

HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD

Institutionen för beteendevetenskap

D-uppsats i Pedagogik
(61-80) 20 poäng
Ht 2005

Att erfara lärande

**- föräldrars bild av lärande i vardagsliv
och i skola**

Författare:
Marta Palla

Handledare:
Mona Holmqvist

Att erfara lärande

- föräldrars bild av lärande i vardagsliv och i skola

Abstract

Rapporten beskriver en longitudinell studie av hur föräldrar uttrycker sitt tänkande om lärande i vardagslivet och i skolan. Syfte är att beskriva och lyfta fram variationer av hur föräldrar uttrycker sitt tänkande mot bakgrund av skolans styrdokument. I litteraturdelen beskrivs styrdokument i ett historiskt perspektiv, tidigare forskning, framtidsperspektiv samt en teoretisk utgångspunkt för studien.

I den empiriska delen beskrivs den fenomenografiska ansatsen där föräldrar uttryckt sina tankar i djupintervjuer vid två olika tidsperioder. Resultatet har analyserats och därefter kategoriserats och kategorierna presenteras därefter i hierarkiska eller horisontella kategorier.

Studien har sin utgångspunkt i tre teman: Föräldrars sätt att erfara sin roll, föräldrars sätt att erfara elevens roll och föräldrars sätt att erfara lärarens roll. Den longitudinella studien lyfter även fram skillnader i uppfattningar som finns över tid. Undersökningen visar således olika aspekter på vad i uppfattningarna och på vilket sätt föräldrar erfar lärande. I den avslutande diskussionen belyses några valda teman som elevinflytande och demokratiska processer i relation till såväl teori som lärares professionalism.

Ämnesord: Lärande, skolutveckling, fenomenografi, elevinflytande och föräldrainflytande

| Innehåll | Sid |
|---|------------|
| Förord | 5 |
| 1 Inledning | 6 |
| 1.1 Bakgrund | 6 |
| 1.2 Problemområde | 8 |
| 1.3 Syfte och avgränsning | 8 |
| 1.4 Studiens disposition | 8 |
| 2 Litteraturgenomgång | 9 |
| 2.1 Kunskap och lärande | 9 |
| 2.2 Skolans utveckling i ett historiskt perspektiv – undervisning före 1900-talet | 11 |
| 2.3 Skolans utveckling under perioden mellan 1900-1960 | 11 |
| 2.4 Skolan som organisation under åren 1961-1991 | 12 |
| 2.5 Förändringsprocesser under 1992-2002 | 13 |
| 2.6 Framtida utveckling | 17 |
| 2.7 Studiens teoretisk utgångspunkt | 18 |
| 3 Empirisk undersökning | 21 |
| 3.1 Problemprecisering | 21 |
| 3.2 Vetenskapsteoretiska överväganden | 21 |
| 3.2.1 Den fenomenografiska ansatsen | 22 |
| 3.2.2 Intervjumetoden | 25 |
| 3.3 Urval och avgränsning | 25 |
| 3.4 Databearbetning | 26 |
| 3.5 Tillförlitlighet, trovärdighet och etiska överväganden | 27 |
| 4 Resultat | 29 |
| 4.1 Frågeguide kring föräldrarollen | 29 |
| 4.1.1 Föräldrars uppfattning av barnuppfostran i dagens samhälle | 29 |
| 4.1.2 Föräldrars uppfattning av hur föräldrar lär barn | 33 |
| 4.1.3 Föräldrars uppfattning av hur skolan ska komplettera föräldrarollen | 35 |
| 4.2 Frågeguide kring elevrollen | 39 |
| 4.2.1 Föräldrars uppfattning av att vara elev | 39 |
| 4.3 Frågeguide kring lärarrollen | 43 |
| 4.3.1 Föräldrars uppfattning av vad lärarrollen innebär | 43 |
| 4.3.2 Föräldrars uppfattning av skolutveckling | 48 |
| 4 Diskussion | 52 |
| 5.1 Föräldrars sätt att erfa sin roll för barnets lärande och utveckling | 52 |
| 5.2 Föräldrars sätt att erfa elevens roll för lärande och utveckling | 53 |
| 5.3 Föräldrars sätt att erfa lärarens roll | 55 |
| 5.4 Avslutande reflektion | 57 |
| 6 Sammanfattning | 60 |

Figurer

Figur 1 Elevdemokrati hämtad från SOU 1996:22, s.49

56

Bilagor

Bilaga 1 Föräldrarollen

Bilaga 2 Elevrollen

Bilaga 3 Lärarrollen

Litteratur

Förord

Denna longitudinella studie utifrån föräldrars bild av lärande i vardagsliv och i skola hade inte kunnat genomföras utan det intresse och engagemang som alla föräldrar visat. Det är med mycket stor tacksamhet jag tänker på alla de intervjuade föräldrar som delgivit mig sina uppfattningar och tankar. Tack vare er medverkan har denna studie möjliggjorts.

Mitt varmaste tack riktar jag till min handledare Mona Holmqvist som givit mig många värdefulla synpunkter. Under resans gång har hon stöttat och utmanat mig genom problematiserande tankar och ett professionellt förhållningssätt. Jag har fått utrymme till att processa, pröva och ompröva mitt material med de olika kategoriseringarna. Hon har givit mig sitt fulla stöd och varit en noggrann läsare och kritisk språkgranskare. Ett stort tack för att du har orkat vandra med mig på min långa resa!

Det är bättre att utföra ett nyttigt arbete över en längre period, om än i lugn takt, än att snabbt göra intensiva men ytliga insatser. (Dalai Lama, 2004, s.68)

1 Inledning

Ett av lärarens yrkesetiska mål är att skapa ett bra möte mellan lärare, elever och föräldrar. Det är av stor betydelse för elevens framtid hur mötet sker eleverna emellan, mellan lärare och elev, lärare och förälder samt mellan förälder och mellan barn. Denna studie har tillkommit mot bakgrund av min egen beprövade yrkeserfarenhet som lärare inom grundskolan. Som lärarutbildare inom det didaktiska fältet möter jag studenter och lärarutbildare på skolor i diskussioner om vad läraruppdraget innebär, hur det genomförs och vilka yrkeskompetenser som krävs av en professionell lärare. Under många år har jag fått erfara utvecklingsarbeten på olika arbetsplatser med olika styrdokument som grund. För mig är kulturen välkänd och den kontext som skolans värld kännetecknas av. I skolans värld möter vi lärare, elever och föräldrar med olika typer av ansvar för barnet. Alla har olika erfarenheter, bakgrunder och speciella kunskaper. Lärare har olika teoretiska antaganden om lärande och är brukare av olika strategier i undervisningssituationer. De har olika förhållningssätt mot såväl individer som uppdrag. Att prova nya idéer och inte alltid gå på känd mark är en del i en utvecklingsprocess. Eftersom jag har upplevt förändringsprocesser ur både lärar- och föräldraperspektiv har jag haft en del funderingar kring uppfattningar av lärande. I praxisnära situationer i skolans lärandemiljö har min nyfikenhet väckts om hur möten mellan skolans aktörer gestaltas. Föreliggande studie riktar sig huvudsakligen till lärarstudenter, lärare, skolpolitiker och övriga med intresse av ämnets karaktär. Denna inledning beskriver den förståelse med vilken jag har närmat mig studien. Nedanstående avsnitt innehåller en bakgrundsbeskrivning till ämnesområdet som innefattar perspektivval och ämnets aktualitet.

1.1 Bakgrund

Skolans övergripande politiska mål anger att Sverige ska vara en ledande kunskapsnation med en likvärdig skolform och den svenska skolans mål är dessutom att hålla hög kvalitet. Skolan som institution har en betydelsefull uppgift för eleverna, vilka enligt uppdraget ska skolas in i ett livslångt lärande. I Skolverkets (2003) lägesbedömning framkommer att många utmaningar kvarstår för skolan och lärarna. I utvärderingar visas att elevers och föräldrars inflytande är litet vad gäller planering och genomförande av verksamhet som bedrivs i skolan. Lägesrapporten lyfter fram att de positiva förändringarna i vissa fall är små och det påvisas att många utmaningar kvarstår. Till exempel anses det vara negativt att ordningsregler tillämpas olika på skolor av vuxna men däremot framkommer också att merparten av skolans aktörer som lärare och elever trivs i skolmiljön. Utbildningsdepartementet definierar innebörden av en god miljö för utveckling och lärande som att:

Varje individ ska möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. Skolan verkar i en omgivning med många kunskapskällor. Strävan ska vara att aktivt skapa de bästa samlade betingelserna för barn och ungas bildning, tänkande och kunskapsutveckling. Personlig trygghet och självkänsla grundläggs såväl i hemmet som i skolan, men skolan har en viktig roll därvidlag. Varje individ har rätt att få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter. (SOU, 1997, s.157)

I Skolverkets (2003) lägesrapport visas resultat som pekar mot att problematiken inom grundskolan består av att lärare måste finna svar på hur de optimala lärandemiljöerna kan

se ut. Elever menar, att lärare tar alltför liten hänsyn till deras tidigare erfarenheter och synpunkter. Samtidigt framkommer att elevers delaktighet och inflytande över det egna lärandet är begränsat. Det framkommer även att utvecklingssamtalens genomförande uppfattas positivt av föräldrar. Däremot är det uppenbart att de är i en anda av förmedling, envägskommunikation och inte ett utbyte av kunskap mellan lärare, elev och förälder. Lägesrapporten belyser även att utvecklingssamtal inte dokumenteras och följs upp utifrån måluppfyllelse. Emellertid anses nästan hälften av eleverna att samtalen riktas i ett framtidsperspektiv om vad de vill bli och vilka intressen de hade. I detta sammanhang bör nämnas att Skolverkets roll är att initiera och stödja skolornas arbete med utvecklingssamtal. Skolverket (1999, 2002) samlar och dokumenterar kunskaper om samspelet med föräldrar, vilket i sin tur ska ge stöd åt kommuner och skolor. Lärarförbundet belyser Skolverkets utveckling med mötet människor mellan, föräldraperspektivet i såväl nationell som internationell forskning. Min motivering till val av innehåll i studien grundas i utgångspunkten att skolans och den professionella lärarens behov av att utveckla pedagogiska och didaktiska strategier så att reellt inflytande inte begränsas i mötet mellan eleven och föräldern. I detta sammanhang vill jag påstå att ett av samhällets viktigaste yrken är läraryrket. Min uppfattning är att ämnets aktualitet gör sig starkt gällande i dagens och morgondagens skola där kommunikation mellan skolans aktörer spelar en central roll. Utmaningen ligger i det faktum att det är elevens rättighet att få lära och utvecklas samt känna trygghet. Hur möter skolan föräldrars tänkande och hur kan samspelet med föräldrar utvecklas? Studien är emellertid ej normativ till sin karaktär. Men huruvida det reellt sett är möjligt och positivt för lärande att elever och föräldrar har rätt till inflytande, problematiseras ej eftersom studiens fokus inte är elevinflytande i sig, utan erfarenhet av detta. Fenomenet som avses att undersökas är i stället hur föräldrar uttrycker sitt tänkande om lärande.

Studien är gjord i en mindre skola utanför en tätort där utvecklingsarbetet började 1993 då riktlinjerna i Betänkande av läroplanskommittén (Utbildningsdepartementet, 1992) presenterades. Utvecklingsprocessen fortskred med läroplanen Lpo 94 och Lpf 94 (Utbildningsdepartementet, 1994) som grund. En synbar schematisk förändring skedde under höstterminen 1995 och den aktuella skolan antog även en timplanefri modell, där exakt angivna timmar inte var styrande i undervisningen. I stället är det skolans uppnåendemodell och strävansmål som sattes i fokus för eleven. Lärarlaget fortsatte skolutvecklingen med att driva projekt som ITiS – IKT, informations- och kommunikationsteknik. I ett nationellt perspektiv satsas det 1,5 miljarder kronor av regeringen för kompetensutveckling under en treårs period, 1999-2001 för 60 000 av landets lärare (Rask, 2000). Lärarlagets uppdrag är att genomföra ett problembaserat, elevorienterat och ämnesövergripande utvecklingsarbete, i avsikt att implementera IKT i undervisningssystemet. Förväntningar som ställts på att bruka tekniken grundas på framtida beredskap men rättfärdigas även ur ett demokratiskt perspektiv. Målet är att alla elever ska kunna vara brukare av såväl tekniska som demokratiska processer. Den läroplan vi nu har avser hela det obligatoriska skolsystemet och begrepp som skola, lärare, undervisning och elev brukas i alla skolformer, enligt Skollagskommittén (SOU, 2002). Den aktuella skolan genomförde en successiv förändring med nyare metoder och en mer genomgripande synbar förändring under läsårets början 1996/97. Fokus i studien kretsar kring föräldrars uppfattning och kategorier av beskrivningar ges av olika fenomen i omvärlden. Jag har i studien valt att arbeta efter en fenomenografisk ansats vilket är ett sätt att identifiera, formulera och hantera forskningsfrågor. Den fenomenografiska forskningen är ett sätt att beskriva människors erfarenhet. Åtskilliga studier har satt fokus på uppfattningar och tänkande i undervisningssammanhang som exempelvis trafiklärares

tänkande av Franke (1993) och barns sätt att uppfatta sin omvärld av Pramling (1994).

1.2 Problemområde

Kring studiens centrala begrepp lärande men även begreppet utveckling finns otaliga definitioner. Lärande kan enligt skilda ordböcker (Bra Böckers Lexikon, 2000) liktydigas med undervisande, instruerande och uppfostrande perspektiv medan utveckling direkt kopplas till ett framåtskridande perspektiv som förbättring, mognad och framsteg. I takt med skolans förändrade styrdokument framkommer vikten av inflytande, medverkan och ansvar ur såväl föräldra- som elevperspektiv. Skolan ska i samspel med föräldrar fostra och stödja elevens utveckling och i denna studie vill jag beskriva och lyfta fram föräldrars uppfattningar eftersom föräldrar idag har möjlighet att inta en central roll i skolan. Skolverket (SOU 2002:121) menar att samspel mellan skolans aktörer är av betydelse. Det är därför angeläget att vinna såväl insikter som kunskaper om föräldrars tänkande om vad de erfar om skolans aktörers skilda roller, för att utveckla teoretisk kunskap om hur föräldrar erfar sin roll i relation till skolans aktörer och därmed hur föräldrasamverkan kan antas utvecklas.

1.3 Syfte och avgränsning

Studiens övergripande syfte är att kartlägga variationer av uppfattningar och av föräldrars erfarenhet av sin egen roll som föräldrar, elevens roll och lärarens roll. På så vis belyses även det komplexa sätt som föräldrar ser på sin egen roll i relation till övriga parter roller. Syftet med den empiriska delen är att fånga innebörden i vad föräldrar uttrycker sig tänka om begreppet lärande kopplat till olika aktörer i skolan. Syftet är att redogöra för och beskriva vad föräldrar erfar i den egna vardagen, i skolans undervisning och i omvärlden. Att erfara den egna vardagen och skolans undervisning är ett uttryck för ett samspel mellan föräldrar och skola. I detta samspel uppmärksammas och skildras skolans aktörer, lärare, elever och föräldrar i sina respektive roller. Studien bygger på en intervjuundersökning bland föräldrar vid två tidpunkter, 1997 och 2001/2002. I denna longitudinella studie studeras och beskrivs föräldrars tänkande om lärande och utveckling i avsikt att fånga upp optimalt av uppfattningar. För att få ytterligare djup såsom bredd av variationer analyseras vad föräldrar erfar i de två undersökningarna över tid. Målet är inte att generalisera utifrån dessa resultat utan endast identifiera lärande och synliggöra hur utveckling gestaltas genom att lyfta fram olika aspekter.

1.4 Studiens disposition

I introduktionskapitlet beskrivs problemområdet och i litteraturdelen finns en beskrivning av skolans utveckling ur ett historiskt perspektiv. Kapitlet sätter fokus på pedagogiska, didaktiska och politiska strömningar över tid samt en beskrivning av föräldrars delaktighet.

I den empiriska delen finns bland annat studiens problemprecisering, metodbeskrivning och databearbetning. Presentation av resultatet sker i kapitel fyra och därefter följer kapitlet med diskussion. Reflektionsavsnittet innehåller såväl en kort tillbakablick som en framåtblick i avsikt att knyta samman studiens olika delar till en helhet. Avslutningsvis finns det tre bilagor där studiens resultat kan ses i ett schematiskt perspektiv.

2 Litteraturgenomgång

Forskning och styrdokument är det centrala i litteraturdelen, vilket har studerats i relation till aktuellt fenomen. I detta kapitel presenteras studiens huvudbegrepp och skolan sett ur ett historiskt, nutida och framtida perspektiv. Vid sökandet av litteratur har databaser som ArticleSearch, ERIC och Libris använts samt referenslistor i avhandlingar. I det första avsnittet kommer studiens grundläggande huvudbegrepp och vad de innebär att läggas fram. Begreppen kunskap och lärande belyses i relation till aktuell forskning.

2.1 Kunskap och lärande

En av de grundläggande filosofiska frågeställningarna som kan ge många differentierade svar är vad kunskap är. Skolverkets (SOU, 2002:121) syn av kunskapsbegreppet är att kunskapens former ständigt måste levandegöras i den pedagogiska verksamheten, i arbetsplaner, i uppföljning och utvärdering, vilket anses vara en förutsättning för skolans framtida utveckling. Diskussioner utgår även från tre aspekter, en konstruktiv aspekt, där den enskilde individen ses i ett aktivt skapande av kunskap och här betraktas kunskapen som ett resultat utifrån ett samspel av kunskap man vill nå, äga och till tidigare gjorda erfarenheter. Den kontextuella aspekten utgörs av den tysta kunskapen där begriplighet framträder i sammanhang och den instrumentella aspekten utgörs av kunskap som ett redskap för att bearbeta och hantera världen. Kommittén betonar där att kunskapen ska ses ur ett helhetsperspektiv.

