandet innebär bland annat att elever får vara delaktiga i elevråd, matråd och klassråd. Informella inflytandet betyder att elever får en direkt påverkan på undervisningens planering, innehåll, arbetsätt och så vidare. Detta begrepp har samma innebörd som Lpo 94:s benämning reellt inflytande.

Forskning som genomförts om elevinflytande har visat att det reella inflytandet, alltså inflytande över undervisningens utformning och innehåll är väldigt begränsad (Selberg, 1999; Forsberg, 2000). Dysthe (1996) menar att elevers intresse ökar om de får vara med att utforma målen i undervisningen. Vidare anser hon att elevers delaktighet och intresse är en förutsättning för lärandet som sin tur ökar inlärningspotentialen.

Studier har även påvisat att utövandet av elevinflytande inom matematiken är särskilt marginell (Skolverket 2003). Detta fick oss att fundera på hur det kommer sig att reellt elevinflytande är så anspråkslöst inom matematiken. Englund (1999) för ett resonemang om att lärares förhållningssätt måste förändras för att arbetet med elevinflytande ska fungera. Därför bestämde vi oss för att studera på vilka sätt lärares förhållningssätt kan påverka elevernas reella inflytande i matematikundervisningen.

1.2 Syfte/Problemformulering

Syftet med denna studie är att undersöka om det förekommer en koppling mellan lärares förhållningssätt och applicering av reellt elevinflytande i matematikundervisningen. Om det skulle förekomma en koppling mellan de ovannämnda aspekterna, vill vi undersöka huruvida det kan yttra sig i praktiken.

- På vilka sätt kan elevers reella inflytande inom matematikundervisningen influeras av lärares personliga förhållningssätt gentemot elevinflytande?

2 Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången kommer att behandla skolväsendets utveckling, barnkonventionen, synen på elevers inflytande samt forskning och studier inom elevinflytande. Syftet med litteraturgenomgången är att belysa på vilka olika sätt elevinflytande återkommer i styrdokumenterna och i forskning samt hur elevinflytande påverkar elevers lärande med fokus på matematikämnet.

I avsnittet om skolväsendets utveckling innefattas endast Lgr 80 och Lpo 94. Detta för att de demokratiska principerna och elevinflytande fick ett större utrymme i de ovannämnda läroplanerna än i de tidigare.

Lpo 94:s (Skolverket 2006) benämning på elevinflytandet över undervisningens innehåll och utformning är reellt inflytande, och har samma innebörd som Forsbergs (1994) benämning informellt inflytande. Benämningen reellt elevinflytande kommer att användas fortlöpande i uppsatsen.

2.1 Skolväsendets utveckling

Enligt Egidius (2001) berodde den kontinuerliga pedagogiska utvecklingen inom skolan på en mängd olika aspekter. En del av denna utveckling kan förklaras med övergången från regelstyrning till mål- och resultatstyrning men även de kulturella och samhälliga förändringarna har påverkat skolväsendets utveckling. Alla de olika förhållandena samverkar med varandra och bidrar till denna process.

1946 fastställde skolkommissionen att en av skolans huvuduppgifter var att ”fostra demokratiska människor” (Egidius 2001 s.59). Tanken var att man skulle sträva mot en fri och harmonisk utveckling hos alla elever. Detta genom att individualitet och enskilda förutsättningar skulle ligga till grund för undervisningsutformningen (Egidius 2001).

Kring 1970 pågick det en pedagogisk debatt som handlade om relationerna mellan lärare och elev. En av de frågor som diskuterades var bl.a. huruvida elever skulle tränas i att bli självständiga eller inte. Under denna tid var Piagets teser aktuella och menade att barns intellektuella utveckling beror på olika förutbestämda nivåer, samt att lärandet är självstyrt. Detta bidrog till att skolkommissionen under 1970-talet gav läraren en handledarroll, där den största uppgiften var att uppmuntra elever till självständighet (Egidius 2001).

Reformpedagogiken som pågick under denna tid var starkt influerad av frågor som rörde självständighet, eget ansvar, medbestämmande och demokrati. Motståndarna till denna

utveckling var ämbetsmän och lärare som ville ha kvar den regelstyrda undervisningen. De ville att eleverna skulle få faktakunskap istället för att ge dem färdighet till fritt tänkande (Egidius 2001).

2.1.1 Lgr 80

Läroplanen speglar demokratins samhällssyn och människosyn: människan är aktiv, skapande, kan och måste ta ansvar och söka kunskap för att i samverkan med andra förstå och förbättra sina egna och sina medmänniskors livsvillkor. [...] Skolan har skyldighet att ge eleverna ökat ansvar och medinflytande i takt med deras stigande ålder och mognad. (Skolöverstyrelsen 1980 s.13)

När Lgr 80 stipulerades fick reformpedagogiken ett tydligt genomslag. Skolan kom att präglas av de demokratiska principerna i syfte att främja varje individs utveckling och gick från detaljreglerad till målstyrd undervisning (Egidius 2001).

Centrala begrepp som nämndes i Lgr 80 var bland annat rättigheter/skyldigheter, kritiskt och kreativt tänkande, demokrati och så vidare. Dessa centrala begrepp var avsedda att utgöra kärnan i undervisningen. Lärare och eleverna skulle tillsammans komma på ett arbetssätt som passade dem i den intellektuella utvecklingen. Lärarna skulle härmed bli handledare till eleverna i sitt kunskapssökande, inte vara auktoritära och främja en undervisning för kritiskt och självständigt tänkande (Egidius 2001).

Med denna utveckling förändrades de läroplanskoder som varit aktuella innan reformpedagogiken. Läraren och elever skulle nu tillsammans ansvara för att välja stoffet i undervisningen och eleverna ta ansvar för sitt lärande. Detta gick emot den tidigare läroplanskoden om att läraren och läroböcker bestämde den fakta som eleverna skulle lära sig. Detta bidrog till att många lärare som inte var positivt inställda till denna utveckling hade svårt att anpassa sig till reformpedagogiken. Elevansvar, elevinflytande och självständighet gick emot hur dessa lärare tidigare hade arbetat. Föräldrar och lärare var rädda för att den nya pedagogiken och undervisningsformen skulle leda till anarki och ansågs vara flum (Egidius 2001).

2.1.2 Barnkonventionen

Den 20 november 1989 antogs barnkonventionen av FN. Denna konvention innehåller föreskrifter om barns mänskliga rättigheter samt om hur dessa rättigheter ska respekteras. Länder som anslutit sig till barnkonventionen har ett bindande internationellt avtal med FN. Regeringarna i medlemsländerna, konventionsstaterna, är ansvariga för att avtalet följs och att barns rättigheter tillfredsställs. Enligt barnkonventionen ska alla barn få möjligheter att förberedas för ett liv i ett samhälle, i strävan mot att bli en självständig medlem.

Enligt artikel 12, ska konventionsstaterna garantera barn rätten att få uttrycka individuella ståndpunkter i alla frågor som angår individen. Dessa ståndpunkters betydelse utvecklas parallellt med barnets ålder och mognad (UNICEF 2009).