Carlgren (1999) skriver att tidigare forskning såg individens kunskapsutveckling som inläring i relation till individens utveckling. Ett paradigmskifte har däremot skett och lärandet idag ses i relation till de sammanhang och situationer som individen befinner sig i. En förskjutning har skett från uppfattningar om att lärandet endast är ett kognitivt fenomen till att lärandet sker i en social praktik där fenomenet inte enbart ska ses ur ett kognitivt perspektiv utan även sinnligt och socialt perspektiv. För några decennier sedan diskuterade behaviorister och kognitivisterna lärande. Idag har lärandefokus hamnat på kognitivism, situationism (förändrat deltagande i en social praktik) eller interaktionism. Med perspektivskiftet är målet att se och uppfatta helheten mellan vad och hur man lär och vilka medel som brukas. Tidigare forskning utgick ifrån mål (innehåll), medel (metod) och resultat (inläring) men resonemang kring vad som hände i individers huvud saknades. Idag betonas att lärandet sker mellan individ och den sociala praktiken, där själva situationen och miljön är en del av lärandet. Variationer av såväl metoder som aktivitetskulturer möjliggör olika slags lärande och på så vis motverkas begränsningar av lärandet. Carlgren menar att utveckling uppnås av alla individer oberoende av specifika omständigheter. Relationen mellan utveckling och inläring kan knytas an till tre inläringsteoretiska traditioner. Den första traditionen förknippas med Skinner där inläring är det samma som utveckling och att utveckling sker desto mer individen lär sig. Den här första traditionen kan sammankopplas med skolans förmedlingspedagogik, det behavioristiska perspektivet. Den andra traditionen har tydliga sammankopplingar med Piagets teorier, där man ser individens inläring som bestämd av individens utveckling utifrån den mänskliga tankeförmågens utveckling. Traditionen kan även sammankopplas med aktivitetspedagogik, kognitivistiska eller konstruktivistiska inläringsteorier. Den tredje traditionen förknippas med Vygotskij idéer om barnets potentiella utvecklingszoner,

barnet imiterar och använder kunskapen i meningsfulla sammanhang, inläring som befrämjar utveckling, där barnet via språket får nya begrepp. Fokus hamnar här på den sociala interaktionen och individens deltagande, internalisering en betydelseskapande process, men meningsskapandet sker i den sociala interaktionen. Ett fjärde perspektiv skulle kunna vara variationsteorin som menar att lärandet inte sker genom utbyte mellan två punkter, dualism, utan i en sammansmältning av dessa, icke-dualism (Holmqvist, 2004). Det vill säga att lärandeobjektet är för varje enskild individ erfaren på olika sätt, objektet är inte exakt detsamma för någon. En exemplifiering kan vara att individen ser på färgen rött på sitt specifika vis. Även om någon annan individ benämner färgen på samma sätt verbalt, kan den faktiskt se annorlunda ut i den personens erfarenhet. Alltså kan lärandeobjektet ej särskiljas från den lärande. Verkligheten kommer inte utifrån och in utan den finns i mötet mellan den lärandes medvetande och objektet och är på så sätt unik för henne eller för honom. Även om alla andra ser på samma lärandeobjekt upplever de sin version av det som kan skilja sig mellan individerna trots att vi verbalt benämner det på samma sätt. Holmqvist(a.a) skriver att lärandet ur ett ickedualistiskt perspektiv innebär att individuell medvetenhet är förenad med den kontext individen befinner sig i.

Lendahl & Runesson (1995) menar att lärandet sker i ett socialt samspel och påtalar interaktionens betydelse för lärandet, där gruppen alltså har en väsentlig roll. Tanken och språket är i samverkan, vilket förklaras med att om eleven interagerar med en annan elev eller vuxen påverkas resultatet i positiv riktning. Verbaliserandet av tankar påverkar och utvecklar tänkandet. Människan är en social varelse och hon kräver en social miljö för lärande och utveckling.

Marton & Booth (1997) skriver att lära är att erfara något på ett speciellt sätt. Att lära ses som en förmåga att urskilja aspekter av ett fenomen mot bakgrund av en erfaren variation och därmed erhålla en mera komplex uppfattning av lärandets objekt. Medvetandet relateras till lärandet och där hur vi lär, hur vi uppfattar, hur vi förstår aspekter i vår omvärld. Genom att pröva och åter ompröva de egna tankarna synliggörs aspekter av ny kunskap, vilket dock inte behöver innebära att viss kunskap ersätts med annan kunskap. Åtskilliga studier har exemplifierat människors sätt att uppfatta eller erfara olika fenomen relaterat till lärande. Skillnader finns i att erfara något, vilket innebär att urskilja delar av det erfarna och pröva dessa delar i relation till varandra och till hela fenomenet. Sättet att erfara något, en viss aspekt, är det sättet som medvetandet är strukturerat eller organiserat. För att synliggöra vad något är måste vi samtidigt synliggöra vad något inte är, en erfaren variation av aspekten. Uppfattningen, meningen av objektet karaktäriseras av mönster av samtidigt skilda aspekter. Variationsteorin är icke dualistiskt, vilket innebär att det inte går att skilja den lärande från det lärda.

Sherp (1998) skriver om två olika typer av lärande i sin avhandling varav den ena benämns med begreppet associationismen där man lär genom associationer och att inläring stärks av repetition och yttre belöningar. Den andra benämns konstruktivism och där lärandet ses som förändring i tankestrukturen, kunskapen konstrueras genom att omstrukturera tidigare förståelse. Carlgren (1999) skriver att Vygotskijs teorier för konstruktivisterna innebär en utvidgning mot en realistisk konstruktivism, vilket ska ses som att människans konstruerade kunskap är beroende av faktiska och kulturella omständigheter. Utvidgningen är också i riktning mot en social konstruktivism, där lärandet äger rum tillsammans med andra i en social förhandlingsprocess. De pedagogiska konsekvenserna blir att utveckling sker i kollektiva lärandesituationer och aktörerna bidrar till allas förståelse. Dessa perspektiv på lärande är dualistiska, vilket innebär att det finns någon form av objekt "sanning" som ska läras. Den lärande kan skiljas från det lärda.

2.2 Skolans utveckling i ett historiskt perspektiv – undervisning före 1900-talet

Samhälle, skola och andra områden är i en ständig förändring, vilket ställer stora krav på alla samhällsmedborgare såväl vuxna som barn. Ett ständigt prövande och värderande sker både i historiskt och nutida perspektiv där politiska strömningar påverkar lärarens val av arbetssätt och form i förhållande till samhällssyn, kunskapssyn och människosyn. Synen på brukarna har under det senaste seklet förändrats från en passiv mottagare av information och kunskap till en aktiv kunskapssökande elevroll. På medeltiden var familjen och föräldrarna barnens såväl fostrare som lärare. Undervisningsplikten i Sverige fanns redan på 1600-talet då husfaderns uppgift var att se till att alla i hushållet klarade kraven som ställdes vid husförhören. År 1632 skrev Comenius, *Didactica Magna*, (Kroksmark, 1989) där grundsatser och läroteser var skrivna i en allmän del och en metodisk del. Undervisningen var centrerad till kristendomskunskap eller moralisk uppfostran. Grundtanken var att människan skulle förberedas för evigheten genom att förvalta de gåvor som skänkts av Gud och för att bli ”människa” skulle hon också bildas, vilket skulle ske med uppfostran, undervisning och utbildning. I Sverige kontrollerade kyrkan vad barnen lärde sig genom konfirmationen och kyrkolagen 1789 talade om att husbonden var ansvarig för att barnen på gården lärde sig att läsa. Först 1842 infördes skolplikten genom den kommunala folkskolan och den statliga lärdomsskolan. Begreppet didaktik var centralt i samband med skola och undervisning i Skandinavien däremot var inte begreppet brukat i fransk, engelsk eller amerikansk facklitteratur.

Säfström & Svedner (2000) skriver att på det Allmänna Svenska Lärarmötet, 1852, framförde lärarna negativa synpunkter om föräldrars agerande gällande skolan. Diskussioner inleddes om hur föräldrars samarbete med skolan skulle utformas. Detta resulterade i att möten med föräldrar kom till stånd och härifrån lade man grunden till våra första föräldramöten. Lärare gjorde också hembesök, eftersom man inte kunde nå alla föräldrar. Redan mot slutet av 1800-talet fanns föräldraföreningar. Syftet var att föräldrarna skulle vara goda förebilder för sina barn och arbetet fokuserades vid alkoholfrågor. SOU 1946:36 lyfte fram att 72 procent av föräldrarna aldrig har haft någon kontakt med skolan. En arbetsfördelning fanns mellan skola och hem men kontakt knöts endast när allvarliga problem uppkom.

2.3 Skolans utveckling under perioden mellan 1900-1960

Undersökningar som utgick från elevers förutsättningar i undervisningen försvann enligt Kroksmark (1989) ur forskningens fokus vid mitten av 1920-talet. Under fem decennier fanns ingen svensk forskning som dominerades av naturalistisk-empiriska synsätt inom pedagogiken. Politiska strömningar under 40-talet betonade däremot krav på förändring och 1945 bildades MR, Målsmännens Riksförbund där syftet var att samarbetet skulle öka mellan föräldrar och lärare. Förändringarna genererade till läroplaner och läroplan som begrepp etablerades först med fyrtiotalets skolutredning (SOU 1948:27) men den pedagogiska utvecklingen förband inte den enskilda läraren vid någon viss metod. Begreppet didaktik betyder läran om undervisning enligt Kroksmark (1989) och förhoppningsvis kan en lärare undervisa på ett mera professionellt sätt än till exempel föräldrar. För några decennier sedan utbildades lärarna i en tradition där man använde sig av förmedlingspedagogik med katederundervisning i centrum. Läroböckerna gav en

grundstruktur för terminsplaneringen enligt Mager (1994). Kunskapsprov, centrala standardprov och betygssystemet utgjorde måttstock och efter fem, sex år i skolan var eleven ”klar” för arbetsmarknaden. Drivkraften för studierna var att bättre utbildning gav större chans till ett välbetalt arbete. Skolans utveckling gick från folkskola, enhetsskola till grundskola. De högre skolorna var läroverk, samskola, flickskola och gymnasieskola. Skolan gav många goda kunskaper i de tidiga åldrarna och i bästa fall räckte utbildningen ända till pensioneringen.

2.4 Skolan som organisation under åren 1961-1991

Med nya politiska strömningar kom ett nytt styrdokument, Lgr 62 (Kungliga skolöverstyrelsen, 1962). Beslut om nioårig grundskola kom och här betonades också att läroplanen ständigt skulle anpassas till förändringar i omvärlden. Förändringar som gjordes var bland annat att valet av C-språk försvann samt att engelskan infördes vid fjärde klass. En stor tilltro fanns till att individualiseringsproblematiken skulle lösas inom varje enskild klass med hjälp av olika metoder. Brukarperspektivet tog år 1968 ytterligare ett steg i samverkansprocessen mellan föräldrar och lärare, då riksförbundet Hem och Skola bildades. Den bärande idén med samverkan mellan hem, skola och samhälle skulle gynna barnen, enligt Flising (1996). Organisationen, RHS, påverkade med föräldrainflytande på olika nivåer och nu på tydligare nivåer som familjenivå, klassnivå, skolnivå och kommunnivå (Ds, 1995). Efter sju år kom åter ett nytt styrdokument, Lgr 69 (Skolöverstyrelsen, 1969) och nya inslag var periodläsning samt att kurser fick delas in i två olika områden, grundkurs och överkurs. Syftet var att läroplanen skulle genomsyras av en mer enhetlig riktlinje, vilket var en traditionell katederundervisning. Förmedlingspedagogisk kunskapssyn handlar om att lära in färdiga svar och att göra vad man blir tillsagd enligt Dysthe (1996). Under 70-talet pågick ett inre reformarbete inom grundskolan som omfattade arbetsformer och arbetsätt; SIA, Skolans Inre Arbete. I diskussioner belyses en oro över brister i skolans arbetsmiljö. Efter denna utredning togs de första stegen mot en decentraliserad skola och det utmärkande var införandet av samlad skoldag. Detta innebar ett större ansvar för omsorgen av barnen. Barnstugeutredningen som arbetat med problem angående förskolan utgjorde en grund för beslutet. SOU 1974:53 undersökte föräldrainflytande och föräldramedverkan i skolan. Utredningen föreslog att det på varje skola skulle finnas ett beslutsorgan som innehöll personal, elever och föräldrar. På 70-talet genomfördes aldrig förslaget medan man idag, trettio år senare däremot har lokala styrelser.

Läroplanen, Lgr 80 (Skolöverstyrelsen, 1980) betonar det lokala ansvaret mycket mer än tidigare styrdokument. Den lokala skolan kan utforma lokala kursplaner för ämnen som erbjuds parallellt med B-språken och utrymmet för tillvalsämnena är större på högstadiet. Begrepp som utveckling ersätts nu med fostran och skolans ansvar gällande fostran och kunskapsförmedling betonas. Samverkan förskola och skola betonas på ett nytt sätt liksom barnets rättigheter på såväl nationellt som internationellt perspektiv (Barnkonventionen, 1989). Under 80-talet är åldersintegration ett debatterat område där begreppet användes med olika innebörd. I SÖ:s Kommentarsmaterial (1985) diskuteras innebörden kring begreppen klasser och undervisningsformer med fokus på elever i olika åldrar. Här konstateras att begreppen används växelvis utan specifika markeringar kring undervisningens inriktning eller utformning och begrepp som årskurslös eller åldersintegrerad undervisning tolkas olika. Åldersblandade grupper beskrivs som att barn i olika åldrar är i samma grupp och årskurslös undervisning tolkas som en enhet, där åldern inte är avgörande för på vilken nivå undervisningen befinner sig på. Åldersintegrerad

undervisning tolkas på likartat sätt med skillnaden att integrationen står för samspel mellan barn i olika åldrar. Under 80-talet prövas undervisning i åldersblandade grupper och i 1991 årsrapport belyses både för- och nackdelar samt elevers och föräldrars attityder. Det poängteras att elever trivs bra i denna skolform och med arbetssättet men däremot framkommer att arbetet på mellanstadiet tycks upplevas jobbigare. Rapporten lyfter även fram positiva aspekter som att lärarna utvecklar och nyanserar elevsynen, att elever tar mer hänsyn och ansvar för varandra och att arbetsformen utvecklar elevens självförtroende och självständighet. De synbara negativa aspekterna som framkommer är att det är mycket arbetskrävande för lärarna med bland annat planering, uppföljning och överblick av arbetet. Föräldrars attityder (Skolbarn, 1992) genomsyras av en allmän positiv karaktär men föräldragrupper visar också tveksamhet mot arbetssättet. Frågor som aktualiseras är om eleverna får med sig lika mycket kunskaper som i den traditionella undervisningen.

2.5 Förändringsprocess under 1992-2002

Läroplanen skriver om den enskilda skolans utveckling och menar att skolans verksamhet ska svara mot uppsatta mål. Förutsättningar för att en kvalitativ utveckling i skolan ska ske är lärarens professionella ansvar och den dagliga pedagogiska ledningens ansvar. Det kräver att undervisningsmålen ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas. Styrdokumenten tydliggör också att nya metoder ständigt måste prövas och utvecklas i ett aktivt samspel mellan lärare, elever, föräldrar och samhälle. Begreppet skolutveckling är ofta förekommande i skolans värld och innebär att man arbetar mot mål och riktlinjer som finns i skolans styrdokument och det förutsätter att skolans personal vågar pröva arbetssätt och arbetsformer så en utveckling sker.

Skolutveckling bör ses som något målinriktat som leder till positiva resultat, främst vad avser elevers kunskaper och förmågor...förnyar det pedagogiska arbetet och / eller leder till en modifiering av målen i skolan. (Riksrevisionsverket, 1998, s.25-26)

Efter utvärderingar och ny forskning förändras styrdokumentet successivt. I Betänkande av läroplanskommittén, SOU 1992:94 belyses många bakomliggande orsaker till utformningen av läroplan 1994, Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994). För den nationella styrningen fanns det behov av att ange värdegrund och mål vilket ger skolan signaler om den faktiska kvalitén på verksamheten. Styrdokument täcker nu hela det obligatoriska skolsystemet, vilket omfattar grundskola, sameskola, specialskola samt obligatorisk sarskola. Läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94 omfattar gymnasieskola, gymnasiesarskola, kommunal vuxenskola och vuxenutbildning för utvecklingsstörda. En rad förändringar har skett i skolans värld för såväl förskola och grundskola, vilket enligt Lpo 94 är att de båda har samma huvudman. Barn- och utbildningsnämnd har det övergripande ansvaret för all barnomsorg och alla kommunala skolor. Staten anger de övergripande målen och riktlinjerna för skolverksamheten och genomförandet sker från kommunalt håll. Värdegrunder och riktlinjer som gäller för skolans arbete samt ansvarsfrågor, vilka gäller för elever, lärare och rektorer är viktiga områden i läroplanen. Den gamla stadiindelningen med lågstadium, mellanstadium och högstadium är utbytt mot begrepp som tidigare delen och senare delen. Hemmet grundlägger elevens trygghet och självkänsla och skolan ska ge eleven möjlighet att få känna växande glädje och den tillfredsställelse som framsteg ger. Skolan ska bidra till elevens harmoniska utveckling med en strävan att erbjuda en undervisning som har balanserade och integrerade kunskaper i olika former.

Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt deltaga i samhällslivet. Genom att få välja kurser och ämnen och genom att delta i planeringen och utvärderingen av den dagliga undervisningen, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar...Skolans arbete måste därför ske i samarbete med hemmet. (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 6-7)

Läroplanen för grundskolan betonar starkt elevernas inflytande och ansvar när det gäller de egna studierna, vilket ska bidra till ett bättre lärande och en del av den demokratiska fostran. Dagens samhälle präglas av tekniska föremål och system. Enligt Lpo 94 har lärare och elever ett stort utrymme när det gäller val av stoff, arbetsmetod, arbetssätt och organisation medan däremot kursplanen är utformad så att målen är tydliga. Gemensamt med eleverna ska läraren planera och utvärdera undervisningen med utgångspunkt för den enskilda elevens förutsättningar, erfarenheter, intressen och behov. Undervisningen ska ge möjlighet till att elevens förmåga utvecklas genom att de drar slutsatser, generaliserar, förklarar och argumenterar för sitt tänkande. Grundläggande värden som människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta skall inte bara genomsyra undervisningen i varje ämne, utan också påverka såväl organisation och samordning av undervisningen i olika ämnen som val av arbetssätt (Skolverket, 2000). Timplanen anger totala antalet klocktimmar för varje ämne för hela grundskolan och fördelning under olika skolår beslutas lokalt. Elevens val är ett nytt inslag och här ges möjlighet för eleven att fördjupa sig i olika områden. 1997 är det åter förslag kring ytterligare en förändring av timplanen. Kommuner deltar frivilligt i projekt med timplanefri skola.

Skolans styrdokument, Lpo 94, Lpfö 94 och Lpf 98 betonar att elevernas lust att lära under hela livet ska grundläggas och uppmuntras. Skolan ska väcka engagemang för samhälle och miljö. Både samarbete och självständighet ska tränas. Skolan ska också utveckla ett kritiskt tänkande som skapar medborgare som kan värdera och ifrågasätta budskap och påståenden. Skolan har ett mångfacetterat uppdrag med många olika mål och självklart behöver eleven bjuda till, föräldrar ska stödja sina barn men framförallt ställs stora krav på lärare, skolledare och kommuner. Skolans aktuella läroplan ser människan som aktiv, skapande och med möjlighet att utveckla goda anlag. Den demokratiska andan innebär jämlikhet och delaktighet, och förespråkar en kunskapsyn som baseras på den lärandes erfarenheter med ett medansvar i utvecklingen.

Förändringar i 90-talets samhälle, ingriper i föräldrars vardagsverklighet och med detta påverkas deras tänkande. Enligt Halldén (1992) är barns grundläggande behov av kärlek, närhet och fostran beständig i olika tidsperioder och kulturer och speciellt tydligt under barnets första levnadsår. Barnen tillbringar sin mesta tid under dagen i barnomsorg, skola och fritidshem. Tidigare forskning kring hur föräldrars tänkande påverkas av samhällsförändringen har varit intressant för forskare (Persson, 1994). Föräldrars sätt att tänka påverkas även av barnens sätt, kring hur de hanterar olika situationer. Barnet vistas i hög utsträckning i många olika miljöer utanför hemmet och det medför att de skaffar sig kompetens för att klara olika situationer. Genom barnets beteende och handlingar påverkar det också föräldrars sätt att tänka om barnet.

Läroplanen, Lpo 94 skriver att i samarbete med hemmet skall skolan främja elevers utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. Skolan ska vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för fostran och utveckling. Skolan ska också ge förutsättningar så eleven utvecklar sin förmåga att arbeta självständigt och lösa problem samt främja elevernas förmåga till personliga ställningstaganden. Eleverna ska få uppleva

olika uttryck för kunskap genom att utveckla den egna förmågan till eget skapande. Läroplanen belyser också det gemensamma ansvaret för elevens skolgång och betydelsen av ständig kontakt mellan skolan och hemmet. Läroplanen lyfter däremot inte fram formerna för samverkan, utan det åligger verksamhetsansvarig. Lärarna ska samarbeta med hemmen gällande elevernas fostran och klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet i skolan. Läraren ska samverka med vårdnadshavare och fortlöpande informera om elevernas skolsituation, trivsel och kunskapsutveckling.

I skollagen står att skolans utveckling ska vara ett aktivt samspel mellan skola, elev och hem. I riktlinjerna framkommer att alla som arbetar inom skolan ska samarbeta med elevernas vårdnadshavare så att man tillsammans kan utveckla innehåll och verksamhet. Skolkommittén (SOU, 1995:103) och Lärarförbundet (1995) belyser att föräldrars rättigheter och skyldigheter inte finns i Lpo 94 på samma sätt som personalens. Skolkommittén föreslår därför i sitt betänkande, 1995:103 att skolorna ska ha lokala styrelser där föräldrar är i majoritet. Utbildningsdepartementets kartläggning menar att samverkansorganen kan ha olika namn och differentierat beslutsinnehåll. Det finns styrelser som är informationskanaler och styrelser som fattar beslut kring budget, inköp och skolmiljö. Det är däremot mindre brukligt att ta upp pedagogiska frågor och skolutveckling. I regel är de sammansatta med lika antal elever, föräldrar och skolpersonal. Föräldrasamverkan kan ses ur många aspekter. Undersökningar som gjorts visar däremot att det finns ett tydligt samband mellan föräldrars intresse och barnets studier samt dess resultat. Föräldrar som påverkar barnet och samverkar med skolan genom att tala om att skolan är betydelsefull når bättre resultat (Ds.1995). Föräldrar kan utifrån sina kunskaper om sitt barn stötta läraren angående barnets skolrelation och kunskapsutveckling. Föräldrar och lärare bör tydligt visa en uppskattning av varandras kompetenser. När föräldrar och lärare får kännedom om barnets olika miljöer skapas en förståelse för barnets beteende och uppförande. Föräldrar kan samverka genom att påverka och stärka barnet positivt men även genom att stötta läraren. Kontakter ska inte knytas därför att problem har uppstått utan därför att problem inte ska uppstå. Styrdokumenten lyfter fram att samhällsförändringar, värderingar och attityder ska diskuteras i relation till enskilda ämnen. I de lokala skolorna får lärarna stora friheter och möjligheter att skapa diskussionsarenor där nytänkande och prövande stimuleras. Kommittén för Statens offentliga utredningar (SOU, 1997:21) har enligt uppdrag utformat ett förslag till läroplan, vilket ska innesluta och ersätta Lpo 94/Lpf 94. Kommittén belyser barns och ungas tidiga lärande och ser det som en del i det livslånga lärandet. Syftet är att få en kvalitetshöjning i förskola, skola och fritidshem. Arbetet i verksamheterna ska nu bedrivas i arbetslag där skilda personalkategorier ska komplettera varandra i de pedagogiska uppgifterna. När olika kulturer och traditioner ska mötas gäller det att ta tillvara detta samt vars och ens professionella kunnande.

Hur kan den enskilde pedagogen befästa och utveckla en egen professionell hållning i ett arbete som bygger på samverkan och samarbete? För att uppnå en långsiktig utveckling av förskolans och skolans pedagogiska arbete måste ett förändringsarbete ta sin utgångspunkt i en gemensam syn på barnet, på kunskap och lärande. (Skolverket, 2000, s. 9-10)

I allmän kritik på skolor har det framkommit att rektorer har för lite tid till att leda och initiera pedagogiska samtal och möten på skolorna. När Riksrevisionsverket (1998:Ö26) granskar skolor framkommer att rektorerna huvudsakligen arbetar med administrativa uppgifter och budgetfrågor och rektorer ger tidsaspekter som en förklaring. RRV belyser även att ämneslärare inte är förändringsbenägna och att elevinflytandet inte är reellt. Fokus bör riktas mot eleven istället för på läroboken, arbetssätt med traditionell

katederundervisning bör ses över och kvalitetshöjning eftersökes (Regeringens skrivelse, 1997). RRV lyfter fram att lärare måste ges en möjlighet för att skolutveckling ska kunna äga rum. Viktiga aspekter i detta hänseende är att tid och pedagogiska mötesplatser på skolorna ska möjliggöras mellan politiker, skolverk, skolledning och lärare eftersom lärare upplever att grupperna inte förstår varandras verklighet. De förnyade arbetsätten måste följas upp av en analys där eleven sätts i centrum. RHS har sedan 1999 ersatts av Forum Fenix som vänder sig, genom föräldrarna, även till förskolan och har inflytande genom utvecklingssamtal och förvaltningsråd. Organisationen uppmuntrar skolor att inrätta lokala styrelser med föräldramajoritet och syftet är att ge föräldrar kunskaper om skolfrågor samt ge möjlighet för skolorna att delge sina erfarenheter. Under det senaste decenniet har det funnits stora möjligheter för föräldrar att påverka och utveckla skolans innehåll och verksamhet. Den skolpolitiska grundsynen fokuserar samspelet mellan människa, samhälle och kunskap samt individens förmåga att förstå och hantera olika situationer.

Skolans och lärares förändringsarbete sker ständigt i det postmoderna samhället. Hargreaves (1998, 2004) skriver att det är i samhället som lärare hittar utmaningar. De förändringar som skolan utsätts för resulterar i om lärares professionalitet kommer att vinnas eller att förloras. Förändring ska ses som en process och inte som en enstaka händelse. Hargreaves menar att den idealiska skolan är i framåtrörelse, den är en självförbättrande och effektiv skola. Han diskuterar i termer av den instrumentella skolan som är uppgiftsorienterad med social kontroll och en expressiv, idealisk skola som är utan den sociala kontrollen eftersom där finns goda relationer mellan skolans aktörer. Skolutveckling anses vara mest effektiv om förändringsstrategier växlas med olika metoder, nerifrån och upp och uppifrån och ner. Det betonas också att konflikter är en nödvändig del under processens gång. Ska förändringen i skolan ge ett gott resultat måste lärarna involveras på ett meningsfullt och produktivt sätt och det räcker inte enbart med att få kunskaper om innehållet i läroplanerna eller om nya undervisningsmetoder. Lärandet har även sociala dimensioner om att ha en önskan om att förändra och få påverka förändring. I utredningar och läroplanstexter nämns ständigt organisationens och skolans behov att utvecklas och förändras. Mera sällan ifrågasätts begreppet förändring och hur det kan sättas i en kontext. Olsson (1988) brukar begreppet förändring när medarbetarna i hela eller delar av organisationen har internaliserat nya handlingspremissor. Han menar att förändring innebär att arbetstagarna har fått ett nytt synsätt på sin egen roll eller på sin arbetsuppgift och därmed en beredskap för ett nytt handlingsätt. Detta överensstämmer med den syn på lärande som till exempel Marton & Booth (1997) förespråkar. Definitionen visar att det inte räcker med politiska eller administrativa beslut såsom framtagande av nya styrdokument för att förändring ska komma till stånd. Förändringen i en grupp har skett när alla medlemmar i gruppen har internaliserat en kollektiv överenskommelse. Gruppen kan fungera på olika utvecklingsnivåer genom att medlemmarna är beroende av gruppen, vilket innebär att handlingarna främst bestäms av att man vill tillhöra gruppen eller av rädsla för att bli utesluten. Gruppmedlemmarna kan även vara likformiga där de försöker efterlikna en centralgestalt som har stort inflytande på gruppen. En kollektiv överenskommelse och förändring kan även gestaltas genom att medlemmarna handlar utifrån ett gruppbeslut som man gemensamt arbetat fram genom ömsesidig påverkan i en öppen diskussion.

Det centrala för dagens lärare är att skapa goda miljöer för lärande och utveckling (SOU, 1999:63). Vilka strategier ska läraren satsa på? Läraren ska kunna möta eleven med respekt och ta ansvar för elevens lärande och utveckling. Vilka arbetsätt och metoder brukas och ska brukas för att eleven ska erhålla det optimala lärandet? Jensen (1997) beskriver olika metoder och sätt kring visionen där elever springer till skolan, ber om läxor och lärare blir

uppskattade och respekterade. Nyckelbegreppet handlar om samarbete mellan lärare och elever där makten finns kring läroplan, klassrum och skolpolitik. Historiskt sett informerade föräldrar, kyrkan och skolan vanor, värderingar, beteendemönster och etik, medan dagens elever blir indirekt påverkade via medier och internet. Problemen dagens lärare ställs inför är motivering, mobbning, avhopp, alkoholproblem, vilsenhet i tillvaron, våld och sociala problem. Världen har förändrats och gamla spelregler kan inte följas på samma sätt som tidigare. Jensen menar att läraren förr var ledare och kunskapsförmedlare medan dagens lärare ska inta rollen som en navigatör att få eleven att navigera mellan kunskapens öar. Bergem (2000) betonar dock att de viktigaste kunskaperna i livet grundläggs inom familjens ram.

I Lpo 94 framkommer dock att skolans metoder och verksamhet måste utvecklas och att undervisningsmålen ständigt prövas i relation till elevers resultat. De kriterierelaterade bedömningsprinciperna ställer enligt Selghed (2004) stora krav på lärare. Riksrevisionverket (1998:Ö26) definierar skolutveckling på två nivåer där det ena är i riktning mot elevens resultat gällande kunskaper och förmågor och den andra nivån är att skolan ska förnya det pedagogiska arbetet. Idag kvarstår att lärarna behöver stöd i sitt dagliga arbete från rektorer, politiker och ur ett samhällsperspektiv. Läraravtalet, 1995 och ITiS projekten 2000 uppfattar kommunerna som de viktigaste insatserna i skolan. Kommunerna menar också att förändringsprocesser och skolutveckling framförallt sker genom reflektion och forskning.

Sträng. H. & Dimenäs (2000) och Sträng (2005) menar också att förändring och utvecklig gällande lärares professionella väg utgår ifrån reflektion. De menar att lärares analytiska förmåga och kritiska förhållningssätt måste vidareutvecklas och ges reella möjligheter eftersom lärarkåren ska kunna äga ett professionellt förhållningssätt i relation till samhällets övriga professioner.

2.6 Framtida utveckling

Robèrt (1994) hävdar att förändring i sig är otillräckligt som mål för en organisation. Han menar att det ska ses ur ett didaktiskt perspektiv med frågor som varför förändring ska ske? Organisationer kan förändras av olika skäl och om syftet är att uppnå mer lönsamhet eller effektivitet så innebär det att en alldeles för yttlig organisation existerar. Engagemang utvecklas där organisationen ställer frågor som exempel, varför organisationen finns och vad den är till för. I dagens skola talas det ofta om ett livslångt lärande i det framväxande kunskapssamhället. I skolor diskuteras behovet av kompetensutveckling och organisationer som medvetet utvecklas, kallar Robèrt för "läraktiga organisationer". Kunskap är något som inte fås enbart inom vissa arenor som skolor, kurser, verksamheter eller andra formella utbildningsanordningar. Läroplanerna definierar kunskap med att den kan förvärfvas genom att upptäcka, undersöka, experimentera och uppfinna både i grupp och individuellt. Med andra ord är inte läraktigheten enbart en kognitiv intellektuell förståelse och inlärd kunskap. Kunskap kan också ses ur ett kulturellt sammanhang, hit kan vi knyta barndomsmiljö och arbetsmiljö. Skolan ska forma och skapa kunskapssökande elever som utbildas för en ovisst och flexibel framtid. Skolan ska förbereda eleverna för detta samhälle och jag vill påstå att skolan i sin tur har en samhällelig skyldighet att förändras.

År 2003 infördes den allmänna förskolan för fyra-femåringar som är det första trappsteget i utbildningssystemet. Förskolan erbjuder alla barn pedagogisk stimulans och gruppgemenskap i en positiv utveckling. Verksamheten ska planeras, genomföras och utvecklas i förhållande till läroplanen, Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet, 1998). Hur ser

då framtidens skola, (förskola, grundskola, gymnasieskola) ut i Sverige och vilka övergripande politiska mål är synbara i ett utvecklingsperspektiv? I utvecklingsplanen (Utbildningsdepartementet, 2002) presenterar regeringen de kommande årens kvalitetsarbete inom skolområdet. Staten har ett ansvar för att uppnå en kvalitativt god utbildning och här nedan följer några av förslagen i korthet:

- Skolutvecklingsmyndigheten får i uppgift att initiera lokal skolutveckling och stödja kompetensutveckling.
- Varje skola ska minst en gång per år utarbeta en kvalitetsredovisning där man utvärderar och bedömer den egna verksamheten i förhållande till nationella mål. Kraven på skriftlig skolplan och arbetsplan tas bort.
- Skolverket får i uppdrag att utarbeta gemensamma resultatmått som ska kopplas till skolornas kvalitetsredovisningar.
- Utvecklingssamtalen på skolan har en viktig roll och bör leda fram till en individuell utvecklingsplan.
- Lärarna måste få möjlighet till kontinuerlig kompetensutveckling, karriärmöjligheter och ges forskningsmöjligheter.

I ett pressmeddelande (Skolverket, 20020618) skriver Skolverket att förändringar i skolans resurssituation genomförs i ett långsiktigt perspektiv. Klasstorlek och lärarkompetens är två viktiga resursfaktorer och internationell forskning har påvisat att lärarkompetensen är av större betydelse i framtiden. I publikationen beskrivs Daling-Hammonds omfattande studie vilken refererar till 44 amerikanska delstater. Resultatet är med fokus på lärarkompetensens betydelse för elevernas resultat. I morgondagens samhälle ska människor begripa, förstå och erfara en föränderlig värld, vilket ställer större krav på förmågan att lära. Människorna ställer nya krav på skola och samhälle och vill leva ett meningsfullt liv med varierande upplevelser. Hur kan vi bäst förbereda dagens skolbarn för framtiden? Dagens barn kommer i framtiden att möta många människor, uppleva olika länder och höra fler språk än den förra generationen. Carlgren & Marton (2000) skriver, att undervisningen i skolorna kommer att växla till lärande. Hur lärarna gör i undervisningssituationer blir mindre viktigt i förhållande till vad eleverna erfar. De olika metoderna och läroböckerna som används blir inte det centrala utan mål, resultat, förmåga och förhållningssätt sätts i centrum.

Den danske psykologen Hougaard (2004) menar att samhället består av en stor del curlingföräldrar som han definierar med att föräldrar ger sina barn en friktionsfri uppväxt med att hjälpa och "serva" barnet. På vilket sätt kan skola, föräldrar och samhälle samverka och mötas kring barnet? Bremberg (2003) menar att ett utvecklat stöd till föräldrar kan ge positiva effekter på barnets liv och hälsa, vilket han kopplar till internationella studier. Bremberg har ett regeringsuppdrag med syfte att analysera hur stödet till föräldrar kan förbättras. I Linköping pågår ett samverkansprojekt mellan föräldrar och olika lärarkategorier där fokus är på föräldraskapets grundprinciper, att ett varmt samspel mellan förälder och barn också ger förutsättning för att sätta gränser. Visionen är att föräldrar med barn upp till 18 år ska erbjudas strukturerat föräldrastöd, samtidigt som vetenskapen finns om att skolan inte har något formellt uppdrag om att stödja föräldrar. Grunden i föräldrarutbildningen community parent education Cope-modellen, tar sin utgångspunkt i teorier som skapats av professor Charles Cunningham. Konceptet bygger på tre nivåer med att uppmuntra, inåta förebyggande strategier och att sätta gränser för barnet. Denna form av förändring kan ses som en framtida utveckling i samverkan för såväl samhälle, familj som individ.