2.1.3 Lpo 94

Lpo 94 skiljer sig från de tidigare styrdokumenterna då det inte förekommer detaljerade riktlinjer för hur undervisningen ska genomföras. Det finns mål som ska uppnås men hur man når dit är upp till varje lärare och skola. En annan skillnad är att värdegrunden, individfokus, elevansvar för det egna lärandet och den demokratiska fostran betonas mer. De demokratiska principerna och värdegrunden ska inte endast förmedlas, utan även tillämpas. Dessa två företeelser ska genomsyra skolans arbete då den har i uppgift att utrusta elever med demokratisk kompetens som krävs för att verka i samhället (Sigurdson 2002).

Demokrati och elevinflytande är centrala begrepp som förekommer i Lpo 94, och detta skiljer dagens skola från den auktoritära skolan från förr (Sigurdson 2002).

Enligt Lpo 94 (Skolverket 2006) skall all undervisning förankras i elevernas tidigare erfarenheter och bakgrund för att kunna gynna det framtida lärandet och kunskapsutvecklingen så mycket som möjligt. Då eleverna får utöva reellt inflytande och ta ansvar i planering och utvärdering utvecklas deras färdigheter som behövs för att verka i samhället.

I Lpo 94 (Skolverket 2006) betonas att elever gynnas socialt och kunskapsmässigt om att de får ta större ansvar för den dagliga pedagogiska verksamheten. Eleverna har även rätt att utöva ett reellt inflytande på undervisningens utformning, vilket lärarna ansvarar för. Skolan ska sträva efter att elevinflytande ökar successivt i förhållande till ökad mognad och ålder. Samtlig personal som verkar inom skolan skall gagna varje individs förmåga att vilja ta ansvar och ha reellt inflytande över undervisningens innehåll. Det yttersta ansvaret att skolans arbetsformer utvecklas för att gynna elevinflytande ligger hos rektorn.

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola känner till grunderna för samhällets lagar och normer och vet sina rättigheter och skyldigheter i skolan och i samhället. (Skolverket 2006 s.10)

Skolan har i uppgift är att förmedla och förankra de grundläggande värden som återfinns i ett samhälle. Att skolan vilar på en demokratisk grund och verkar enligt de demokratiska principerna är en förutsättning för att eleverna ska kunna ta personligt ansvar och bli aktiva samhällsmedlemmar (Skolverket 2006).

2.2 Förhållningssättet gentemot elevinflytande

När Lgr 80 fastställdes var det fokus på de demokratiska principerna och elevinflytande (Egidius 2001). 1989 när barnkonventionen stadgades började man tänka kring barnens rättigheter än mer inom skolvärlden. Läroplanskommittén som hade i uppdrag att arbeta fram mål och riktlinjer för den nya läroplanen Lpo 94, betonade att en god inläring beror på förutsättningen att utöva reellt elevinflytande (Utbildningsdepartementet 1992). I Lpo 94 infördes en värdegrund som innefattar varje barns lika värde och rättigheter såsom elevinflytande och delaktighet. Dessutom blev tillämpningen av de demokratiska principerna ett krav (Egidius 2001).

”Vad står egentligen begrepp som inflytande, avgöra tillsammans, delta, samråd, samverkan, aktiv medverkan m.fl. för?” (Forsberg 1992 s.21). Forsberg (1992) menar att det kan vara svårt att fastställa hur mycket eleverna ska vara delaktiga. Styrdokumentet kan bli otydliga och svårtolkade då politiska kompromisser ligger till grund för arbetet, enligt Forsberg (1992). Begreppet elevinflytande används allt mer inom skolvärlden och innebörden av begreppet motsvarar då en diffus tolkning, som den enskilda läraren och skolledningen gör av styrdokumentet (Forsberg 1992).

2.3 Begreppet elevinflytande

Enligt Forsberg (2000) är elevinflytande ett begrepp som handlar om påverkan och kan gestaltas på olika sätt. Vidare menar hon att det är svårt att definiera vad som exakt ämnas med elevinflytande, då det lätt blandas ihop med ”t.ex. elevaktivitet och elevaktiva arbetssätt” (Forsberg 1994 s.10). Selberg (2001) poängterar dock att elevinflytande betyder att elever har

möjlighet att utöva inflytande över sitt eget lärande i skolan. ”Elevinflytande i lärandet är inte detsamma som en total fri utbildning utan struktur och ramar” (Selberg 1999 s.150).

Forsberg (1994) poängterar att det finns två olika typer av elevinflytande, formellt och informellt. Det formella inflytande förknippas med företeelser som elevråd och klassråd. En annan typ är det informella inflytande, reella enligt Lpo 94:s benämning, som innefattar påverkan över undervisningsprocessen, elever utövar inflytande i ”planering, genomförande, redovisning och utvärdering av arbetsområdet” (Forsberg 1994 s.10). För att eleverna ska kunna utöva informellt inflytande över undervisningen krävs det att de blir informerade och rådfrågade angående innehållet. Läraren borde låta eleverna vara med och fatta beslut om undervisningen och lyssna på vad de har för åsikter (Forsberg 1994).

2.3.1 Fältstudier inom elevinflytande

Forsberg (1992) har i SLAV – projektet under 1990-talet fokuserat på elevers åsikter kring deras inflytande på undervisningen. Ett av resultaten hon fick fram var att eleverna uppfattar att de sällan eller aldrig får vara med och bestämma. Undersökningen visar även att 3 av 4 elever tycker att de nästan aldrig eller aldrig är med och utvärderar skolarbetet. En studie som Selberg (1999) utfört visar ett liknande resultat, då endast 2 av 16 elevgrupper tycker att de hade inflytande över valet av arbetsområde. I de övriga fallen var det läraren och läroboken som bestämde vad de skulle arbeta med. I samma undersökning yttrar sig ett resultat om att 12 av 16 elevgrupper tycker att de inte får vara delaktiga i diskussioner om syfte och mål med det arbetet som skall göras. Däremot menar hälften av elevgrupperna att de får komma med förslag på vad de ska arbeta med inom ett specifikt område som läraren valt (Selberg 1999).

I slutet av 1995 bjöd skolverket in skolor, spridda över hela Sverige, att ingå i projektet ELIAS, elevers inflytande och arbete i skolan, under två år. Syftet med studien var att stödja olika skolors arbete med elevinflytande. Många skolor delade uppfattningen om att syftet med arbetet med elevinflytande var att fostra ”goda, demokratiska och ansvarstagande medborgare” (Danell, Klerfelt, Rundevad och Trodden 1999 s.8). Samtliga skolor betonade även att ett av skolans viktigaste uppdrag var att låta elever utöva inflytande för att säkra demokratin i framtiden (Danell et al. 1999).

Lärarnas förhållningssätt skiljer sig i frågan om huruvida reellt elevinflytande främjar lärandet eller inte. De lärare som ansåg att lärandet främjas menade att elevinflytande är en

förutsättning för ett lustfyllt lärande. När eleverna får påverka sitt lärande, menade lärarna, att det bidrar till glädje gentemot sina studier och strävar efter nytt lärande. (Danell et al. 1999).

Lärarna som motsatte sig reellt elevinflytande menade att om man lägger ner för mycket tid på arbetet kring det så minskas tiden från det faktiska lärandet. Elevaktiva arbetsformer gynnar elevinflytandet men hindrar lärandeprocessen, enligt lärarna. Dessa lärare såg elevinflytande och lärande som två delar som missgynnar varandra. Bekymmer hos lärare förekom kring det reella inflytande, då de ansåg att eleverna skulle välja bort viktig kunskap. Men även att de som utbildade lärare skulle bli tvungna att anpassa sig till elevernas impulsiva önskemål kring undervisningsinnehåll (Danell et al. 1999).

Många lärare i de olika skolorna fastslog att deras förhållningssätt var fundamentalt för arbetet kring elevinflytande. Egenskaper som bl.a. lyhördhet och att vara tillmötesgående var något som både lärare och elever ansåg vara mycket viktigt för att gynna elevinflytande (Danell et al. 1999).

Vägen till ett större elevinflytande går rimligen först och främst via förändrade uppfattningar hos lärarna om målen för undervisningen och via ett skolarbete som faktiskt äger rum enligt läroplanens anvisningar. (Englund 1999 s.343)

Genom att involvera elever i undervisningen och dess mål, har läraren implementerat de demokratiska principerna (Englund 1999). Detta menar hon ger elever verktyg för att kunna utöva inflytande. Vidare menar Englund (1999) att det förutsätter att lärarna modifierar sina förhållningssätt och förses med kompetens inom området elevinflytande.

2.3.2 Elevinflytande i matematikundervisningen

Matematikundervisningen tycks vara det ämne som är mest beroende av en lärobok, på gott och ont. Såväl innehåll, uppläggning som undervisningens organisering styrs av boken i påfallande hög grad. Matematik är för både elever och lärare kort och gott det som står i läroboken. (Skolverket 2003 s.38)

I en kvalitetsgranskning från 2001 -2002 (Skolverket 2003) offentliggörs att om matematiken endast styrs utifrån läroboken blir ämnet ointressant för eleverna. Denna granskning visar att det finns behov att förnya traditioner, genom att "[...] förändra attityder, stimulera utveckling och öka intresset för matematiken." (Skolverket 2003 s. 191). Löthman (1992) anser att matematiken är en gammal tradition, med dess utformning och arbetssätt. Vidare menar hon att en av de traditioner som präglat utformningen av undervisningen mest är läroboken, som styr innehållet.

Englund (1999) menar att när en lärare bestämmer sig för ett läromedel minskas möjligheterna för eleverna att utöva reellt inflytande, då undervisningsinnehållet redan bestämts. Enligt Tham (1998) har läroboken en stor och fast plats i undervisningen. Många lärare ser läroboken som en hjälp för att få barnen att uppnå kursplanemålen. Läroboken underlättar arbetet för lärarna och ger ett stöd till planeringen av undervisningen. Om lärare enbart utgår från läroboken när de planerar undervisningen är det troligt att elevernas möjlighet till reellt inflytande minskar (Tham 1998).

Läraren har den "formella makten" (Söderström 2006 s.157) då läraren bestämmer över hur struktureringen i undervisningen ter sig, såsom innehåll och organisation. Vidare menar Söderström (2006) att detta kan vara för att det redan står i styrdokumentet vad en elev ska kunna. Därför anser hon att läraren utformar undervisningen i syfte att få eleverna att uppnå de olika kursplanemålen. Samtidigt som det är lärarens uppdrag och ansvar att låta eleverna utöva ett reellt inflytande.

Selberg (2001) anser att en fundamental del i lärandet är att lärare tar tillvara på det intresse och engagemang som finns inom eleverna. Detta leder till ökad aktivitet från elevernas sida och genererar i större möjligheter att utöva elevinflytande på det egna lärandet. Hon resonerar vidare att ökad lust för det egna lärandet bidrar till mer djupgående och varaktig kunskap hos eleverna. Firsov (2006) menar däremot att intresset och engagemanget för matematik inte är nödvändigt för lärandet, dock en fördel om det förekommer. Det är viktigare för elever att känna "framgång" med sitt lärande i syfte att väcka intresse för matematiken, något som påvisats i studierna som Firsov (2006) har gjort. Ett misslyckande för en elev hämmar motivationen och intresset för det egna lärandet, vidare menar han att "Elevers intresse för resultatet av lärandet kan därför endast garanteras då detta resultat står i rimlig relation till elevens förmåga." (Firsov 2006 s.159). Vidare resonerar Firsov (2006) att elever som inte är intresserade kan spurras genom inflytande exempelvis genom att få bestämma över matematikens innehåll och sätta upp egna delmål. Även Dysthe (1996) menar att elevers

intresse ökar om de får vara med att utforma målen i undervisningen. Vidare anser hon att det elevens delaktighet och intresse är en förutsättning för lärande som i sin tur ökar inlärningspotentialen.

I kursplanen för matematik tydliggörs att lärare ska sträva efter att väcka ett intresse hos eleverna i syfte att upprätthålla det livslånga lärandet. En uppgift som skolan har är att integrerar matematiken i elevernas vardag i syfte att ge dem verktyg att ”fatta välgrundade beslut” (Skolverket 2000 s.26). Vidare finner man i kursplanen för matematik att ämnet är nödvändigt för att eleverna ska kunna vara en aktiv del av samhället (Skolverket 2000).

I en nationell kvalitetsgranskning (Skolverket 2003) som genomfördes under år 2001–2002 fastslogs att målen i styrdokumentet för ämnet matematik ringa diskuteras med eleverna. Vidare resoneras det att orsaken till detta kan vara lärobokens styrning av arbetsform och innehåll som enligt traditionen matematiken kretsar kring.

Söderström (2006) slår fast att elever inte har något större inflytande över undervisningens innehåll. Vidare visar studien att eleverna inte känner sig tillräckligt rustade för att ha ett inflytande över innehållet. De anser även att de skulle välja delar av innehållet i undervisningen som de redan känner sig bekanta och trygga med. De ser inte elevinflytande som något meningsfullt för lärandet eller en rättighet, utan uppfattas snarare som ”rörigt och ineffektivt” (Söderström 2006 s.159).

2.4 Sammanfattning

I Lpo 94 (Skolverket 2006) betonas vikten av elevinflytande då det ingår i den demokratiska processen i skolan. Ett antal forskare för resonemang om att elevinflytande gynnar inlärningen. Studier som genomförts har visat att det reella elevinflytande påverkas av lärares förhållningssätt samt att utövandet i praktiken inom matematiken är särskilt marginell. Detta menar forskare är på grund av att matematiken är präglad av en gammal tradition och styrs till stor del av läroboken.

3 Metod

I denna forskningsstudie används en kvalitativ metod med en fenomenologisk aspekt. Detta för att tillvägagångssättet är en fördel när man är intresserad av individers förhållningssätt och synpunkter kring en specifik företeelse. En viktig del i fenomenologin är att fokuset ligger på vilket sätt individer, i detta fall lärare, ”kommer att betrakta saker och ting som de gör” (Denscombe 2009 s.115). Då denna studie handlar om lärares förhållningssätt och åsikter kring reellt elevinflytande, anses vi att denna metod är fördelaktig för syftet och problemformuleringen.

Deltagande observationer kombineras i den här studien med personliga intervjuer. Detta för att ta del av undervisningsprocessen, hur läraren applicerar reellt elevinflytande i praktiken, och inte endast utgå från vad lärarna ”[...] säger att de gör [...]” (Denscombe 2009 s.271). Med deltagande observation menas att forskaren ingår i den befintliga miljön utan någon intention att påverka (Denscombe 2009; Ejvegård 2003).