Professor Levine (2004) som är verksam vid Universitetet i North Carolina har utarbetat en metod som brukas av föräldrar, elever och lärare. Metoden går ut på att sätta varje barn i

centrum och att ge barn kunskap om hur de fungerar men även ge det förutsättningar för att lyckas. Han menar att föräldrar bör bli bundsförvanter med sina barn när det gäller studierna eftersom en aktiv roll skapar trygghet. Frågor som diskuteras i skolan ska vidareutvecklas vid middagsbordet och skolan ska ge läxor inte enbart till eleverna utan även till föräldrarna.

Dessa läxor bör bestå av aktiviteter som föräldrarna kan utöva med sina barn för att förstärka det som barnen lär sig i skolan. Lärarna kan smidigt överföra sådana förväntningar via e-post till alla föräldrar vars barn går i deras klass...Föräldrar bör fungera som rådgivare och bistå med råd om hur en svår situation ska hanteras och se till att problem i skolan blir ordentligt lösta av barnen själva. (Levine, 2002, s.353-354)

2.7 Studiens teoretiska utgångspunkt

Den ovan bearbetade litteraturgenomgången ska tolkas som en teoretisk grundplåt som kan tjäna som ett raster vid analysarbetet av det empiriska materialet. Den efterföljande teorin ska ses som kärnan av studiens teoretiska utgångspunkt.

Vygotskijs (1982) kulturhistoriska teori om lärande i samspel, kommunikationens betydelse för lärande, är idag aktualiserade i skolutvecklingen och synbara i ramverk (SOU, 1992:94) och kompetensutvecklingsavtal, ÖLA 2000. Vygotskij ska ses som bakgrundsgestalten för teorier som präglas av ett sociokulturellt förhållningssätt där tyngdpunkten ligger på sociala värden och att den mänskliga utvecklingen sammankopplas med den miljö barnet växer upp i, en fokusering på lärandemiljön. Han menar att utveckling och lärande inte går att separera och han påvisar att människan integreras i sin miljö men miljön sätter dock gränserna för människans utveckling. Vygotskij (Vygotskij, 1982, Wertsch, 1998, Williams, m.fl. 2000) ägnar sina studier åt inslag av sociokulturellt perspektiv. Fokus är på hur mänsklig kultur och historia bidrar till att barnets intellektuella förmåga utvecklas. Piaget är däremot gestalten bakom konstruktivismen och ser den mänskliga utvecklingen i bakgrund av såväl ett biologiskt som ett intellektuellt perspektiv. Piaget förklarar lärandet utifrån ett individuellt perspektiv, den mänskliga logikens utveckling medan Vygotskij tolkar lärandet ur ett social konstruktivistiskt perspektiv.

Vygotskijs teorier (a.a) fokuserar alltså den sociala interaktionen, kulturens och miljöns betydelse för lärande. Den primära socialisationen äger rum i en mindre grupp, som i en familj, där barnet agerar och lyssnar i samspel med de som är i barnets närhet. I denna familjära miljö lär sig barnet språk, regler och förhållningssätt. Den sekundära socialisationen sker i institutionella miljöer och i utbildningssammanhang, utveckling i sociokulturella förhållanden. Vygotskij använder sig av ett kulturhistoriskt grundbegrepp där han lägger strukturer av perception, uppmärksamhet och minne, där känslor, tänkande, språk, problemlösning och beteenden är kopplade till kulturhistoriska kontexter. Människan befinner sig alltid i en förändring och kan utveckla kunskaper och erfarenheter i samspelesituationer. Fokus i Vygotskijs teorier är betydelsen av den sociala interaktionen för människans utveckling av såväl den intellektuella som den emotionella karaktären. I det första steget av de fyra stegen utvecklar barnet kapaciteter med hjälp av den Andre, som exempelvis syskon, förälder, lärare, expert. I det andra steget har barnet utvecklat kapaciteter och förmågor och klarar självständigt av uppgifter. Dessa två steg kallas för den proximala utvecklingszonen. I det tredje steget sker ett medierat lärande där den Andre har överfört strategier för lärande i det sociala samspelet i en uppgiftssituation och barnet är nu brukare av strategierna i nya sammanhang. I det fjärde steget sker en

deinternalisering, en tillbakagång till tidigare steg. Kroksmark (2003), Bråten (1998) och Schoultz (2000) menar att denna teori har betydelse för pedagogiken och didaktiken eftersom teorin fokuserar barnets utveckling i en social natur som omges av lärande. Allt i barnets kulturella utveckling förekommer två gånger: Först på den sociala nivån sedan på en individuell nivå: först mellan människor (interpsykologiskt) och sedan i barnet (intrapsykologiskt). Skolan är en central mötesplats och ett viktigt socialt sammanhang för att forma och omforma tänkande. Mötet mellan lärare och elev är essensen i undervisningssammanhang där läraren ska kartlägga elevens steg i utvecklingen för att kunna planera undervisningen så eleven kan inta nästa utvecklingszon. Undervisningen hamnar i centrum och pedagogiken riktas mot individens utveckling som förutsätts vara aktivitetsgrundad.

De pedagogiska diskussionerna fokuserar på det lärande som sker i situationer och som är kring verktygets betydelse, kunskapsartefakterna (Säljö, 2000, Jernström & Säljö, 2004). Artefakter, där formerna är effekter och produkter i den sociokulturella miljön som de existerar i. Kroksmark (2003) skriver att människan till skillnad från andra livsformer utnyttjar de fysiska artefakterna som datorer, pennor och de intellektuella verktygen, som de språkliga. Härmed har det sociokulturella perspektivet etablerat en integrativ syn på tanke och handling, på det fysiska och det psykiska eller teorin och praktiken. Skapandet och brukandet av artefakter är en förutsättning för samhällsutveckling, vilket utgör vår sociala praktik och är basen för människans utveckling och lärande. Säljö (2000) skriver att mediering, sättet att förstå, innebär att människans tänkande är färgade av vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap.

3 Empirisk undersökning

Min avsikt är att beskriva variationer av uttryckta uppfattningar i tre teman. För att avgränsa studien undersöks inte vad lärare och elever säger sig erfara utan föräldrarna är i fokus. Analyser med koppling till vilka strategier föräldrar och skola brukar i processer för lärande och utveckling ser jag som ett intressant utvecklingsprojekt liksom ett genusteoretiskt perspektiv för lärande.

3.1 Problemprecisering

Målsättningen i studien är att belysa variationer av uppfattningar och där vad i och hur föräldrar uppfattar valt objekt samt ur ett longitudinellt perspektiv se vilka förändringar som kan förekomma vid de två intervjuperioderna. Jag utgår från följande två öppna huvudfrågor.

1. På vilket sätt erfar föräldrarna vilka roller de har, eleven har och läraren har för lärande och utveckling?
2. Vilka skillnader kan finnas över tid?

Fråga ett får jag svar på genom intervjuer och det är föräldrars egna uppfattningar av berörda ämnen och då valda objekt som kommer att redovisas. Svaren avidentifieras, vilket innebär att uppfattningarna inte kan kopplas till förälder, barn/elev eller lärare. Avsikten är att upptäcka och beskriva variationer. Fråga två besvaras genom analys av valda objekt, centrala begrepp eller variationer gällande uppfattningarna utifrån de två intervjutillfällena över tid.

3.2 Vetenskapsteoretiska överväganden

Inledningsvis belyses och redogörs här för de överväganden och val som gjorts avseende metoder i studien. Det som kommer att redovisas här är min tolkning av huvudsakliga argument för val av metod kopplat till studiens syfte och frågeställningar. Mina olika val presenteras endast i korthet i detta avsnitt men i djupare perspektiv i efterföljande avsnitt. Valet av huvudsakligen använd metod avgränsas till kvalitativa intervjuer och studien har sin grund i den kvalitativa forskningstraditionen, vilken handlar om att karaktärisera och beskriva egenskaper eller drag hos ett fenomen. Forskning med denna metod som beskriver människors uppfattning om något fenomen i omvärlden är omfattande både i nationella och i internationella perspektiv enligt Patton, (1990), Ejvegård (1996), Denscombe (2000) och Olsson & Sörensen (2002). Metoden står enligt Eliasson (1995) för solidariskt och empatiskt kunskapssökande där individen respekteras som subjekt. Det är främst texten som är arbetsmaterial och central vare sig man använder sig av observationer eller intervjuer. Syftet här är inte att enbart argumentera för den kvalitativa metoden eftersom olika forskningstraditioner med fördel skulle kunna öppna upp fler vägar och polemiserat forskningstraditioner. Stöd för detta antagande företrädes bland andra av Eliasson (a.a) som anser att kvalitativa och kvantitativa data mycket väl kan användas i samma studie. Den fenomenografiska ansatsen (Marton, 1977, Uljens, 1989, Säljö, red. 1989 och Pramling, 1994) avser att beskriva och analysera individers subjektiva uppfattningar. Den fenomenografiska forskningen har kretsat kring frågor om lärande och

sätt att uppfatta i undervisningssammanhang. En vidareutveckling av forskningstraditionen utarbetas och beskrivs av bland annat Marton & Booth (1997), Runesson (1999) och Holmqvist (2004) där ett variationsteoretiskt perspektiv på lärande är i fokus. Silverman (2000) menar att det centrala i val av metod är forskningsfrågan och han nämner även att de kvalitativa forskningstraditionerna har vuxit fram som en opposition till den mer strikta kvantitativa traditionen. Utifrån mina forskningsfrågor hamnar mitt val av metod inom den kvalitativa traditionen och som tidigare nämnts den fenomenografiska forskningsansatsen.

3.2.1 Den fenomenografiska ansatsen

Alexandersson (1994) beskriver fenomenografin som en kvalitativ forskningsmetod. Ordet fenomenografi är sammansatt av *fenomeno* vilket kan härledas till grekiskan vars betydelse blir det som visar sig och *grafi* som betyder beskriva i ord eller i bild. Den fenomenografiska ansatsens huvudsyfte är att beskriva hur fenomen uppfattas av människor, vilket kan jämföras med den grekiska sammansättningen av ordet att beskriva det som visar sig. Alexandersson vill likna fenomenografin vid ett träd där stammen motsvarar forskargruppens idéer. De framväxande tre huvudgrenarna motsvarar för det första sambandet mellan människors uppfattningar av inläring och deras sätt att tillgodogöra sig ett bestämt innehåll. För det andra hur människor uppfattar politisk makt eller begrepp som lärarkunskap och för det tredje hur elever och studenter inom såväl grundskolan, gymnasieskolan som högskolan uppfattar centrala begrepp inom en rad olika ämnesområden. Alexandersson (1994), Marton & Booth (2000) och Holmqvist & Selghed (1998) skriver att fenomenografi är en forskningsinriktning som beskrivs av vad som är forskarens objekt och vilket syfte forskaren har med sin undersökning. Den fenomenografiska forskningen beskriver variationer av icke individrelaterade uppfattningar men forskningen är inte enbart av en beskrivande karaktär utan även av en analytisk karaktär.

Fenomenografin bör betraktas som ett slags grundforskning, med ett särskilt ursprung och med en potentiell användbarhet av ett särskilt slag. Den bör framförallt definieras i termer av dess forskningsobjekt. Ämnet för vår forskning, vilket vi har framhållit genom hela boken, är de kvalitativt skilda sätt varpå människor är förmögna att erfara skilda fenomen. Ett sätt att erfara någonting uppstår i en kombination av ett fenomenas aspekter, som samtidigt utskiljs och framträder i det fokuserade medvetandet. En aspekt är en dimension av variation...Skillnader i att hur någonting erfars betyder att en del aspekter fokuseras och andra inte, eller att de betraktas i ordningsföljd snarare än samtidigt...Fenomenografin syftar till att avslöja kvalitativt skilda sätt att erfara olika fenomen...det handlar om att identifiera just på vilka sätt någonting kan erfaras. (Marton & Booth, 2000, s.146-147)

Under de senaste trettio åren har ett stort intresse visats gällande skolutvecklingsfrågor där forskare har försökt påvisa elevers olikartade sätt att tänka och lösa problem på. En grupp forskare vid Pedagogiska institutionen vid Göteborgs universitet började redan på 70-talet att forska kring hur elever uppfattar begrepp inom olika ämnesområden. Gruppen eftersträvade ett naturligt sammanhang där inläring skulle kunna ske och forskarna hade en gemensam målsättning, vilket baserade sig på förståelsen av människors sätt att uppfatta och förstå företeelser i verkligheten. Forskargruppen benämns INOM-gruppen där forskning härleds till INläring och OMvärlds-uppfattning. En av Sveriges internationellt mest kända forskare i pedagogik är Ference Marton och hans forskning handlar om individens sätt att uppfatta företeelser i omvärlden. Han anser att om människan blir medveten om varandras olika förståelse och har tillgång till flera sätt att förstå saker så höjs den egna kompetensen.

...ge en aning om vad det är som omger en viss erfarenhet, där den yttre horisonten är individens totala uppfattning av omvärlden. På detta sätt är vi medvetna om allt på samma sätt. Återigen måste jag påpeka att medvetandet äger en struktur och vi är alltid medvetna om världen ur en viss situations perspektiv. (Marton, 1992, s.39)

Marton (a.a) beskriver pedagogikformer på skilda sätt med fokus på tre skilda lärarkaraktärer. Den första lärarkaraktären är en lärare som delar in sina elever i två kategorier, elever som vet rätta svar och fattar poängen samt elever som inte vet de rätta svaren och inte fattar poängen. Den andra lärarkaraktären som gestaltas är en medveten lärare som vet att eleverna kan hantera frågor de ställs inför på olika sätt. Målet för dessa lärare är att de vill visa den riktiga föreställningen eller det rätta angreppssättet. Den tredje lärarkaraktären som gestaltas är läraren som ser svar och handlingssätt i förhållande till olika omständigheter. Marton menar att denna syn på lärande behövs i framtidens samhälle. Han anser, att man bidrar och utvecklar elevers lärande genom att vidga deras möjligheter att uppfatta och förstå mer varierande situationer och sammanhang. Carlgren & Marton (1997) skriver att lärarnas uppgift i framtiden kommer att fokuseras på att eleverna utvecklar förmågor som handlar om att förstå och hantera olika situationer.

Marton introducerade således termen fenomenografi vilken utgår från andra ordningens perspektiv. Det innebär att det som beskrivs är hur fenomenet uppfattas av någon och inte hur verkligheten egentligen är. Forskningsansatsen har varit både innovativ och produktiv under de senaste decennierna. Fenomenografien betonar att allt lärande, all kunskapsutveckling måste förstås i termer av sitt innehåll. Vid kunskapsförmedling är det viktigt att de lärande får ge uttryck för sina uppfattningar. Marton (1986) skriver att uppfattning, även bristfällig, utgör förutsättning för fortsatt kunskapsutveckling och att det är från den lärandes uppfattning som kunskapsförmedlaren ska utgå. Resultatet av inläring anges inom fenomenografien som en kvalitativ förändring av en individs uppfattning av något. Marton & Booth (2000) skriver att fenomenografien har sin grund i att beskriva fenomen i världen som andra betraktar dem och variationen i förmågan att erfara världen.

Fenomenografien är snarare ett sätt, en ansats för att identifiera, formulera och hantera vissa typer av forskningsfrågor... "Ett sätt att erfara någonting" är ett sätt att urskilja någonting från och att relatera det till ett sammanhang. Meningen hos någonting för någon vid en viss tidpunkt, det motsvarar det mönster av delar eller aspekter som urskiljs och som samtidigt är föremål för ett fokuserat medvetande. (Marton & Booth, 2000, s.147.)

Forskarna (a.a.) skriver att ett sätt att erfara någonting är en intern relation mellan den som erfar och det som erfars. I fenomenografiska undersökningar är huvudintresset människors uppfattningar av objekt eller fenomen, man är således ute efter att beskriva fenomen så som de uppfattas av människor, en subjektiv innebörd. Objektet är ett fenomenets innebörd som en del av och en enhet inom människors tänkande. Denna enhet eller uppfattning, antas ha sin grund i en referens till ett objekt som tänkandet riktar sig mot. Begreppet uppfattning används inom fenomenografien för att beteckna det mest centrala i kunskapens natur, att uppfatta innebär att skapa mening. Begreppet har idag ersatts av begreppet erfara, som för att markera att det inte är den kognitivistiska synen på fenomenet som avses.

Fenomenografien beskrivs av Uljens (1989) som en kvalitativ forskningsmetod, där man utgår från att fenomen i omvärlden kan ha olika betydelse för olika människor. Fenomenografien inriktar sig på relationen människa - omvärld. Fokus är på att beskriva och förstå människors uppfattningar samt därefter tolka och analysera dessa. Uljens menar att där finns en skillnad mellan vad något är och vad det uppfattas vara. Uljens (a.a.),

Larsson (1986), Marton (1992), Claesson (2002) samt flera forskare menar att första och andra ordningens perspektiv är ett sätt att göra en distinktion i fenomenografins sätt att beskriva omvärlden. Den första ordningens perspektiv betyder att den som undersöker ett fenomen beskriver en samlad bild av vad detta fenomen är eller hur det gestaltar sig. Den andra ordningens perspektiv koncentrerar sig på att beskriva hur andra människor uppfattar skilda fenomen i omvärlden, ett fenomenografiskt perspektiv.