De kompletterande intervjuerna är till för att få större insikt i lärarens personliga förhållningssätt gentemot reellt elevinflytande. Intervjuer blir gynnsamma då avsikten är att ”[...] få insikt i saker som människors åsikter, uppfattningar, känslor och erfarenheter [...]” (Denscombe 2009 s.232). Då denna metod stämmer väl överens med syftet för studien, används intervjuer. Intervjuerna är semistrukturerade, för att ge den intervjuade möjlighet att vidareutveckla sina personliga synpunkter. Med semistrukturerade intervjuer menas att intervjuaren har en färdig lista (bilaga 1) med frågor men strukturen förändras beroende på svaren. Om svaren behöver förtydligas kommer det att ställas följdfrågor som är direkt relaterade till dem. Intervjuerna genomförs med en lärare i taget, detta för att få en insikt i individuella synpunkter och tankar, utan påverkan av andra intervjuade (Denscombe 2009).

Ejvegård (2003) menar att intervjuer och observationer är fördelaktigt att kombinera i strävan efter vetenskapligt värde i en studie.

3.1 Urval

När vi valde lärare till vår studie utgick vi från två kriterier, att de är behöriga lärare och undervisar i matematik. Hur länge de har varit verksamma lärare och var de jobbar har ingen betydelse för vår studie. Lärarna valdes utifrån vårt kontaktnät inom skolan, exempelvis tidigare VFU – platser.

3.2 Undersökningsgrupp

Vår undersökningsgrupp bestod av sex stycken behöriga lärare som undervisar i matematik för år F – 7. De har varit verksamma mellan 2 – 37 år, majoriteten är klasslärare och jobbar på olika stora skolor.

3.3 Genomförande

Vi genomförde deltagande observationer hos samtliga 6 lärare. De deltagande observationerna gjordes under totalt 10 matematiklektioner, á cirka 40 minuter, med fokus på lärarens tillvägagångssätt med appliceringen av reellt elevinflytande. För att minimera påverkan på den naturliga miljön i klassrummet, satt vi i bakgrunden och förde anteckningar.

Intervjuerna gjordes med en lärare i taget, i avskilt rum för att minska störningsmoment. Hälften av intervjuerna spelades in då tre av lärarna avböjde. Under dessa intervjuer fördes istället anteckningar. Vi ställde våra intervjufrågor och kompletterade med frågor om det behövdes mer omfattande svar.

3.4 Bearbetning

Vi har diskuterat innehållet i våra intervjuer och observationer i syfte att hitta likheter och skillnader, som vi bedömer är relevanta för vår problemformulering. Samtliga ljudinspelningar och anteckningar från intervjuerna transkriberades. Vid nämnande av namn eller andra känsliga uppgifter fingerades dessa. Transkriberingarna diskuterades ett flertal gånger för att försöka få en helhetsuppfattning av intervjuerna.

Anteckningarna som fördes under de deltagande observationerna diskuterades i syfte att skapa oss en bild av lärarnas tillvägagångssätt på en matematiklektion.

3.5 Etiska överväganden

Vi har i enlighet med de forskningsetiska principerna genomfört vår studie och tagit hänsyn till de fyra huvudkraven, som är ”informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet” (Vetenskapsrådet 2006 s.6). Innan studien genomfördes pratade vi med berörda lärare om att syftet var att observera olika matematiklektioner. Vi tog beslutet att inte berätta för lärarna det specifika syftet om reellt elevinflytande, för att inte äventyra resultaten i studien. Detta gäller både intervjuerna och deltagande observationerna. Syftet med detta var

att ta reda på individuella förhållningssätt utan någon påtvingad förändring (jfr Denscombe 2009 s.196). Lärarna gav sitt muntliga samtycke både till observation och intervju och blev även informerade om att deras medverkan var frivillig med möjlighet att dra sig ur. De fick även en försäkran om att all insamlad data bara används för vår studie.

Under intervjuerna avslöjades namn och för att inte bryta mot konfidentialitetskravet har vi fingerat dessa namn i transkriberingen samt i resultatgenomgången. Alla personer som ingick i vår studie försäkrades om att deras personuppgifter skyddas från obehöriga, något som även förespråkas av Vetenskapsrådet (2006).

4 Resultat

Intervjuresultaten har vi delat in i tre kategorier som återspeglar lärarnas förhållningssätt gentemot reellt elevinflytande. Då den deltagande observationen bygger endast på våra iakttagelser har vi valt att redovisa den för sig själv. Samtliga deltagande observationer genomfördes innan intervjuerna, i syfte att inte påverka det praktiska utförandet.

Vi redovisar endast delar av observationerna och intervjuerna som är relevanta för vår problemformulering.

Tabell 1: De intervjuade lärarna

Intervjuade	Kön	Examen	Tjänst
Maria	Kvinna	2007	Klasslärare åk. 3
Berit	Kvinna	1978	Klasslärare åk. 1-2
Josefine	Kvinna	2008	Klasslärare åk. 1
Lena	Kvinna	1978	Klasslärare åk. 4
Sophie	Kvinna	1973	Klasslärare åk. 5
Anna	Kvinna	Tidigt 80- tal	Resurslärare åk. 5

Tabell 1 är en översikt över våra intervjuade lärare.

4.1 Deltagande observation

Vid endast två av sex lärares observationer fick vi ta del av förarbetet till ett nytt matematikkapitel. Under detta förarbete finns det möjlighet till utövande av reellt elevinflytande. Då detta stämmer överens med vårt syfte för studien valde vi att endast redogöra för Marias och Sophies observationer.

När Maria hade sin genomgång hade hon en egen planering som utgångspunkt och berättade för eleverna att de skulle gå igenom ett specifikt avsnitt. Under genomgången hade

hon läroboken tillgänglig och tittade i den med jämna mellanrum. Efter en stund fick eleverna arbeta i sina läroböcker.

Under observationen av Sophie hade hennes introduktion av ett matematikavsnitt utgångsläge i en pedagogisk planering. Den pedagogiska planeringen var färdigskriven och delades ut till eleverna under genomgången. Hon informerade eleverna om vilka mål de skulle jobba med enligt kursplanen, hur de ska visa vad de lärt sig, innehållet och arbetsmetod. Efter samtalet kring den pedagogiska planeringen hade Sophie en genomgång på tavlan som sedan mynnade ut i eget arbete i läroböckerna. Det fortsatta arbetet med matematikavsnitten förlöpte med att räkna vidare i läroböckerna.

4.2 Lärarintervjuer

4.2.1 Personliga förhållningssätt gentemot elevinflytande

Samtliga lärare nämner att det står i läroplanen om elevers inflytande i den generella undervisningen, men att den exakta mängden av utövandet kan tolkas på många olika sätt. Berit, Lena och Sophie reflekterar över att eleverna ska ha inflytande efter mognad, förmåga och stegrad ålder. Sophie menar att man som lärare måste försöka ge eleverna så mycket inflytande som möjligt och tillgodose önskemål i den mån det går. Vidare återger Berit att elever måste tränas i att utöva inflytande för att bygga upp en förmåga och undvika misslyckanden.

Anna åsyftar att klassråd är en utmärkt början för eleverna att lära vad elevinflytande är för något. Lena betonar även att klassrådet har en viktig funktion i de demokratiska principerna, där elever får möjligheter att yttra sina åsikter och önskemål. Berit hänvisar till att klassrådet är ett sätt att förse elever med insikt om varför man ska lära sig saker i skolan. Majoriteten av lärare förknippade klassråd med reellt elevinflytande och menade att detta var ett tillfredsställande elevinflytande på undervisningen.

4.2.2 Kunskap kontra reellt elevinflytande i matematiken

Josefine, Lena och Sophie poängterar att matematiken som ämne är mer styrt i vad eleverna ska kunna än resterande ämnen i skolan. Detta bidrar till att de anser att reellt inflytande inte går att applicera, i samma utsträckning i praktiken som andra ämnen. Lena resonerar vidare att om elever hade fått vara med och bestämma innehållet i undervisningen så hade de bara

valt saker de gillar. Detta menar hon hade bidragit till att eleverna hade missat väldigt mycket av nyttig kunskap. ”Man ska inte ge ett barn inflytande över sånt som de inte kan se de långsiktiga konsekvenserna av”, hävdar Lena. Berit förklarar att eleverna får vara med och ha synpunkter på vad hon har planerat men att det är hon som bestämmer innehållet. Maria berättar att det är hon som styr sina elever i vad som ska göras under lektionerna. Medan Lena menar att när eleverna har fördjupning i matematiken ses det som en del utanför undervisningen och styrs utifrån elevers intresse. Vid dessa tillfällen känner hon ingen oro över att eleverna inte ska uppnå något mål.

Sophie betonar att läroplanen och kursplanen tar upp väldigt mycket om vad eleverna ska kunna i kunskapsväg och då blir det svårt att förena kunnandet med ett reellt elevinflytande. Den pedagogiska planeringen och kursplanen, anser hon, minskar elevers möjligheter att utöva elevinflytande. Vidare menar Sophie att läroplanen säger emot kursplanen, och att allt blir väldigt motsägelsefullt. Även Anna menar att hon inte vet hur hon ska ställa sig till det reella elevinflytandet då hon både måste följa läroplanen och kursplanemålen. Lena resonerar om att hon hade velat ge eleverna fler möjligheter till reellt inflytande i matematiken, under förutsättningen att kursplanemålen uppnås.

Samtliga lärare uppger att reellt elevinflytande är väldigt positivt för eleverna och deras lärande. Josefine hävdar att elevinflytande bidrar till bättre engagemang och tämligen större motivation för ämnet matematik. Vidare uppger Lena att motivationen påverkas positivt först när eleverna är mogna för utövande av ett reellt elevinflytande.

4.2.3 Förhållningssätt till reellt inflytande inom matematikundervisningen

Samtliga lärare tycker att ämnet matematik är väldigt komplext och det blir svårt att ge eleverna ett reellt inflytande. Josefine nämner att yngre elever har svårt att kunna bestämma innehållet i undervisningen då de inte vet vad som behöver läras. Hon menar att eleverna saknar verktyg för att veta vad som ska uppfyllas. Vidare resonerar Josefine att eleverna får vara med och önska men att det måste ske inom bestämda ramar. Lena förklarar att hon är orolig och rädd för att eleverna ska missa något och därför använder hon lärobokens struktur och innehåll, för att känna trygghet i sin undervisning. Hon menar även att lärobokens indelningar har tydliga kopplingar till kursplanen och läroplanen. Maria uttrycker också att läroboken är utgångspunkten i hennes utformning av matematiken. Sophie åsyftar att lärobokens innehåll bestämmer i första hand utformningen i matematiken, därefter förenar hon kurs-

planen och läroplanen till innehållet. Berit förklarar att matematiken är som att bygga torn av klossar, varje kloss representerar en specifik del. Lägger man inte klossarna i rätt ordning så rasar tornet, menar Berit.

Sophie hävdar att elevinflytandet ska ta mycket plats i matematiken. Dessutom menar hon att när eleverna har lärt sig att räkna matematik kan man urskilja elevinflytande då eleverna själva väljer räknesätt. Eleverna känner trygghet och en lugn känsla när de får välja det sätt som passar dem bäst att räkna och lära sig på, menar Sophie.

4.2.4 Riktlinjer från rektor om elevinflytande

Samtliga lärare hänvisar att det är verksamhetsplanen som återger riktlinjer om hur man ska arbeta för att gynna elevinflytande, så som klassråd och elevråd. Sophie beskriver att under de sista planeringsdagarna på en termin revideras verksamhetsplanen tillsammans med rektorn. Alla lärare på hennes skola reflekterar över hur de arbetat med elevinflytande under året och om de uppnått målen inom området, återger Sophie. Vidare belyser hon att elevinflytandet förekommer i verksamhetsplanen och är en stående punkt som bör synliggöras i den dagliga undervisningen. Anna menar att riktlinjerna i verksamhetsplanen är något som bör följas men att de kan tolkas på olika sätt.

Lena uppger att rektorn på hennes skola hade frågat lärarna om hur man kunde jobba med reellt elevinflytande. De hade diskuterat det tillsammans med rektorn men några tydliga arbetsmetoder som gynnade elevinflytande kunde inte erhållas, menar Lena. Vidare påstår hon att det är en oskriven regel att eleverna ska vara aktiva under lektionerna men att det är upp till varje pedagog att bestämma kring reellt elevinflytande.

4.2.5 Fortbildning i elevinflytande

Samtliga lärare anger att de inte fått någon specifik utbildning med utgångspunkt i elevinflytande. Sophie återger att lärares fortbildning är kommunala satsningar och att de inte har makt över innehållet. Vidare menar hon att det förekommit ett tillfälle med fortbildning kring generellt elevinflytande. Föreläsningarna handlade om hur man ska tolka begreppet elevinflytande, samt hur lärare kan arbeta med det. Lena har däremot inte fått någon fortbildning inom elevinflytande. Även Berit reflekterar över att hon inte fått fortbildning och menar vidare att den erfarenhet hon fått som lärare genom åren är betryggande. Maria och Josefine återger att de fått viss utbildning inom elevinflytande under lärarutbildningen. Båda reflek-

terar över att de deltagit i samtal kring elevinflytande men inte fått någon vidare fortbildning efter examen.

5 Analys

Anna poängterar att klassråd är ett utmärkt sätt att lära eleverna innebörden av inflytande i undervisningen. Vidare menar Lena att klassråd är en del av den demokratiska processen i skolan, då eleverna får komma med synpunkter och önskemål. En del av lärarna förknippade alltså klassråd med reellt elevinflytande och anser vidare att detta är en tillräcklig utövning.

I observationerna, hos Maria och Sophie, fick vi intrycket av att läroboken var stommen i matematikundervisningen. Innehållet bestämdes enligt lärobokens struktur och utgjorde ett stöd för lärarna i genomgångarna. Majoriteten av lärarna reflekterade, i intervjuerna, över att läroboken är en viktig del i undervisningen och att de följer ordningen i den. Lena menar att läroboken utgör en sorts trygghet, då hon inte behöver vara rädd för att eleverna ska missa något viktigt. Ett fåtal av lärarna reflekterade över att matematik är mer styrt än andra ämnen och påverkar därmed appliceringen av reellt elevinflytande. Då läroplan, kursplan och läroboken bestämmer lektionsinnehållet, bidrar detta till att eleverna får ringa reellt elevinflytande i matematikundervisningen.