Franke (1993) skriver att det faktiska arbetet vid en analys i stor utsträckning innebär att försöka förstå och beskriva hur den/de intervjuade uppfattar, erfar, det studerade fenomenet. Detta innebär en tolkande och skapande process som är svår att beskriva till alla delar. Utvecklingsprocessen att läsa materialet vid flertal tillfällen ger möjlighet till reflektion och man uppnår en gradvis känslighet kring datamaterialet. Även Franke menar att det är variationen i uppfattningar som fokuseras och inte främst de individer som uppfattar det aktuella fenomenet. Syftet med analysen är att hitta en så bred variation som möjligt i uppfattningarna, i första hand upptäcka och därefter beskriva. Marton och Svensson (1978) menar att uppfattningar står för det som är underförstått och de utgör en referensram för våra samlade kunskaper, vilket är grunden för våra resonemang. Kärnan i analysen är jämförelsen mellan olika svar och genom kontrasten mellan olika uppfattningar ser man det karaktäristiska för dessa. Genom att söka stora skillnader och likheter skapas möjligheten till jämförelse och viktiga nyanser blir synbara. Uljens (1989) och Marton (1987b) skriver att både långa och korta citat utgör en "pool of meanings". Det är citaten som är centrala och inte vilka personer som representerar dem. Tolkningsprocessen rör sig mellan det enskilda uttalandet och mellan hela intervjun samt innebördsgruppen med "pool of meanings", de utvalda citaten och uppmärksamheten riktas mot citaten och inte mot respondenterna. I de enskilda citaten belyser man likheter och skillnader i meningsinnehållet med avsikt att ordna dem i beskrivningskategorier. Man ska vara observant på kontexten och relateringen i uttalandet samt om intervjupersonen använder olika kontexter. På detta vis kan forskaren stödja eller förkasta vissa uttalanden varvid validitet kontrollen stärks. Larsson (1986) skriver att i fenomenografiska studier illustreras beskrivningen av uppfattningen av citat, vilket hjälper läsaren att se innebörden i gestaltningen av kategorin. Syftet med flera lika citat är att ge läsaren gränserna inom kategorin, en illustration och att läsaren själv ska kunna se och få en fördjupad förståelse för innebörden i tolkningen av uppfattningen.

Enligt Uljens (1989) och Alexandersson (1994) förespråkar fenomenografien en speciell arbetsgång. Uljens menar att en viss gemensam trestegsarbetsgång för fenomenografiska analyser av transkriberade intervjuer finns. Steg ett innebär ett sökande efter relevanta uttalande för den aktuella forskningsfrågan. Steg två är att analysera dessa identifierade uttalanden i förhållande till den kontext de förekommer i och steg tre innebär en jämförelse av meningsinnehållet. En analysering kan gestaltas i horisontella kategorier där innebörden är kvalitativt skilda från varandra. Analysering som bygger på att vissa uppfattningar är mer utvecklade eller mera omfattande än andra uppfattningar benämns som hierarkiska kategorier. Även de är kvalitativt skilda från varandra, enligt Uljens som beskriver systematiseringen med A, B och C kategorier där B är mera utvecklad och omfattande än uppfattningar i kategori C men mindre i relation till A.

Inom fenomenografien finns olika tillvägagångssätt för att man ska kunna svara upp mot kraven kring tillförlitlighet. Forskaren kan med hjälp av citat belägga kategoribeskrivningen och läsaren har då möjligheten att följa forskarens ställningstagande och själv värdera rimligheten. Fenomenografins syfte är att beskriva företeelser eller objekt så som de uppenbarar sig för någon och inte hur den faktiska verkligheten är. Det handlar

om att man ska se giltigheten i kategorierna som beskrivningar och här är forskarens egna beskrivningar avgörande vid en tillförlitlighetsgranskning (Alexandersson, 1994 och Kroksmark, 1994).

3.2.2 Intervjumetod

I kvalitativa forskningsintervjuer arbetar forskaren i en nära tvåpartsrelation med intervjupersonen. Damgaard & Norrelykke (2000) skriver att det är den professionella som ska leda och styra samtalet så en god kontakt skapas. Enligt Kvale (1997) är parternas interaktion och ömsesidiga förtroende avgörande för intervjuens kvalitet. Det är av stor betydelse att forskaren i kvalitativa intervjuer etablerar och behåller en god kontakt under intervjun. Syftet är att intervjuaren med sina frågor når fram till djupare åsikter. En bandinspelning är ett klart överlägset tekniskt hjälpmedel när det gäller att registrera intervjuer. Bandupptagningen kan dock även påverka intervjupersonerna negativt. En del personer klarar inte av situationen eller blir hämmad av den. Det positiva med bandupptagning är att man kan föra ett samtal och få en bra kontakt med intervjupersonen. Intervjun kan också registreras med hjälp av anteckningar under intervjuens gång eller efter intervjun. Minnet kan kanske svika och den intervjuade kan även bli störd av anteckningssituationen. Det är inte bara det talade ordet man kommunicerar med utan även kroppsspråket, vilket ska beaktas i analysen. Trost (1997) menar att det är mycket viktigt att intervjuer och annan datainsamling görs så att de blir tillförlitliga. Intervjuaren måste ha en god självkännetdom och i möjligaste mån inte låta sig påverkas av fördomar och förutfattade meningar. Denscombe (2000) skriver att gränsdragning mellan semistrukturerade och ostrukturerade intervjuformer inte är helt enkel, eftersom de kan uppfattas vara på en glidande skala emellan formerna. Det gemensamma för formerna är dock att intervjuaren ska låta respondenterna uttrycka sina tankar med egna ord och utrymme ges till att utveckla tankebanorna. Kvale (1997) skriver om tematiska och dynamiska frågor där de tematiska frågorna har ett tydligt samband med syftet i studien medan de dynamiska karaktäriseras av att få en nära kontakt med respondenten.

3.3 Urval och avgränsning

Jag påbörjade det empiriska arbetet med att ta kontakt med kommun, skolledning och lärare för att fråga och informera om samt erhålla samtycke kring mina tankar angående studien. På alla nivåer möts jag av positiv respons. Inledningsvis lokaliseras ett par skolor i den kommunen som är föremål för undersökningen. Urvalet begränsas till en vald skola som enligt uppgift arbetar i arbetslag efter aktuella riktlinjer. Skolan har åldersintegrerade grupper med förskoleelever och grundskoleelever upp till sjätte skolåret, F-6. Initialt intervjuas både lärare och elever men utifrån studiens syfte fokuseras vad föräldrar erfar. Riktmärket för intervjuerna låg mellan tio och tjugo stycken. Stöd för antalet finns hos bland annat Larsson (1986) och Kvale (1997) som skriver att det är syftet som är styrande för antalet personer som behövs. Larsson menar att vid val av intervjupersoner inom en fenomenografisk studie är strävan att i analysen både åstadkomma djup och belysa variationer av uppfattningar. Vid ett föräldramöte informeras föräldrar om studien och många föräldrar anmäler sig. En intresseförfrågan skickas också hem till föräldrar som inte är närvarande vid mötet. Urvalets storlek fastställs efter föräldrars anmälan. Totalt 22 föräldrar, 20 kvinnor och 2 män anmäler sig. Föräldrarna representerar en stor del av elevernas familjer vilket ger en mycket god spridning. Två föräldrar glömmer bort sina avtalade tider vid det första intervjutillfället. Därefter kommer semestertider vilket påverkar och resulterar i att andra intervjutider inte passar in i deras vardagssituation.

Kontakt etableras däremot med övriga föräldrar via telefon och tider avtalas för intervju. Information ges om att intervjuens längd kan vara mellan en till två timmar. De får även information om att det inte är lämpligt att småsyskon följer med. Med avsikt att avgränsa och att begränsa materialets omfång inbjuds vid andra intervjutillfället endast de föräldrar som fortfarande har barn på skolan med ett informationsbrev. Telefonkontakt etableras med 10 föräldrar, 9 kvinnor och 1 man. Tid avtalas för intervju och endast en av dessa föräldrar får förhinder. På grund av respondentens höga arbetsbelastning kan intervjun inte äga rum.

3.4 Databearbetning

Vid varje intervjutillfälle börjar jag med att förklara att själva intervjun är anonym och att inga namn kommer att offentliggöras. Jag är medveten om att detta insamlade material innebär en etisk och moralisk sekretesskyldighet. Min uppfattning är att vetskapen om brukandet av ett konfidentiellt förhållningssätt kan bidra till ett så sanningsenligt datamaterial som möjligt. Jag har vid intervjusituationerna fått veta mycket av personlig art och förhållanden som kan vara mycket känsliga om de kommer i orätta händer. Med bakgrund av detta har jag lagt stor vikt vid att läsare inte ska kunna identifiera enskilda respondenter.

Föräldrarna intervjuas individuellt i en välkänd miljö på skolan. Vid själva intervjun sitter vi bekvämt i en soffgrupp och min målsättning är att skapa en avkopplande stämning. Blomma, duk, ljus och rogivande musik i bakgrunden ger i regel ett harmoniskt intryck men tyvärr blir det inte så vid varje intervjutillfälle. Vid något tillfälle ringer skolklockan och vid ett annat tillfälle avbryts intervjun för en kortare paus. Intervjustunderna varar mellan 45-90 minuter.

Med ett undantag accepterar intervjupersonerna att samtalet bandas. Vid den obandade intervjun skrivs anteckningar och en överenskommelse görs om att respondenten ska godkänna eventuella utvalda citat. Jag arbetar efter halvstrukturerade även kallade semistrukturerade frågeställningar med tre frågeteman. Med ett antal ingångsfrågor startar jag den intervjuades berättelse. Föräldrantervjuerna är av olika karaktär, en del berättar mycket och spontant medan däremot andra svarar kortfattat på de direkta frågeställningarna. Efter varje intervjutillfälle antecknar jag personliga reflektioner kring klimatet vid intervjun, kroppsspråk eller andra händelser som jag tycker kan vara av värde. Jag frågar de intervjuade föräldrarna om de har några invändningar mot att om någon annan sköter utskriften av intervjuerna. Inga invändningar förekommer varpå jag får hjälp med någon transkribering. Personen i fråga har inget samband med föräldrarna och är införstådd med sekretessfrågan. Utskriftsarbetet börjar i regel i nära anslutning till intervjusituationen. Först tecknas ordagrant innehållet i intervjuerna och därefter överförs de handskrivna texterna till datorskrivna dokument. Detta tidskrävande arbete förändras efter hand i form av att utskrift sker direkt med dator som verktyg. Varje intervju har resulterat i ett utskrivet material omfattande 15-35 sidor.

I bearbetningsfasen startar analysen av materialet och banden avlyssnas vid mer än ett tillfälle med val av olika fokus. Det transkriberade materialet läses vid upprepade tillfällen och väsentliga aspekter av innehållet och relevanta uttalanden utifrån valt objekt skrivs ner. På detta vis analyseras arbetet och variationerna i uppfattningarna lyfts fram. Ytterligare genomläsning av uppfattningarna resulterar i en verifiering av tolkningen ur ett

helhetsperspektiv. Därefter görs även en jämförelse av meningsinnehållet i uppfattningarnas relation till varandra.

3.5 Tillförlitlighet, trovärdighet och etiska överväganden

I det första kapitlet belyste jag min förförståelse i relation till studiens fokus. Eliasson (1995) skriver att det gäller att inta ett nytt perspektiv för forskaren för att kunna finna förklaringar och förståelse. Forskning av föräldrauppfattningar är i dag relativt outforskat men fokus i denna studie har varit föräldrars egna uppfattningar, ett deskriptivt arbete i avsikt att vidga samspelet med föräldrar. Frågeställningar om resultatets trovärdighet och giltighet gäller inom forskning. I kvalitativa forskningssammanhang handlar det om att öppet visa vilka perspektivval som görs av forskaren, hur tillvägagångssättet gestaltas i hela processen och att en presentation sker av resultatet med sådan tydlighet att läsaren kan se vad slutsatsen är. Forskaren ska ikläda sig en såväl kritisk som etisk forskardräkt. Alexandersson (1994) menar att i fenomenografiska studier handlar frågor om trovärdighet, noggrannhet och giltighet om hur beskrivningskategorierna representerar respondenternas uppfattningar. Validiteten i kvalitativa undersökningar innebär att man ifrågasätter trovärdigheten i ett arbete (Kvale, 1997, 2000). Validitet handlar om frågan i vilken mån resultaten stämmer överens med verkligheten. Den inre validiteten stärks av att forskaren försöker förstå vilket synsätt de människor har som är inblandade i den företeelse man är intresserad av. Uljens (1989) menar att den vanligaste definitionen av validitet är, när forskaren lyckas mäta eller observera det man hade för avsikt att mäta eller observera. Mätningen är valid om forskaren "fångar" det man hade för avsikt att mäta. Enligt Kvale (1997,2000) är forskarens uppgift att lyfta fram specifika utsagor i intervjuerna, så att läsaren själv kan få möjlighet att bedöma tillförlitligheten utifrån det sagda. Forskaren måste reflektera över intervjuerna från en annan dimension, ställa sig utanför och lyssna från ett annat kritiskt perspektiv. Kvale (a.a) menar att kvalitativ forskning handlar om hantverksskicklighet gällande validitet. Forskningen kan ge en vidare syn och nya kunskaper som också är övertygande som kvantitativ forskning. Kvalitativa intervjuer har kritiserats för att intervjumaterialet är för litet för att kunna göra generaliserbara antaganden. Kvale (a.a) skriver att just det unika är av intresse och att det åligger läsaren och forskaren om man drar generella slutsatser. Det väsentliga är att läsaren får detaljerad information om genomförande och analys.

Omfånget av antalet respondenter i denna studie kan kritiseras men eftersom jag valt att göra djupintervjuer eftersträvar jag inte att generalisera utan att lyfta fram variationer i föräldrars uppfattningar. Jag stöder mig dessutom mot Claesson (2002) som skriver att om forskaren ska kunna komma till klarhet med respondenternas uppfattningar av olika objekt så ska ett stort antal djupintervjuer genomföras. I intervjusituationer finns en risk att rollen som forskare påverkar intervjuaren och att respondenterna svarar vad de tror forskaren vill höra. För att minimera dessa effekter har jag varit angelägen om att fokusera vad respondenterna säger och erfar som intressant. Huvudfrågorna är utgångspunkten medan följdfrågorna är av öppen karaktär i relation till vad respondenterna uttrycker. Under intervjutillfällena är avsikten att möta upp respondenternas tankar och uppmärksamma det som sägs. Möjligheten med att förändra följdfrågornas karaktär utifrån de givna svar som erhöles av respondenterna kändes bekvämt vid intervjutillfället. Jag har vid intervjuanalyserna lyssnat på de bandade samtalen och läst texterna på ett distanserat vis. För att styrka riktigheten i min resultatredovisning låter jag de intervjuade tala genom många direkta citat. Min egen bakgrund som såväl förälder som lärare känns i detta

sammanhang som en fördel men det kan även finnas en viss fara i att ha förförståelse för diskursen. Faran kan infinna sig vid själva tolkningen samt att egna värderingar kan finnas med. Eftersom det finns en medvetenhet kring detta försöker jag lägga upp intervjuerna och tolkningssituationerna så att en så korrekt bild som möjligt ges av uppfattningarna. Jag poängterar att jag utgår från att verkligheten formas i den sociala kontexten utifrån tidigare erfarenheter, kunskaper och referensramar. Att som forskare helt kunna frigöra sig från bakgrundsfaktorer för att objektivt söka svar är en svår konst men jag har i detta arbete strävat efter att öppet redovisa resultatet. Gällande validitet och studiens giltighet har min strävan således varit att få ta del av de intervjuades tankar och uppfattningar varpå mitt val föll på den fenomenografiska ansatsen. Här kan man däremot ställa sig frågan om det gjorts en riktig tolkning av det som förmedlats i intervjun och om det beskrivna i kategorierna reflekterar de intervjuades uppfattningar. Avsikten med citaten är att ge läsaren en öppen bild av de olika kategorierna som beskrivningar och på så sätt synliggöra de ställningstaganden samt tolkningar som gjorts. Min försäkran av studiens tillförlitlighet består i att poängtera rätten till konfidentialitet och på så vis få sanningsenhetliga svar, att använda mig av öppna frågeställningar och härvid undvika ledande frågeställningar samt att kritiskt granska min egen roll som forskare. Intervjumaterialet har även bearbetats med hjälp av dataprogrammet Nudist QRS men bearbetningen har huvudsakligen skett manuellt. Mängden intervjumaterial är svår att överblicka och en viss risk finns alltid att något väsentligt inte uppfattas. Jag är kritisk till ett av intervjutillfällena, där jag som forskare inte var optimalt lyhörd och jag har vid analysen varit mycket noggrann med vad föräldern erfar.

Forskningsrådet (1990) menar att det finns fyra huvudkrav för forskning, nämligen information-, samtycke-, konfidentialitet- och nyttjandekrav. Informationskravets innebörd med att delge de berörda forskningens syfte och eventuella risker har ägt rum i såväl kommunal som lokal nivå. Samtyckeskravet innebär att respondenterna själva beslutar om delaktighet i studien vilket har skett såväl verbalt som skriftligt. Konfidentialitetskravet innebär att uppgifterna ska behandlas så individerna inte kan identifieras. Materialet förvaras i hemmet och på Högskolan i datorer med identifieringskod vilket gör att obehöriga inte kan ta del av det. Nyttjandekravets innebörd är att materialet ska nyttjas till det som det avses till och forskningsändamålet är bland annat denna D-uppsats. Med studien som grund ska resultatet nyttjas till att belysa föräldraperspektivet i såväl lärarutbildningen som i vetenskapliga sammanhang.

4 Resultat

Syftet med den empiriska delen är att beskriva och lyfta fram olika sätt som föräldrar tänker på, om fenomen som lärande och utveckling. Utifrån insamlad data i form av intervjumaterial följer en analys där problempreciseringen är utgångspunkten. Resultaten redovisas i tema, de tre frågeområdena som en beskrivning av relationen mellan de uppfattningar som kategoriserats. I intervjuerna nämns ofta barnens namn men med tanke på integriteten används genomgående fingerade namn. Varje tema avslutas med en kort sammanfattning av kategoriernas innehåll från första intervjutillfället, intervjutillfälle ett. I avsikt att avgränsa omfånget av datamaterial samt att främja läsbarheten beskrivs endast eventuella skillnader mellan intervjutillfälle ett och två i direkt anslutning till de sammanfattande kategoriernas innehåll. Datamaterialet från andra intervjutillfället i denna longitudinella studie redovisas således endast i anslutning till den sammanfattande delen av kategorierna.

4.1 Frågeguide kring föräldrarollen

Många av föräldrarna har visat tecken på att de känner sig spända och osäkra. De har gett uttryck för en oro kring vad som händer i intervjusituationen om de inte kan svara på frågor. Med detta som grund påbörjas därför intervjun med en initialfråga där strategin är att starten ska kännas lättsam och behaglig. Respondenterna uppmanas att beskriva sin vardag och intervjusituationen avspeglas av spontana omedelbara svar. Följande initialfrågor som inte påverkar eller kategoriseras i resultatet, är utgångspunkten i samtalet:

Initialfrågor: Hur ser en vanlig dag ut för familjen / vilka fritidsaktiviteter och intressen finns?

Efter en mer samtalsliknande situation påbörjas en mer riktad form av intervju med nedanstående frågeställningar. Innehållet ska nu ses som en del av datamaterialet vilket syftar till att beskriva temat föräldrarollen. Intervjun sker i samspel med respondenterna där deras uttryckta svar bildar en utgångspunkt för hur och vilka följdfrågor som ställs.

Huvud- och följdfrågor: Vilken uppgift har du som förälder / uppgifter i vardagen / uppgifter som är bra / mindre bra / ramar gällande föräldrarollen / visioner med föräldrarollen? På vilka sätt anser du att barnets utveckling påverkas / vad kan påverkas / vad påverkar du / hur och varför ska föräldrar påverka barnets lärande och utveckling? På vilket sätt ska skolan följa upp föräldrarollen gällande uppgift / ramar / visioner ?

4.1.1 Föräldrars uppfattningar av barnuppfostran i dagens samhälle

Kring fenomenet barnuppfostran som föräldruppgift har tre kategorier A, B och C vuxit fram i en hierarkisk struktur. Kategorierna är kvalitativt skilda från varandra genom att fokus är på barnet, föräldern och samhället således gestaltas skillnader i såväl individnivå som samhällsnivå. Däremot är kategorierna inkluderande eftersom begreppet norm används genomgående och i sammanhangen kan det ses som principer som i beskrivna kontext kan sägas vara ett normalt beteende.

Kategori A: Barnet ska utifrån sitt perspektiv lära sig förstå samhällsnormen

Föräldrar berättar om olika leksituationer som skapas av barnet. Uppfattningar beskriver vad barnet gör, vad barnet uttrycker och vad som kommuniceras i relation till fysiska leksaker och familjemedlemmar. Respondenterna beskriver situationer när barnet leker, vad barnet leker och vad barnet ska lära. Uppfattningar gör gällande att det i *leken* framträder vad barnet vet om omvärlden och vad som sägs av barnet.

Ja hon har en sådan där datormaskin, en leksaksdator, hon kan sitta och leka och räkna med sig själv, hon sitter och pratar precis som expediten i "affären". De snappar upp mer än vad man tror och man blir väldigt förvånad många gånger för de bara vet, de bara vet hur det fungerar i verkligheten.

Kategori A genomsyras av en medvetenhet och en tydlighet i uppfattningarna om att barnet i familjen lär genom att interagera. I uppfattningarna framkommer en bestämd mening, att barnet lär i *samspel* med sina syskon och samarbetar konstruktivt framförallt med yngre syskon. Uppfattningar gör gällande att barnet äger en social medvetenhet och barnet tränas i att få förståelse för olikheter inom familjens ram. Uppfattningar gör även gällande att samspelet fungerar utmärkt där det finns många syskon. Barnet känner en social rangordning i relation till syskon.

Det är positivt med en stor familj, det är mysigt i många hänseenden. Storebror var ju sådan mot Erik, det märks för Erik har samma förhållningssätt mot de yngre.

Nu är vi inne i en period där han umgås med sina småsyskon, han tycker det är roligt. Han kan ta dem i knät och läsa sagor för dem, han är som en riktig storebror och han tycker det är kul.

Ja, den yngsta börjar i lekskolan och den äldsta på Högskolan, det är stor skillnad, men alla syskonen lär av varandra hur vi ska vara i familjen. Jag vet inte vad de lär i skolan idag men syskonen här hemma lär varandra.

Respondenterna uttrycker att barnet har förmågan att självständigt ta kontakt med andra individer och grupper i samhället. *Gemenskap* med andra barn, ungdomar och vuxna som till exempel en idrottsförening påverkar barnet och barnets förståelse för samhällsnormen.

Han har själv tagit tag i sina intressen och det märker man att han är stolt för. Han har lyckats och har fått en medalj, ett märke som gäller i hela serien. Det är bara han i hela familjen som har det och de har kämpat och trimmat varandra i laget.

Tre gånger i veckan är han iväg och det tycker vi inte är särskilt mycket om vi jämför andra familjer men det är klart att alla kontakter man har med andra människor påverkar en.

Kategori B: Föräldrar representerar normen

Uppfattningar i kategori B fokusera föräldrars eget agerande och där hur de fostrar sina barn. Till skillnad från kategori A beskrivs inte barnets perspektiv och barnets förståelse av samhällsnormen. Däremot uttrycker föräldrarna sina tankar i ett föräldracentrerat görandeperspektiv, där det framkommer hur föräldrar gör när de fostrar sina barn. Spegeln är vänd mot föräldrarna och de beskriver vilka mönster de har för vana att nyttja. Föräldrarna talar om olika tidsperioder som barnets första levnadsår och skolår. Där skildras vilka *regler och rutiner* som föräldrar skapar i hemmet. Centrala områden i uppfattningarna är att barnuppfostran sker genom att föräldrar ställer krav och bringar en regelbundenhet i dygnsrytmen som exempelvis att barnet kommer i säng i tid på kvällen

för att vila och sova. Även andra rutiner beskrivs som tider för olika matsituationer och regler för vardagsgörsmål.

Han (i sammanhanget åsyftas pappan) hämtar henne halv fyra och de är hemma vid fyratiden. Barnen ska ta ansvar för sina kaniner och sköta dem och vid halv sex äter vi middag. Då ska alla vara hemma, för vi ska äta middag allihop. Frukost och kvällsmat måste man äta tillsammans, det håller jag rätt hårt på.

Det blir en vana att få dem i säng i tid.

Vi försöker verkligen att intensivt jobba på med krav, att ställa krav inom familjen. Erik jämför hur andra familjer har det men han vet att det ändå är vi föräldrar som bestämmer.

I kategori B kopplas uppfattningar till att föräldrarna representerar normen genom att de beskriver hur de agerar när de fostrar sina barn. I förra kategorin fokuseras bland annat samspel och lek som ger barnet förståelse medan fokus i denna kategori inte är barnet som sådant utan föräldrars agerande. Föräldrarna delger i sina uppfattningar hur de genom övervakning fostrar vid olika trafiksituationer genom att följa barnen till och från skolan eller till busshållplatsen. Barnuppfostran som metod sker i specifika situationer och där genom *språkliga uttryck* som att uppmana, fråga eller att hota barnet.

Ja, Ella kan liksom bara pipa över vägen när hon tycker att det inte kommer så många bilar. Jag hjälper henne genom att uppmana henne eller att ställa frågor; ”Vågar vi gå över nu” och ”Hör vi något nu”.

Där finns ilska hundar på vägen hem och oftast springer de bara fram till staketet och skäller. Det är klart att man själv hoppar till och det gör barnen med. Fast det är så, vill jag inte låta henne gå på fel sida, men det är ett svårt val.

Hon är lite hafsigt ibland i trafiken men jag har ändå sagt att skärper du dig nu så kanske du får gå hem själv nästa år.

Det primära i kategori B är inte längre innehållet utan görandet och föräldrar beskriver hur de gör tillsammans med barnet. Föräldrarna avsätter tid till att vara med barnet och är i en *samvarosituation* där barnet fostras. Samvaron beskrivs med aktiviteter där barnet är aktivt eller endast närvarande tillsammans med föräldern.

Nej, vi missar inte Jeopardy och den typen av program, alla frågeprogram. Hon har själv ett sådant där Jeopardyspel och då kan hon sitta och läsa frågorna och hon känner sig väldigt nöjd. Hela vår familj är mycket för att spela tillsammans, som TP och andra kunskapsspel. Vi vuxna spelar också mycket, och då sitter hon gärna och hör på, och så har vi frågor som är hennes kategorier också. När de äldre barnen är hemma är det riktiga dueller.

Hon har varit med oss överallt sedan hon föddes, det är mycket sällan vi lämnar bort henne. Hon har varit med på utedansbanan, då ställde vi barnvagnen i bastun, hon har också varit med på våra resor både till vardags och till fest. Hur ska du annars lära barnet att se skillnader i vardagen? Vi håller också mycket på traditioner, vi gör som vi brukar göra.

Föräldrar uttrycker även sina tankar ur ett omsorgsperspektiv där *föräldraomsorgen* riktas mot barnets beroendebehov. Barnets vardagliga beroende av resurser, kläder och individuella anspråk lyfts fram som en föräldrauppgift men även barnets känslomässiga behov såsom ömhet och värme beskrivs.

När hon är trött och inte har någon behållning av att göra olika saker så brukar jag stoppa henne i badkaret. Efter en stund är hon åter igen i harmoni, för då är hon avslappnad. Hon tycker det är rätt skönt, hon slappnar av efter ett bad. När det har gått en stund fungera allt igen, då kan hon tänka klart.

... ömhet och värme är viktigt men det försvinner nog hos många skilsmässobarn. Min mamma var aldrig hemma när jag kom hem från skolan och vi hade aldrig pengar till aktiviteter, kläder och vi kunde inte göra någonting.

Kategori C: Samhällsnormen styr föräldrar och barn

I kategori C är uppfattningarna samhällsfokuserade och föräldrar ger uttryck för att samhällets rådande norm styr föräldrar och barn. Fokus är således inte längre på föräldrarnas eget ägande av normen inte heller att skapa en djupare tilltro för eller förståelse av samhällsnormen. Föräldrar och barn blir passiva aktörer till skillnad från den aktiva rollen uttagarna i kategori A och B representerar. I uppfattningarna uttrycks hur dagens informationsteknologiska samhälle ger intryck på barnet via TV, video, filmer, tidningar och datorer eftersom barnen läser, tittar på och följer program och serier samt är brukare av dataspel. Samhället äger normen genom val av utbud av olika program och respondenterna exemplifierar bland annat dokusåpor. I uppfattningarna framkommer att samhället styr indirekt med massmediala leveranser, *massmedialt ägande*. Uppfattningarna lyfter faran med att barn inte är barn i den utsträckning de kan behöva, eftersom det massmediala utbudet är stort och som erfars styrande.

TV:n styr alltså mycket idag, där är alltid något program som någon är intresserad av som till exempel Skilda Världar. TV:n står alltid på.

Kommer de hem till någon, så ska de bara titta på TV, det finns ett stort utbud av program och så spelar de något dataspel eller gameboy. Det är svårare att vara barn idag, utbudet är mycket större och mycket är fixerat på saker. Jag tycker nog att de blir vuxna för tidigt eller att man tror de är det.

Det finns många otäck barnprogram och det är inte alla barnprogram som är lärorika, långt därifrån.

Uppfattningarna kännetecknas av att föräldrarna lyfter allmänna samhällstankar. Ett ifrågasättande tankesätt finns synbart i kategorin och där i avseende till varför samhället tar hand om barnet och fostrar i förskola – skola i den utsträckning som det tycks uppfattas. Uppfattningarna står för att föräldrar däremot efterfrågas vid slutskedet av fostringsperioden, senare tonåren. Kategori C står för att samhället är ägare av normen genom lagen om allmän skolplikt – *institutionellt ägande*. Uppfattningarna menar att samhället äger normen utifrån regeringsbeslut, kommunala beslut och enskilda beslut i skolans lokala skolplaner. Det uttrycks en oro för den snabba samhällsförändringen och ungdomsproblematiken med våld, alkohol och narkotika. I kategorin intar föräldrarna en passiv roll.

Jag tycker inte om samhället som det är, för samhället tar hand om barnen på dagis och i skolan, de fostrar barnen. När det sedan uppstår problem i tonåren så duger föräldrarna för då ska de nattvandra på stan, då får föräldrarna gärna vara med, då passar det liksom. På så vis tar samhället ifrån föräldrarna ansvaret och glädjen att ta hand om sina barn.

Föräldrars uppfattningar av barnuppfostran i dagens samhälle kan sammanfattas i tre hierarkiska kategorier med inkluderande karaktär där normen avspeglas från såväl ett individ perspektiv som ett samhällsperspektiv.

Kategori A fokuserar barnets perspektiv och en medvetenhet finns i uppfattningarna om barnets omvärldskunskaper och vad som förstås av samhällsnormen genom olika artefakter. Respondenterna beskriver att barnets förståelse gestaltas i *leken*, barnet i

samspel med syskon och barnet i *gemenskap* med andra barn i samhället. Uppfattningarna genomsyras av att barnet äger normen genom sitt agerande, sitt sätt att bete sig på. Skillnader i uppfattningarna mellan första och andra intervjutillfället är inte framträdande.

Kategori B skiljer sig från kategori A genom en förflyttning från att barnet ska äga normen till föräldern som representant för normen. *Hur* frågan är framträdande och barnuppfostran ses som medel för skapande av *regler* och *rutiner*. Kategorin står för att föräldrar fostrar med hjälp av *språkliga uttryck* som att uppmana, fråga och hota i avsikt att kontrollera specifika sammanhang. Görandeperspektivet beskrivs främst vid specifika *samvarosituationer* och barnuppfostran uttrycks genom att föräldraomsorg riktas mot barnets beroendebest. Skillnader vid intervjutillfälle två är att respondenterna fokuserar *familjens auktoritära normer* på ett distinkt sätt såväl genom att bruka begreppet familjens normer och som att beskriva hur hemmets kontext fostrar.

Det är vi som visat familjens normer som att sitta still i soffan, att tala tyst, att inte tala med mat i munnen, de vardagliga uppgifterna har vi föräldrar skapat i hemmet.

Ungarna ska inte sitta med fötterna på bordet, det är sådant man ska lära dem hemma och många hem är slappa som inte lär barnet det. Man ser det på barnet längre fram när de är lite äldre att de gör som de vill. Här i vårt hem har vi det som en regel: Vi säger alltid att fötterna ska vara på mattan – ”huvudet upp och fötterna ner”.

Kategori C har en samhällsideologisk inriktning men föräldrars negativa uppfattning och kritiska tänkande mot att samhället styr framträder. Kategori C representeras av uppfattningar som att samhällsnormen styr föräldrar och barn genom det *massmediala ägandet* och den allmänna skolplikten bidrar med det *institutionella ägandet*. Vare sig barn eller föräldrar kan påverka normen som tycks leva sitt eget liv. Skillnader som framträder över tid vid intervjutillfälle två är att stressen återopas och respondenterna uttrycker att vardagstiden för familjen erfars som stressig. Samhällets utbud med resor, materiel status och stimulerande arbeten känns styrande. Samhällsutbudet och därvid föräldrars som barns eventuella val kan över tid uttryckas som en *samhällsstress*. Kravet eller möjligheten från samhället upplevs som en belastning och föräldrar uttrycker att de inte hinner fostra sina barn.

Jag tror inte att föräldrar förr hade så många olika aktiviteter som de har idag, det är därför allting är så stressigt. Föräldrar måste lära sig att varva ner, gå ner i varv och inte göra allt som erbjuds.

Ungarna idag kräver mycket mer nu än tidigare som mobiltelefoner och semester. Klasskompisarna åker till Cypern och då vill våra barn också åka, allt sådant påverkar en och då känns det stressigare. Familjerna har ingen ro idag, de jobbar för mycket eftersom de vill att ekonomin ska räcka till allt.

Allt i samhället är så stressigt och alla säger att vi ska ”bara göra det först”, barnen är mycket ute på aktiviteter, föräldrarna på kurser, mannen på sina hobbys därför blir mycket i fostran och i vardagen lidande.

4.1.2 Föräldrars uppfattning av hur föräldrar lär barn

Med fokus på hur föräldrar lär barn har två horisontella kategorier vuxit fram och uppfattningarna i kategorierna har olika fokus. Kategori A är av en reproducerande karaktär och kategori B är av en behovsanalytisk karaktär.

Kategori A: Utveckling genom reproduktion

Kategori A består av uppfattningar som uttrycker att barnet lär av förälder genom att återskapa. Lärande är en form av *mångfaldigande* vilket sker i samspel med föräldern genom att barnet är brukare. I kategorin framträder differentierade positioner där barnet får pröva i en direkt situation med någon som förebild. Uppfattningar gör gällande att föräldrar är läromästare för sina barn och att barnet måste pröva för att kunna lära.

Om det blir tal om tävling så ska han med pappa för han visar alltid hur han ska göra. Han är en bra läromästare och det tycker folk runt omkring också. Erik är väldigt intresserad och han hänger med i ur och skur. Han kämpar också för att ligga på topp ... Pappa har varit en bra förebild.

Då visar man lite och lite till, lite i taget. Jag har tid på mig och kan visa henne i lugn och ro eftersom jag studerar och hon ser hur jag gör. Hon kan sitta bredvid mig när jag arbetar och så arbetar hon likadant med sitt.

Föräldrar åberopar inte enbart sin egen strävan att påverka barnets utveckling utan belyser även personer inom inre och yttre familjekretsen som syskon, halvsyskon och mor- respektive farföräldrar samt andra nära släktingar. Respondenterna uttrycker att barnet intar en roll där de uppskattar, imponeras av eller ser upp till de närstående. Barnet utvecklar sitt eget lärande genom att återupprepar det synbara.

Eftersom han är äldst så är han också en förebild för sina småsyskon.

Erik har alltid sett upp till sin kusin och vi brukar bjuda hit honom på loven och då får han komma ut på landet.

Kategori B: Utveckling genom identifiering av framtida behov

Till skillnad från kategori A beskrivs inte lärande i samspel utan kategorin har uppfattningar som uttrycks i ett framtidsperspektiv. Föräldrar tycks *påverka barnets yrkesval*, barnets framtida yrke genom sina kunskaper och sin vetskap om vad som anses vara bäst för barnet. I uppfattningar framkommer uttryck där föräldrar bedömer och värderar att en del yrken är bättre än andra genom att dessa yrken beskrivs och förklaras såväl ur ett genusperspektiv som ur ett lönemässigt perspektiv. Dessa yrkeskategorier är oftast utöver föräldrarnas egen profession.