Samtliga lärares förhållningssätt gentemot reellt elevinflytande är väldigt positivt, och de menade vidare att det var speciellt gynnsamt för lärandet. Appliceringen i praktiken, för Maria och Sophie, speglade dock inte deras förhållningssätt. Sophie nämner i intervjun att hon själv känner att den pedagogiska planeringen hämmar möjligheterna för eleverna till reellt elevinflytande. Hon reflekterade över detta men vi såg aldrig någon ansats till att involvera eleverna mer i planeringen. Josefine utvecklar en tankegång om att elevers motivation och engagemang ökar när de får möjlighet till inflytande i matematiken. Dock så menar Lena att eleverna måste i första hand vara mogna för inflytande för att det ska ge en fördelaktig inverkan på lärandet.

I resultaten kan vi tydligt urskilja att alla lärare är väl medvetna om läroplanens riktlinjer kring reellt elevinflytande. De problematiserade dock tillämpningen genom att poängtera allt som ska uppnås enligt kursplanen i matematik. Lärarna vill ge eleverna mer reellt inflytande, men rädslan för att de ska missa någon viktig kunskap hindrade appliceringen i matematikundervisningen. Sophie menar att styrdokumentet är väldigt motsägelsefulla. Även Anna understryker att hon inte vet hur hon ska ställa sig till det reella elevinflytande, då risken finns

att de inte följer kursplanen och läroplanen. Lena betonade att hon är villig att ge sina elever mer inflytande under förutsättningen att det sker i paritet med kursplanen i matematik. Vidare menar hon däremot att om eleverna skulle få omfattande reellt inflytande hade de bara valt de roliga delarna i matematiken.

Alla lärarna återger att några direkta riktlinjer från rektorn inte gavs utan man ska vända sig till verksamhetsplanen för att finna arbetsmetoder som gynnar elevinflytande. Lena berättar att rektorn på hennes skola hade vänt sig till lärarna i frågan om hur de kunde jobba med elevinflytande. Hon menar dock att rektorn inte gav dem konkreta metoder för att gynna elevinflytande, utan att det är en oskriven regel att eleverna ska vara aktiva under lektionerna. Anna hävdar att även verksamhetsplanens mål går att tolka men att man bör följa den. Fokuset i verksamhetsplanerna är främst på klassråd och elevråd, alltså det formella inflytandet. Detta leder till att det reella elevinflytande hamnar i skymundan.

Samtliga lärare har fått lite eller ingen fortbildning alls i området elevinflytande. Endast Sophie har fått det efter sin lärarexamen, något som ingen av de andra lärarna fått möjlighet till. Hon reflekterar över att lärarna inte får bestämma inom vilket område de ska fortbildas i utan beslutet ligger på kommunal nivå. Berit för ett resonemang om att hennes personliga erfarenheter som lärare är tillräckliga och kompenserar det faktum att hon inte fått någon fortbildning inom elevinflytande. Maria och Josefine har varit verksamma lärare i cirka två år och återger att de fått introduktion inom elevinflytande under sin lärarutbildning, däremot inte efter examen.

Under studien fick vi en uppfattning om att majoriteten av lärarna inte vet hur reellt elevinflytande ska arbetas med i matematiken. Samtliga lärare reflekterar över att det står i läroplanen men någon applicering i praktiken såg vi inte. Lärarna är väldigt klivna i frågan om hur man ska ge elever möjligheter att utöva reellt elevinflytande i matematikundervisningen. Kursplanen och läroboken tar väldigt stor plats i utformningen av lektionerna. Detta kan leda till att möjligheterna för eleverna att utöva reellt inflytande över innehållet är väldigt marginal.

6 Diskussion

I detta avsnitt diskuteras lärarnas förhållningssätt gentemot reellt elevinflytande genom att koppla resultaten till litteraturen och metoden. Problemformuleringen och syftet kommer även att diskuteras i förhållande till litteraturen.

6.1 Resultatdiskussion

Egidius (2001) nämner att skolutvecklingen från mitten av 1900-talet präglades av en demokratisk process. Skolan gick från regelstyrd till mål- och resultatstyrd, och en av skolans huvuduppgifter blev att fostra demokratiska individer. Även styrdokumentet kom att präglas av de demokratiska principerna. Den största förändringen blev synlig när Lgr 80 fastställdes, då begrepp som demokrati, elevinflytande och rättigheter blev alltmer aktuella. Eleverna skulle tränas i självständighet och ansvara för sitt lärande. Motståndarna till detta var lärare som hade svårt att anpassa sig till reformpedagogiken, då läroplanskoderna och arbetsmetoderna förändrades avsevärt. Även föräldrar var mot detta och ansåg att det skulle leda till anarki (Egidius 2001). Sigurdsson (2002) menar att de centrala begreppen demokrati och elevinflytande, som återfinns i Lpo 94, skiljer dagens skola från den auktoritära skolan från förr. Fyra av lärarna i vår studie var verksamma under tiden som Lgr 80 gällde. Lgr 80 och Lpo 94 skiljer sig i den bemärkelsen att eleverna har rätt till att yttra sig om undervisningens innehåll. Vi kunde inte urskilja någon märkbar skillnad i lärarnas förhållningssätt i förhållande till när de utbildades.

I ELIAS-projektet som genomfördes 1995 återspeglades lärares förhållningssätt kring det reella elevinflytande. Lärare som var negativt inställda till detta menade att tiden för det faktiska lärandet minskar om eleverna får reellt elevinflytande (Danell et al. 1999). Utifrån våra resultat kan vi se en gemensam syn på en problematik mellan reellt elevinflytande inom matematiken och de olika styrdokumentet. Flertalet lärare visade en sorts rädsla för det reella elevinflytandet i matematiken, då de menade att kursplanemålen inte går att uppnå om eleverna själva får välja stoffet. Lena för ett resonemang om att eleverna skulle missa viktig kunskap och enbart välja det som är roligt inom matematiken, och känner därför att det blir svårt med reellt elevinflytande. Söderström (2006) konstaterar i en studie att elever i själva verket skulle välja innehåll i undervisningen som de känner sig trygga och bekanta med.

Lärarna som deltog i ELIAS-projektet och hade en negativ inställning till reellt elevinflytande menade att denna variant av elevinflytande är en del i lärandet och missgynnar det

(Danell et al. 1999). Dock hade samtliga lärare i vår studie ett positivt förhållningssätt gentemot reellt elevinflytande och menade att det var speciellt gynnsamt för lärandet i matematiken, då det bidrar till ökad motivation och intresse. Selberg (2001) hävdar att det är fundamentalt för elevers lärande att lärarna tar tillvara på deras intresse och engagemang. Vidare resonerar hon att elevinflytande gynnar det egna lärandet och är en bidragande faktor till mer djupgående och varaktig kunskap. Firsov (2006) menar däremot att intresse inte är en nödvändighet i matematiken dock en fördel för lärandet. Lena hävdar att reellt elevinflytande ger en positiv inverkan på lärandet först när eleverna är mogna för det.

Alla lärarna reflekterar över Lpo 94:s riktlinjer kring reellt elevinflytande, men de hade svårigheter att förhålla sig till det i praktiken. De menar att kursplanen i matematik ställer höga krav på ”kunnande” och känner därmed att de inte kan ge möjligheter till märkbart reellt elevinflytande. Anna var speciellt kluven till hur hon ska förhålla sig till reellt elevinflytande i matematiken då hon menar att det finns en risk att kursplanemålen inte ska uppnås. Under studien fanns däremot viljan hos lärarna att låta eleverna utöva reellt inflytande men detta förhållningssätt speglades inte i praktiken. I en studie som Forsberg (1992) genomfört blev ett av resultaten att elever sällan upplever att de får ett reellt elevinflytande på undervisningen, detta resultat får även Selberg (1999) i sin studie. Dock fastställer Söderström (2006) att elever inte vill ha reellt elevinflytande då de uppfattar det som meningslöst och ineffektivt.

I Lpo 94 (Skolverket 2006) innebär det reella elevinflytandet en direkt påverkan på innehållet i undervisningen. Under studie fick vi intrycket av att lärarna inte riktigt vet hur reellt elevinflytande ska tillämpas i praktiken och i vilken utsträckning. Dock reflekterade de över att reellt elevinflytande står i läroplanen men att omfattningen går att tolka på olika sätt. Samtliga lärare hade fått lite eller ingen fortbildning alls inom området elevinflytande. Berit reflekterade över att hennes erfarenhet räcker som kompetens för arbetet inom elevinflytande. Hennes reflektion får oss att fundera på vilken motivation hon egentligen har att ge elever reellt elevinflytande. Berit verkade inte vilja erhålla nya pedagogiska verktyg som gynnar elevinflytande, då hon anser att hennes erfarenheter är tillräckliga. Hur ska en lärare kunna hålla sin undervisning ajour med den pedagogiska utvecklingen inom elevinflytande, då förhållningssättet om att personlig erfarenhet räcker? Englund (1999) poängterar att förändringen av förhållningssätt kring elevinflytande sker parallellt med kompetensutveckling inom området.

Forsberg (1994) delar in elevinflytande i två olika delar, formellt och informellt. Formellt inflytande innebär att elever ska ha rätt till bland annat klassråd, och informellt är en direkt

påverkan över innehållet på undervisningen. Selberg (2001) menar dock att det reella elevinflytandet innebär att elever får påverkan över sitt eget lärande och inte innehållet i undervisningen. Vissa av lärarna i vår studie förknippar begreppet reellt elevinflytande med klassråd, alltså det formella inflytandet. Lärarna berättade att de inte får några riktlinjer från rektorerna om arbetsmetoder utan hänvisades till verksamhetsplanen. Att elever ska vara aktiva under lektionerna, ser Lena som en oskriven regel som gäller alla lärare. Enligt Forsberg (1994) kan begreppet elevinflytande förväxlas med bl.a. elevaktiva arbetssätt. Vidare resonerar Forsberg (2000) att begreppet elevinflytande är väldigt diffust och därmed svårdefinierat. Begreppen reellt och formellt elevinflytande blandades alltså ihop, och detta försvårade ytterligare det reella elevinflytandets applicering i matematikundervisningen.

Löthman (1992) resonerar att matematiken är en gammal tradition, där lärobokens styrning präglar innehållet i undervisningen. Lena menar att läroboken utgör en trygghet och ger en viss försäkran om att eleverna inte missar viktig kunskap. Samtliga lärare återger att de följer strukturen i läroboken när de utformar planeringen för ett nytt avsnitt i matematiken. Tham (1998) resonerar att läroboken fungerar som stöd för lärarna i strävan att uppnå de olika kursplanemålen. Lärarna i studien poängterade att matematiken är mer styrt än något annat ämne, därför menar de att appliceringen av reellt elevinflytande i matematiken är svårare. Englund (1999) slår fast att när en lärobok ”bestämmer” innehållet i matematiken minskar automatiskt utövandet av det reella elevinflytande. Lärarna i vår studie reflekterar inte över att det reella elevinflytandet minskade när läroboken ligger till grund för utformningen av matematiken.

1989 stadgades Barnkonventionen där fokuset ligger på barns mänskliga rättigheter och hur dessa ska införlivas. Under artikel 12 återfinns barns rättighet att få uttrycka sina åsikter i allt. Dessa åsikter skall i paritet med mognad och ålder få större betydelse (UNICEF 2009). Ingen av lärarna som ställde upp i vår studie reflekterar över att ett reellt elevinflytande är en rättighet. Förhållningssättet är fundamentalt i arbetet kring elevinflytande, enligt lärarna i ELIAS-projektet (Danell et al. 1999).

6.2 Metoddiskussion

Enligt Kvale och Brinkmann (2009) är intervjuer en metod där reliabiliteten inte är särskilt hög, då intervjupersonerna kan förändra sina svar beroende på vem som intervjuar. Vidare menar dem att reliabilitet hänför huruvida samma resultat kan återges av andra forskare vid olika tidpunkter. Dock anser vi att lärarna i vår studie skulle omskapa sina förhållningssätt

gentemot reellt elevinflytande ytterst lite, om intervjuerna genomförts vid ett annat tillfälle eller av någon annan. Detta för att det rör sig om personliga åsikter som är svåra att förändra av någon utomstående i detta fall intervjuaren, anser vi. Intervjufrågorna är formulerade på ett sätt där lärarnas personliga åsikter är i fokus. Detta för att bibehålla den personliga aspekten i lärarnas förhållningssätt gentemot reellt elevinflytande inom matematikundervisningen. Även de deltagande observationer i form av genomgång med förarbete skulle få liknande resultat, anser vi, oberoende av tidpunkt eller observatör. Därför anser vi att våra studieresultat är av relativt hög reliabilitet. Validiteten i studien är tämligen hög då resultaten påvisar lärarnas personliga förhållningssätt, som även utgör utgångspunkten i vårt syfte och problemformulering.

Tre av sex lärare avböjde att spelas in. Då inspelningen är frivillig valde vi att göra anteckningar i form av stödord istället. Ejvegård (2003) menar att inspelningar kan vara ett distraktionsmoment som påverkar intervjun, och kan bidra till att intervjun inte flyter på naturligt. Vi observerade inte någon märkbar inverkan på samtalsflödet på grund av antecknandet.

6.3 Slutsatser

Med utgångspunkt i vårt syfte till denna studie, kan man se att dessa lärares förhållningssätt gentemot reellt elevinflytande är väldigt positivt och de menar att det gynnar lärandet. Viljan att ge eleverna mer reellt elevinflytande förekom men appliceringen i praktiken var betydligt svårare, enligt lärarna. Utövandet av det reella elevinflytandet påverkades väldigt mycket av kursplanemålen. Strävan att uppnå målen i matematik bidrog till svårigheten för appliceringen av det reella elevinflytande i matematikundervisningen, trots att lärarnas förhållningssätt är positivt gentemot det. Enligt Englund (1999) kan elevinflytande öka när lärarna förändrar sina förhållningssätt till kursplanemålen.

Under studien reflekterade lärarna att de använde läroboken som trygghet och den utgjorde bland annat grunden till matematiklektionerna. Englund (1999) slår fast att när en lärobok ”bestämmer” innehållet i matematiken minskar automatiskt utövandet av det reella elevinflytande. Dock var inte lärarna i denna studie medvetna om att även läroboken begränsar elevers möjligheter till reellt inflytande i matematiken.

Vi har besvarat vår problemformulering, då vi kommit fram till att lärares förhållningssätt i denna studie inte direkt påverkade elevers reella inflytande i matematikundervisningen.