Hon ska försöka ta ett manligt yrke, för det är lättare att komma fram, bättre lön och arbetstider.

Vi har haft många diskussioner och jag vill inte att hon tar ett jobb där hon är kroppsligt utsliten efter några år. Jag försöker säga att ”ta ett jobb som ni kan tänka er att ha även när ni blir lite äldre”.

Varför-frågan kopplas i uttrycken till ett yrkesval och föräldrar menar att barnets utveckling ska leda till ett eller flera yrken i framtiden. I uppfattningarna framkommer att barnet dock får räkna med att följa den samhälliga utvecklingen och där med de mångfacetterade yrkesvalen.

Det man lär sig kan ju ingen ta ifrån en, kunskapen har man med sig hela livet även om man inte behöver använda det yrket man valt. Ser man på samhällsutvecklingen får man räkna med att byta yrke ett par gånger i livet framöver. Jag hoppas ju verkligen att de vill satsa på att läsa. Jag kommer inte att bli besviken på att de inte gör det men jag kommer att uppmuntra dem så mycket som möjligt för att de ska göra det.

Föräldrars uppfattning av hur föräldrar lär barn sammanfattas således här i de följande två horisontella kategorierna.

Kategori A står för att lärande är en reproduktion genom *mångfaldigande*. Kategorin innefattas av att påverkan sker i en situation där föräldern är läromästare eller att en nära släkting blir beundrad. Vid andra intervjutillfället framträder här ingen skillnad.

Kategori B uttrycker utveckling genom att föräldrar *påverkar barnets yrkesval*, barnets framtida yrke och en identifiering beskrivs. Varför-frågan är dominerande med värderande och bedömande aspekter och tankar lyfts även till vilket eller vilka yrken som föräldrar anser passa barnet. Vid andra intervjutillfället framträder ingen skillnad.

4.1.3 Föräldrars uppfattning av hur skolan ska komplettera föräldrarollen

Kring fenomenet *att tillföra* föräldrarollen har två horisontella kategorier vuxit fram med fokus på social gemenskap. De horisontella kategorierna karaktäriseras inte av en linjär grundstruktur utan ska ses ur ett holistiskt perspektiv. Kategori A har ett utvecklat värdegrundsperspektiv och bygger på jämställdhet medan det i kategori B framträder exemplifieringar och idéer kring hur samverkan kan gestaltas.

Kategori A: Öka barnets förståelse för värdegrundsfrågor

Kunskapsutveckling genom färdigheterna tala, läsa, skriva och räkna anses som centrala moment i skolan. Däremot framträder andra kunskapsområden som i uppfattningarna anses vara väsentliga i skolans uppdrag. Kategori A utgår från ett holistiskt synsätt med fokus på förståelse för det som händer kring barnet. Generella etiska problem belyses som demokratiska värden och *jämställdhet* mellan könen. Barnets förståelse anses öka om det får möta differentierade situationer med såväl män som kvinnor samt särskilda attityder från olika kulturer.

Det är viktigt med manliga förebilder för att vi är så olika det går inte att vara lika. När Erik var liten sa jag ”får han verkligen ha den kniven” men då sa min man att ”det är klart att han måste lära sig att använda kniv annars blir de bara sådana där mesar”. Det är viktigt att våra tankar jämkas ihop inte bara för pojknas skull utan även för flickornas och de ska lära sig att män och kvinnor inte är lika.

I vår kultur har det vuxit fram en tendens att barn inte gör så mycket i hemmet jämfört med andra kulturer där oftast den äldsta flickan ska sköta hemmet. Det är jätteviktigt att barnen tar ansvar. Barnen jämför, de säger att den kompisens får och den får inte, sådant kan man också diskutera på föräldramöten. Det är säkert också olika vilken kvinnosyn man har, jag tror att här på landet i de här trakterna är det mer vanligt att kvinnan gör mer i hemmet och det är någon som är hemma i hemmet.

Kategori A genomsyras även av aspekter med en rättvisekaraktär där respondenternas uppfattningar kännetecknas av barnets rättighet att få gå vidare i utbildningsväsendet men det framkommer däremot att betygssystemet inte tydliggör barnets förmågor.

De har bara betygen att ”söka på” men egentligen tycker jag inte att det är riktigt rätt att bara söka på sina betyg. De kanske inte har betyg så att det räcker men att de ändå är mycket mer praktiskt lagda än någon annan som har högre betyg.

I kategori A tycks styrdokumenterna vara betydelsefulla och *rättvisa* belyses i ett enskilt perspektiv. Barnet enskilda tidsbehov för lärande är ett rättesnöre när rättvisa beskrivs.

Barnets förståelse för alla individer växer i olika undervisningssituationer. Rättvisa beskrivs i relation till skolans styrdokument och uppfattningar beskriver även utbildningssystemet som anpassas till barnets förutsättningar.

Jag tror detta systemet är bättre både för de svaga och de starka, de svaga får lite mer tid till eftertanke och mer hjälp medan de som är längre fram hinner jobba på mer och då tappar de inte intresset lika fort.

Att inte bli jämförd med andra alltså, att lärare ser människan, att utgå från var och en, det är "rättvisa".

Kategori B: Förkovran av barnets sociala kompetens i samverkan

Kategori B genomsyras av konstruktiva och konkreta förslag om hur skolan ska komplettera föräldrarollen. Skolan ska möjliggöra praktiska situationer med fokus på social gemenskap och uppfattningarna baseras i huvudsak på utsagor av *hur* barnet ska träna sin sociala kompetens tillsammans med andra barn. Uppfattningar gör gällande att barnets lärande äger rum i en social praktik och föräldrar exemplifierar hur skolan ska träna den sociala interaktionen mellan barnen. Kategorin belyser alltså olika lärandesituationer där barnet får träna sin sociala förmåga i samverkan. I grupsituationer kan barn utveckla och praktisera den sociala kompetensen och lära sig av konsekvenser som uppstår. Föräldrarna erfar att *läxläsning* är en slitsam process mellan förälder och barn och uppfattningar i kategori B konkretiserar att skolan uppmanas att bilda läxgrupper där elever tillsammans på skolan ska arbeta med läxan. I uppfattningarna framträder att barnets sociala kompetens har större möjligheter att utvecklas i samverkan med elever och lärare än tillsammans med föräldrar. Enligt uppfattningar ska läxan falla inom skolans ansvarsområde och skolan ska på så sätt komplettera föräldrarollen.

Ansvarstagandet utvecklas starkt hos barn som själva får ta sig fram och tillbaka till skol- och fritidsaktiviteter. Mitt skolarbete skötte jag själv eller tillsammans med en kompis. Vi cyklade tillsammans till skolan och sen följdes vi åt hem efter skolans slut till någon av oss, och där gjorde vi läxorna ihop. Vi kamrater diskuterade och jobbade med läxan och på så vis slapp vi den relationen med föräldrarna. Det är ju alltid svårt när man ska göra läxan, eftersom det kan bli raseriutbrott och konflikter. Man kan inte rasar ut så mot någon annan till exempel en kamrat, som man gör till en förälder. Därför vill jag uppmantra det här med att läsa läxor tillsammans. Det skulle skolan kunna utveckla, att göra små läxgrupper, konstellationer där man jobbade med läxan.

Kategori B står för uppfattningar som ger uttryck för att barnet ska förstå och kunna se när människan är öppen och ärlig. Barnets förståelse belyses i relation till sina medmänniskor och uttrycks i termer av *respekt*, omtanken i relation till individen men även i relation mellan individer anses tillhöra kategorin.

De ska lära sig att respektera andra människor och att vara glada, öppna och positiva människor, det är det viktigaste som jag känner. Det är klart att alla kontakter man har med människor påverkar en.

Den sociala kompetensen kopplas inte enbart till begrepp som att samarbeta utan även till hänsyn och att våga visa. I uppfattningarna är det uppenbart att lärare och lärarlag ska ta tag i händelser och situationer i avsikt att förkovra barnets sociala kompetens i goda lärandemiljöer. Kategori B framskyntar att utifrån skolans målbeskrivning ska vuxna reagera på ett vuxet sätt alltså inta ett *vuxet förhållningssätt*. Målbeskrivningar är enligt uppfattningar överenskommelser som vuxit fram i kollektiva föräldra- och lärarsammanhang. Föräldrar beskriver såväl allmänna skolperspektiv som konkreta klassrumshändelser där det framkommer att dagens elever är krävande och svåra att styra.

De uttrycker att lärare ska vara tydliga i förhållningssätt och ta ställning. Lärare ska genom handling våga visa att de bryr sig och uppfattningarna belyser att vuxna ska vara vuxna i ord såväl som i handling. Det uttrycks att lärare ska visa auktoritet och respondenterna menar att den konkreta gränssättningen i klassrumsmiljön är en nödvändighet. Genom att elever tränas i medmänskliga handlingar och hänsynstaganden resulterar det enligt respondenterna också till lugna lärandesituationer.

...om eleven inte klarar av att sitta längst bak, så kan han inte sitta kvar där och bråka. Då blir alla olyckliga och ingen kan koncentrera sig, läraren ska våga visa vad som gäller.

Socialt sätt så tycker jag att skolan här har ungefär samma synsätt som vi har, att de vuxna ska vara vuxna. Att ta tag i situationer på ett vuxet sätt, reagera vuxet.

Nu får de lära sig att lyda i skolan och där vågar de inte sätta sig emot så väldigt mycket.

Föräldrarnas egna erfarenheter beskrivs från barndom som från skoltid till hur social gemenskap ska gestaltas i dagens skola. Respondenterna menar att föräldrarollen ska kompletteras med att elever får större utrymme och fler möjligheter till att såväl *lyssna* som att *berätta*. Genom att barnet brukar det talade språket i olika sammanhang anses att förmågan att lyssna och att berättar utvecklas vilket ses som ett livsvillkor.

Min far berättade sagor för mig och sedan fortsatte han att berätta "egna fantasi" sagor för mig. Den traditionen har jag fortsatt med för mina barn, jag berättar mycket för mina barn. Det är först nu lång tid efteråt som jag har förstått att det betyder så mycket för Ella nu när hon talar om hur jag berättade för henne.

Det är viktigt att förbereda barnet språkligt för ju bättre språk man har ju bättre klarar man sig i livet.

I kategori B framgår även att skolan ska följa upp föräldrarollen genom att barnen ska använda sig av fler fysiska aktiviteter i skolan. Uppfattningarna exemplifierar såväl att barnet ska arbeta med kroppen och att andra fysiska rörelser också ska äga rum. Fokus ligger på att skolan tidigt ska få eleverna i *fysisk och psykisk balans* genom olika fysiska aktiviteter så att balans mellan kropp och mental hälsa möjliggörs.

Det är mycket med datorer idag, innan när jag var barn fick man jobba mer med kroppen och det slipper de idag. Den biten skulle jag vilja ha tillbaka och ha mer av i skolan.

Jag tycker det är bra om de får röra på sig. Fysisk aktivitet är ju bra, det har man ju läst om i varje fall. Det märker jag själv att om man är i fysisk trim, så orkar man mer psykiskt. Så det är bra om skolan kan få in den fysiska aktiviteten så tidigt som möjligt. Som förälder skjutsar man alldeles för mycket och nu cyklar bara barnen till busshållplatsen. De tappar den stunden av rörelse och naturupplevelse som vi hade förr när vi fick cykla hela vägen till skolan.

Föräldrarna erfar att lärandet och utvecklingen även sker i andra fysiska miljöer som till exempel vid teaterbesök. I kategori B är uppfattningarna även samhällsriktade och respondenterna menar att samhället och skolans verksamhet tydligare ska sammanflätas. Det ges uttryck för kontinuerlig *samhällsnära praktik*, vilket ska ske från de lägre skolåldrarna genom arbetsplatsbesök och delaktighet. Skolan ska vara en del av omvärlden och faktisk tid ska avsättas till sammankopplingen mellan komponenterna elev – skola – samhälle. I föräldrars uppfattning framgår att lärandet ska ske i samverkan genom att elever får se och uppleva olika miljöer. Uppfattningar ger uttryck för att praxislärande ska tillhöra skolans arena eftersom dagens föräldrar inte hinner med att ta ansvar för barnets utveckling i ett helhetsperspektiv.

Det är roligt när man åker någonstans på teater eller när skolan besöker olika arbetsplatser. Barnen får då vara med om saker det är ett sätt att komma ut i samhället och se och uppleva saker. Skolan är inte bara att läsa, räkna och skriva. Skolans uppgift är just att ge den helheten, att kunna serva många olika saker. Det kan inte föräldrar ge sina barn på samma sätt, det hinner man inte när man arbetar. Om man skulle ha gjort det hade man "fått gå upp" i sitt barn helt. Har man då mer än ett barn är det svårt att få ihop tiden, man har ju begränsat med tid för familjen och tid för arbetet. Då litar jag på lärarna i skolan, man måste lita på dem som har hand om ens barn, att de arbetar med helheter.

Det är inte en hållbar situation att sitta i skolan från det att man är sju år tills det att du är tjugo år och först därefter ska du ut och börja arbeta, ta ansvar för ett arbete. Det är ingen hållbar situation. Ungdomar idag som börjar arbeta orkar inte stå i åtta timmar och jobba. Därför måste de skolas in i arbetslivet, inte börjar arbeta först vid tjugo års ålder efter skolgångens slut.

Föräldrars uppfattning av hur skolan ska komplettera föräldrarollen sammanfattas således i två horisontella kategorier.

Kategori A innefattar värdegrundsfrågor där förståelse för det som händer kring barnet ska utvecklas. En aspekt som framträder är demokratiska värden där fokus är på *jämställdhet*. Kategori A belyser styrdokument och att *rättvisan* ses som ett individanpassat lärande. Inga skillnader finns över tid.

Kategori B baserar sina uppfattningar på barnets sociala kompetens som skolan aktivt ska komplettera. Skolan som arbetsplats anses i hög grad vara beroende av goda sociala relationer och uppfattningarna gör gällande att social kompetens kan stärkas i grupper med *läxläsning*. Kategori B omfattas av att social kompetens stärks i situationer där *respekt* och hänsyn visas mot alla individer i klassrummet. Skolans mål ska vara att vuxna intar en vuxenroll genom att våga visa en vuxen attityd, *vuxet förhållningssätt* vilket gestaltas av ledare med auktoritet. Det framkommer att skolan ska komplettera föräldrarollen med språkliga metoder som att skapa situationer där elever ges möjlighet till att *lyssna* och att *berätta*. Skolan ska även skapa undervisningssituationer där eleven finner *fysisk och psykisk balans*, vilket erhålls med hjälp av fysiska aktiviteter. Eleverna ska vara i nära samband med *samhällets praktik* genom att skolan ska vara en del av omvärlden, en sammankoppling av elev – skola – samhälle. Skillnader vid intervjutillfälle två är att utsagorna bygger på jämförelser av situationer i hem och i skola. Tydliga beskrivningar av vad föräldrar gör i hemmet och hur skolan ska komplettera föräldrars roll framträder. Skolan ska skapa situationer där *gemenskap och glädje* tillämpas men förhållningssättet kan skilja sig från föräldrarnas. Barnet ska uppleva glädje, trivsel och bli sedd som individ i sin dagliga miljö där positiva tankar och uppmuntrande ord ska användas av såväl lärare som elever.

Skolan ska erbjuda barnen den sociala delen som att eleverna ska ha roligt tillsammans med kamraterna i skolan, för det har mina barn hemma. Gemenskapen är viktig, vi har ofta barnens kamrater hemma och just nu har vi en husvagn hemma som alla barn leker i.

De ska ha roligt i klassrummet för det har de hemma och det ska vara ordning där också. Skolan ska vara en fristad där inte mamma styr och talar om vad som ska göras. Där lär hon med hjälp av läraren i en annan relation än mamma relationen. Det är mycket viktigt att de trivs både med lärare och med kamrater. För barnen är det oerhört viktigt med kompisar. De lär sig bäst tillsammans med kompisar.

Skolan ska skapa trivsel och se till att allt fungerar. Se till att alla individer orkar med skolan. Det är viktigt att skolan uppmuntra eleverna hela tiden, och om något prov inte går bra ska de lyckas att få eleven att se framåt och uppmuntra att hon säkert lyckas då. Vi använder den "Gyllene regeln" hemma och jag tycker att skolan också ska använda den.

4.2 Frågeguide kring elevrollen

Nedanstående frågeställningar används vid intervjusituationen i temat att vara elev i skolan.

Vad är din uppfattning av elevutveckling / beskriv elevutveckling. Vad är din uppfattning om elevansvar / beskriv elevansvar. Hur tar ditt barn ansvar för skolarbetet? På vilket sätt kan man ge ansvar åt och förbereda eleven till delaktighet?

4.2.1 Föräldrars uppfattning av att vara elev

Kring objektet elevutveckling och objektet elevansvar har fyra hierarkiska kategorier vuxit fram. Uppfattningarna i kategori A beskriver elevens delaktighet i val av innehåll, kategori B belyser elevens val av organisation, kategori C fokuserar ansvaret av den fysiska miljön och kategori D utgörs av uppfattningar gällande elevansvar utanför skoltid. Den hierarkiska strukturen avgränsas således genom fokus på innehåll, organisation, fysiskt miljö och tiden utanför den organiserade skoltiden. I denna hierarkiska struktur sker en kommunikation mellan nivåerna genom beskrivandet att objektet elevutveckling och elevansvar. Sammanlänknings av objekten, de olika delarna är således inkluderande eftersom eleven är i fokus.

Kategori A: Elevernas utveckling av lärande genom val av innehåll

Kategorin beskriver elevperspektiv som stämmer väl överens med styrdokument. I kategori A finns uppfattningar om att eleverna utövar ett reellt inflytande gällande *val av skolämne*, innehåll och påverkan genom att eleven tar ställning till *vad* man vill lära mera om. Uppfattningar lyfter fram elevers medverkan vid elevens val, vilket gestaltar sig i skrivande, hemkunskap, bollspel eller skapande.