Lärarnas förhållningssätt gentemot det var väldigt positivt men tillämpningen försvårades av bl.a. kursplanen och läroboken. Därför drar vi slutsatsen att i denna studie så är det inte endast lärarnas förhållningssätt som influerar elevers reella inflytande i matematiken, utan andra aspekter påverkar också tillämpningen i praktiken. Då detta är en småskalig studie och resultaten inte så omfattande går det inte att generalisera slutsatserna.

7 Fortsatt forskning

Då våra resultat tyder på att det är en mängd olika aspekter som påverkar elevers reella inflytande inom matematiken, fann vi andra områden som skulle vara intressanta att studera.

- På vilka sätt finns det en vilja från elevers sida att utöva reellt elevinflytande?
- Skulle fortbildning av lärare kring elevinflytande kunna vara avgörande för arbetet med reellt elevinflytande?
- På vilka sätt kan lärare förena kursplanens kunskapskrav med utövandet av reellt elevinflytande, utan att något blir lidande?

8 Litteraturförteckning

- Denscombe, Martyn. 2009.** *Forskningshandboken-för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur AB, 2009. 978-91-44-05004-1.
- Dysthe, Olga. 1996.** *Det flerstämmiga klassrummet*. [övers.] Björn Nilsson. Lund: Studentlitteratur, 1996. s. 264. ISBN 91-44-61631-7.
- Egidius, Henry. 2001.** *Skola och utbildning i historiskt och internationellt perspektiv*. Stockholm: Natur och kultur, 2001. s. 399. ISBN 91-27-08482-5.
- Ejvegård, Rolf. 2003.** *Vetenskaplig metod*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur, 2003. s. 175. ISBN 91-44-02763-X.
- Firsov, Victor. 2006.** Måste man vara intresserad av matematik? [red.] Boesen, J; Emanuelsson, G; Wallby, A & Wallby, K. *Lära och undervisa matematik - internationella perspektiv*. Göteborg: NCM, Nationellt Centrum för Matematikutbildning, 2006, s. 290.
- Forsberg, Eva. 1992.** *Elevinflytande eller vanmakt? En rapport från SLAV-projektet*. Pedagogiska institutionen. Uppsala: Uppsala universitet, 1992. s. 72, Arbetsrapport nr.170. ISSN 0349-5205.
- Forsberg, Eva. 1994.** *Elevinflytande i ett didaktiskt perspektiv - En observationsstudie inom matematik*. Pedagogiska institutionen. Uppsala: Uppsala universitet, 1994. s. 70, Arbetsrapport nr. 188. ISSN 0349-5205.
- Forsberg, Eva. 2000.** *Elevinflytandets många ansikten*. Doktorsavhandling. Uppsala: Uppsala universitet, 2000. s. 170. ISSN 0347-1314.
- Kvale, Steinar och Brinkmann, Svend. 2009.** *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2:1 uppl. Lund: Steinar Kvale, Svend Brinkmann och Studentlitteratur, 2009. s. 370. ISBN 978-91-44-05598-5.
- Löthman, Anna. 1992.** *Om matematikundervisning-innehåll, innebörd och tillämpning*. Uppsala: Uppsala Universitet, 1992. s. 175, Doktorsavhandling. ISBN 91-554-2864-9.
- Selberg, Gunvor. 1999.** *Elevinflytande i lärandet - En studie om vad som händer när elever har inflytande i sitt eget lärande och när elever har olika erfarenheter av sådant inflytande*. Doktorsavhandling 1999:25. Luleå: Luleå tekniska universitet, 1999. s. 208. ISSN 1402-1544.
- Selberg, Gunvor. 2001.** *Främja elevers lärande genom elevinflytande*. Lund: Studentlitteratur, 2001. s. 175. ISBN 91-44-02009-0.
- Sigurdson, Ola. 2002.** *Den goda skolan*. Lund: Studentlitteratur, 2002. s. 182. ISBN 91-44-04053-9.
- Skolöverstyrelsen. 1980.** *Lgr 80 - Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen och Liber UtbildningsFörlaget, 1980. s. 166. ISBN 91-40-70459-9.
- Svenska Akademien. 2006.** *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket*. 13 uppl. Stockholm: Svenska Akademien, 2006. s. 1130. ISBN 13: 978-91-7227-419-8.

Svenska språknämnden. 2008. *Svenska skrivregler*. Tredje utgåvan. Stockholm: Liber AB, 2008. s. 263. ISBN 978-91-47-08460-9.

Söderström, Åsa. 2006. *"Att göra sina uppgifter, vara tyst och lämna in i tid" - Om elevansvar i det högmoderna samhället*. Estetiska-filosofiska fakulteten. Karlstad: Karlstads universitet, 2006. s. 229, Doktorsavhandling. ISSN 1403-8099.

Tham, Amelie. 1998. *Jag vill ha inflytande över allt - En bok om vad elevinflytande är och skulle kunna vara*. Stockholm: Skolverket, 1998. s. 115. ISBN 91-88373-49-5.

UNICEF. 2009. *Barnkonventionen - FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF, 2009. s. 64.

Utbildningsdepartementet. 1992. *Skola för bildning*. Läroplanskommittén. Stockholm: Utbildningsdepartementet, 1992. s. 469, Statens offentliga utredningar. ISSN 0375-250X.

Vetenskapsrådet. 2006. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. 2 uppl. u.o.: Vetenskapsrådet, 2006. s. 17. ISBN 91-7307-008-4.

Elektroniska källor

Danell M., Klerfelt A., Rundevad K. & Trodden K. 1999. *Inflytandets villkor - En rapport om 41 skolors arbete med elevinflytande*. [PDF: 2010-11-15] Stockholm: Skolverket, 1999. ISBN-10: 91-89313-00-3.

Englund, Boel. 1999. *Lärobokskunskap, styrning och elevinflytande*. [red.] Institutionen för pedagogik. Årg. 4 nr.4, Göteborg: Göteborgs universitet, 1999, Pedagogisk forskning i Sverige, s. 327-348. [PDF: 2010-11-16] ISSN 1401-6788.

Skolverket. 2000. *Grundskolan: Kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Skolverket, 2000. s. 117. ISBN 91-38-31729-X. [Citat: 2010-09-15] <http://www.skolverket.se>

Skolverket. 2003. *Lust att lära-med fokus på matematik*. [PDF: 2010-09-12] Stockholm: Skolverket, 2003. Rapport nr. 221. ISSN 1103-2421.

Skolverket. 2006. *Lpo 94 - Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. [Online] 2006. [Citat: 2010-09-15] <http://www.skolverket.se>

Bilaga 1

Intervjufrågor till lärarna

1. Kan du beskriva din lärartjänst?
2. Vilken utbildning/ämnesinriktning har du?
3. När tog du din lärarexamen?
4. Hur länge har du arbetat som lärare?
5. Har du deltagit i någon fortbildning? I så fall vilken?
6. Kan du ge exempel på hur en matematiklektion ser ut?
7. Hur går du tillväga när du planerar ett matematikavsnitt?
8. Hur tolkar du läroplanens riktlinjer på elevinflytande?
9. Hur ser du på elevinflytande i förhållande till ämnet matematik?
10. Tror du att inflytande påverkar elevers lärande på något sätt?
11. Engagerar du dina elever i elevinflytande? I så fall på vilket sätt?
12. Har du fått någon utbildning inom området elevinflytande?
13. Får du några riktlinjer från rektorn om arbetsmetoder som gynnar elevinflytande?