Elevers val är bra för det är något de själva får välja, något de tycker är roligt.

Jag tycker det är härligt att de har några timmar i veckan, där de verkligen får hålla på med något de är intresserade av.

Elever lär sig mycket mer än bara det de ska lära sig kunskapsmässigt. De tar ansvar, ser framåt och tar sig själv framåt av egen kraft.

Uppfattningar av begreppet elevutveckling ses i relation till ett allmänt lärande men även till lärandets innehåll. Föräldrar anser att om elever påverkar val av skolämne som till exempel matematik, sker det automatiskt en utveckling. Respondenterna påtar att när eleven gör ett aktivt val finns det redan från början en viss motivation. Uppfattningarna gör gällande att elever utvecklas och lär utifrån eget intresse. Det framkommer också att elever i skolämnen utgår från sin egen *skriftliga planering* med en klar målbeskrivning i vad som ska läras. Elevutveckling sker då elever får utrymme att fatta och pröva egna beslut gällande innehåll och mål som vid den målrelaterade planeringen. Fokus i elevers arbete är den egna delaktigheten och inflytandet. Elever bestämmer själva vad de vill uppnå, hur de vill arbeta och de beskriver även nyttan med kunskapen. Uppfattningarna gör gällande att

eleverna möts av respekt för sitt arbete och arbetsinsatserna eftersom lärandet sker utifrån ett självvalt innehåll.

Det jag har fastnat för i den nya läroplanen är att de själva får tänka, ta ansvar, planera och genomföra det de planerat. Sen att de i efterhand får tänka efter, vad de har gjort, vad de har lärt sig och varför, vilken nytta de kan ha av det de lärt. När jag såg detta första gången i planeringsböckerna, tänkte jag "Vad bra. Det är så jag har tänkt att det ska fungera ända sedan han var nyfödd och nu har det kommit till skolan".

Det är jättebra för Ella, hon hade svårt för att förstå innan, hon förstår bättre nu när hon arbetar i sin takt.

Kategori B: Elevernas utveckling av lärande genom val av organisation

Kategori B beskriver uppfattningar som ger uttryck för att eleverna har en medvetenhet om hur organiserandet av lärandet sker. Fokus är på olika *arbetsätt och metoder* som används i undervisningssammanhang. I uppfattningarna exemplifieras projektveckor där olika specifika innehåll beskrivs. Tematiska och ämnesövergripande arbetsätt beskrivs i skolans vardag och det görs gällande att elever som arbetar med olika undervisningsstrategier utvecklar ansvarstagandet. Eleverna ges möjlighet att organisera, producera och förbereda sig individuellt i olika dynamiska lärandeprocesser. Uppfattningarna genomsyras av att elevarbeten utförs med intresse eftersom elever uppfattar de olika arbetsätten stimulerande.

Det är själva arbetssättet som är bra att de själva får välja vad de vill arbeta med och i vilken sal de vill vara i.

Jag är mer positiv till skolan nu och det för att han trivs så bra med arbetssättet, så som det är nu. Det tycker jag har ändrats, det är inte lika mycket tjat. Han har bestämt vad han ska göra och då är det lite lättare att förstå för honom, varför han ska göra saker, eftersom han själv har bestämt och beslutat om det.

Temaarbete och egen planering det klarar barnen bra, det är bara vi vuxna som tror att de inte klarar det.

Fokus riktas även mot *arbetsformer* i skolan. Läraren intar en handledande roll och lärandet utvärderas i samspel med läraren efter en femveckors period, en så kallad målperiod. I kategori B präglas föräldrars uppfattningar av elevens attityd och förhållningssätt i relation till *hur* eleverna utvecklas. Bland uppfattningarna framkommer arbetsformer som helklass, halvklass, grupparbete, pararbete och enskilt elevarbete. Vikten av olika arbetsformer framträder och föräldrar erfar att det är av betydelse, att eleverna lär sig i gruppssammanhang, som åldershomogena, klassvis och åldersheterogena, skolår F-2 och 3-6. Kategori B står för att det i de åldersintegrerade grupperna sker elevutveckling av positiv karaktär eftersom ett naturligt samspel uppstår mellan elever i olika åldrar.

Jag tror det är bra att de jobbar åldersintegrerat, då lär de sig av varandra, kan inte den ena kan den andra. Jag tror de lär sig mer tillsammans.

I uppfattningarna framkommer även att arbetsformen disponeras på olika vis. Ansvarstagandet vidareutvecklas genom att eleven själv beslutar sig för *hur* tidsdispositionen av arbetet ska gestaltas. Uppfattningar uttrycker att elever tar sig tid till eftertanke i lärandet, reflektionstid.

...tar sig tid att fundera, tänka, alltså inte bara bli inmatad utan hinna med att vandra några rundor. Det hör liksom ihop rörelsen och tanken. Förr satt man i sin bänk och fröken stod där

framme och skrev på tavlan, sedan skulle man skriva ner det hon sa eller pratade om och sen skulle vi jobba i övningsböckerna.

Föräldrarna anser att eleverna projicerar sitt lärande i val av *hur* och i vilken *form* innehållet framställs. Eleverna tränas i att tala inför andra genom att de tar med sig speciella personliga objekt, förbereder sig på vad som ska sägas och *hur* det ska framföras inför klassen. Eleverna tränar individuellt och de fattar egna beslut om när och i vilket sammanhang de vill framföra sin berättelse.

När barnen skulle ta med saker till skolan, tyckte jag det var löjligt, eftersom de tog med allt från Barbiedockor till spindlar. Jag förstod inte att de tränades i att tala om sina saker inför klasskamraterna. Idag tycker jag det är bra för jag ser att de vågar gå fram och berätta inför de andra. Det hade jag aldrig gjort i den åldern.

Kategori C: Utveckla ansvar för den inre fysiska miljön

I kategori C finns uppfattningar om att elever utvecklar ansvar för den inre *fysiska miljön* i skolan. Genom konkreta handlingssituationer beskrivs hur föräldrarna uppfattar att eleverna utvecklar ansvarstagandet. Olika uppdrag och praktiska arbetsuppgifter som finns på skolan sker i samarbete med nyckelpersoner på skolan. Arbetsuppgifter i korridor och matsal, delaktighet tillsammans med vaktmästare och även med skolmatsalspersonal uppfattas vara av en utvecklande karaktär för eleven. Uppfattningarna lyfter fram att det är bra för eleven att arbeta tillsammans med nyckelpersoner på skolan det vill säga vaktmästare, projektanställda och personal i matsalen. Arbetsuppgifter som genomförs av eleven sker i skolans fysiska miljö.

Det är bra att de hjälper vaktmästaren med olika sysslor.

Att de har uppgifter i matsalen att de tar ansvar vid dukning och att de får vara i matsalen.

Till skillnad från kategori B där eleven utvecklas i att organisera och ta ansvar för hur arbetsformen gestaltas i klassrummet utvecklas ansvaret på ett konkretare plan. I den inre fysiska miljön utförs uppgifter tillsammans med någon eller självständigt. I föräldrars uppfattningar framträder elevens ansvarstagande av *personliga ting* och aspekter av eget beteende. Elever ska organisera och hålla ordning på sina personliga ting och föräldrars känslomässiga påverkan på barnet kan inte äga rum i skolans fysiska miljö.

Hon ska ta ansvar för sina saker, hålla ordning på papper och för att ta hem böcker. Hon ska också ta ansvar för sitt uppförande i skolan, men det är som hemma det beror på vem hon umgås med.

I skolan tror jag ansvarstagandet fungerar bra, eftersom de kommer i situationer där de inte har känslomässiga band som de har till föräldrar. Det är som att gå till ett jobb och ha en uppgift. Jobbet sköter de tillsammans med en mot eller medpart som man har ansvar inför, en neutral part. Det är klart att det är skillnad på människan också, generna alltså men jag vill gärna tro att miljön spelar större roll.

Kategori D: Utveckla ansvar för lärande utanför skolans fysiska miljö

Kategorin beskriver ett elevperspektiv som hamnar i skolans yttre kontext. Kategori D visar att eleven utvecklar ansvar för sitt eget kunskapslärande som faller utanför skolans fysiska miljö som beslut om *hemuppgift*. Uppfattningarna beskriver elevens personlighet, att eleven är nyfiken och vetgirig. Dessutom framkommer att eleven tycker det är roligt och stimulerande att själv fatta beslut. Eleven prövar och tränar sitt ansvarstagande genom egen påverkan som att bestämma läxdag och uppgift.

Det är hela skolsituationen som har förändrats, jag tycker nog, att man är lite mer nyfiken nu. Det är viktigt att man tar ansvar inte bara för läxarbetet, utan överhuvudtaget, ansvar för saker och ting, men särskilt det med läxan märker jag att det har förändrats. Ibland jobbar de som bara den de sista dagarna. Jag tror det är en mognads sak, dels en läggningssak och en tränings sak, hur man är som person.

De har aldrig vägrat eller låtit bli att göra läxan, men Erik tycker det är roligare att göra den nu. Det kopplar jag helt ihop med att han får bestämma från skolan till vilken dag han ska göra hemuppgiften. Det är hans personlighet och har alltid varit, att när han får bestämma så går det mycket bättre men om han blir tillsagd går det mycket sämre.

Hon puffar på mig hela tiden och tar ett stort ansvar. Igår kväll när klockan var nio sa jag att hon skulle lägga ihop matteboken jag sa ”säg att du inte har hunnit mer”, men då blir hon jättesur och säger ”du har aldrig tid med mig.”

Uppfattningar som redovisar delaktighet belyser elevens förhållningssätt i lärandeprocessen med att beskriva elevansvar i den yttre miljön. Uppfattningar belyser olika kontrastområden genom att exemplifiera synbara ansvarsområden men även områden där elevens ansvar inte framträder.

Jag behöver aldrig påminna om gymnastikkläderna, det är hennes ansvar, men jag får påminna om läxorna.

Han känner ansvar för sitt eget arbete i skolan men i övrigt vet jag inte om han känner ansvar?

Föräldrars uppfattning av att vara elev sammanfattas i fyra hierarkiska kategorier.

Kategori A kännetecknas av att föräldrarna erfar att eleven har möjligheter att styra sitt lärande gällande *val av skolämne*, vilket sammankopplas med begrepp som elevens delaktighet. Eleven utvecklar ansvar för innehållet i lärandet och eleven påverkar sitt lärande vid den *skriftlig planeringen*. Den målrelaterade planeringen sker i specifika planeringsböcker med formulerade mål och vad- frågan är en central del i kategorin. Skillnader i intervjutillfälle två är att kategorin kännetecknas av att respondenterna ger uttryck för att elevens påverkan av innehåll och val sker på ett *rutinmässigt* sätt.

Om jag nu tänker tillbaka så var det väldigt jobbigt i början när hon skulle välja sina mål, det blev mycket arbete med bara valet. Nu när det har gått några år ser jag att hon tycker det är roligt att välja och hon hinner med sina mål också.

Hon har skött sina mål, har hunnit det hon bestämt och hon har varit klar i tid. Det var jättejobbigt i trean för då hann hon aldrig och då kändes det jobbigt för henne som person.

Kategori B har en tydlig uppfattning av organiserandet av lärandet. Uppfattningar uttalar *hur* ansvaret utvecklas och organiseras genom att belysa *arbetssätt* och *metoder*. Olika *arbetsformer* sammankopplas med lärande i samspel och uppfattningarna framhåller utvecklingen i samarbete med åldersintegrerade grupper. Skillnader över tid beskrivs som att eleven resonerar, elevens *eget resonemang*, och att eleven ser tillbaka på sitt eget lärande, en tillbakablick kring hur lärandet fungerade för ett antal år sedan. I intervjutillfälle två belyser uppfattningar att eleven utvecklas över tid men även ett dilemma av både positiv och negativ karaktär lyfts fram. Uppfattningar menar att elever med kapacitet stimuleras och utvecklas av arbetssättet däremot upplevs lärandet svårt för de elever som inte har förmågan att organisera, *dilemma med utgångspunkt från elevens förmåga*.

Hon är självständigare nu. Hon vågar gå ner till byn och fråga i affärer, någon gång gjorde hon också en intervju som hon skulle vid projektveckan. Hon kommer ihåg och resonerar om sig själv och säger att ”det tyckte jag var skämmigt då”. Hon växer när hon tittar tillbaka på det hon har gjort på de olika projektveckorna. Nu vet jag också att de planerar framåt vad de ska göra nästa projektvecka, för Ella är redan nyfiken på hur hon ska klara nästa uppgift. Det tror jag är mycket bra för henne.

De barn som har kapacitet utvecklas med arbetssättet där de ska ta ansvar men för de som inte har kapacitet är det svårt.

Kategori C kännetecknas av utveckling med ansvar för den *fysiska skolmiljön*. Elever genomför uppdrag och utvecklar förståelse för arbetes karaktär samt insikter om att vara aktsam och vårda den fysiska miljön i samarbete med några av skolans nyckelpersoner. Elevers möjlighet och utrymme för att påverka och ta ansvar för *personliga ting* oavsett skolmiljöer kommer fram. Skillnader över tid framträder inte i kategori C.

Kategori D utgörs av uppfattningar med elevansvar utanför skoltid. Kategorin centrerar utveckling av ansvar för lärande utanför skoltid som exempelvis *hemuppgift*. Eleven prövar och tränar sitt ansvarstagande genom egen påverkan. I uppfattningarna framkommer elevens enskilda ansvarstagande som att förbereda sig för skoldagen genom att till exempel ta fram gymnastikpåse. Skillnader över tid framträder inte i kategori D.

4.3 Frågeguide kring lärarrollen

Följande frågeställningar har använts i intervjun gällande temat lärarrollen.

Vad är din uppfattning av lärarrollen / den förändrade lärarrollen / på vilket sätt ser du förändringar i lärarrollen / vad i den förändrade lärarrollen är viktiga aspekter för lärande / vad är en bra lärare / vad är en mindre bra lärare / hur agerar en bra lärare / hur agerar en mindre bra lärare?

Vad är din uppfattning av skolutveckling / vad betyder skolutveckling för dig / vad är specifikt för en skola i skolutveckling / vad är din uppfattning om skolans styrdokument / beskriv några tillfällen då du känt dig belåten i skolsammanhang / mindre belåten / vad och hur är en bra skola / mindre bra skola / hur agerar skolans lärare, elever, föräldrar tillsammans i en bra skola?

4.3.1 Föräldrars uppfattning av vad lärarrollen innebär

Kring objektet den professionella läraren har tre hierarkiska kategorier vuxit fram med fokus på lärarrollens innebörd. Kategorierna är inkluderande genom att delar av den professionella yrkesutövningen belyses.

Kategori A: Läraren som fostrare

I kategori A karaktäriseras uppfattningarna av att läraren ska ha kunskap om människan i såväl ett psykologiskt som ett socialt perspektiv. Läraren ska vara förtrogen med samhällets olika kulturella miljöer eftersom samhället påverkar individen och individen formas av samhället. Läraren befinner sig i skolan som är en dynamisk arena med aktörer som elever, föräldrar och kollegor. I lärandesituationer ska läraren utgå från elevens

kunskaper och möta eleven utifrån de förutsättningar som finns oavsett elevens sociala bakgrund. Uppfattningar gör gällande att den professionella läraren inte ska blunda för de olika sociala miljöerna som är synliga i skolan. Läraren möter individen oavsett tillhörighet och *guidar* eleven i klassrummet. Lärarrollen innebär att läraren ska styra och fostra såväl gruppen som eleven i lärandesituationer.

Läraren måste sätta sig in i hur människor fungerar. Det finns så många taskiga bakgrunder hos barnen idag som skolan måste ta hänsyn till. Vet du inte bakgrunden hos dina elever så kan du inte heller möta människan rätt. Skolan har en lika viktig funktion socialt som praktiskt.

Egenskaper man måste ha som lärare idag är att kunna styra en hel grupp, vilket inte är så lätt och att samtidigt kunna se och styra individen i gruppen. Man måste kunna fånga upp stämningar i klassrummet, om det är någon som inte trivs, socialt eller om någon inte hänger med kunskapsmässigt. En annan utväg är att läraren skapar ett system så att allt fungerar i klassrummet.

Kategori A bygger sina uppfattningar på ett *öppet förhållningssätt* mellan klassrummets aktörer, eleven och läraren. Uppfattningarna uttrycker vikten av ett positivt möte och att en bra kommunikation mellan elev och lärare är betydelsefull. Lärarens roll är att skapa positiva relationer med eleverna där elever talar om sin uppfattning och tankar i samtal med läraren.

Eleverna vågar säga vad de tycker, de frågar om olika saker, det tycker jag är positivt. Det viktigaste är att man har en dialog med barnen.

Det är förhållandet mellan elev och lärare som är betydelsefullt. Förr var eleverna rädda för fröken. Samhället är ju helt annat idag, det är också oändlig mycket kunskap, jämfört med det lilla vi slog in. Det blir en helt annan tradition och kultur i skolan idag.

Kategori A menar att samhället är förändrat och att de sociala familjestrukturerna ser annorlunda ut. Den professionella läraren ska lära eleven utifrån en kunskapssyn men även en människosyn genom att tillämpa etiska som moraliska regler. Uppfattningar gör gällande att läraransvaret ska innebära att se eleven i ett holistiskt perspektiv och stödja elevens sociala utveckling. Alla vuxna på skolan som kommer i kontakt med eleven ska enligt uppfattningarna erhålla en viss information om elevens sociala situation. Läraransvaret är att sammankalla och informera övrig personal, i avsikt att mötet med eleven ska bli optimalt, ett ödmjukt och tydligt förhållningssätt. Lärarrollen anses innebära, att läraren ska inta ett *holistiskt förhållningssätt* i avsikt att stödja individen. Läraren ska utgå från elevens sociala bakgrund såsom familjesituation och kultur.

Man kan se i korridoren hur eleven mår och hur eleven beter sig, om man som lärare är duktig på den biten. När man sedan har all bakgrund om barnet ska man informera alla som är berörda. Informera mattant, språklärare och andra lärare så att de inte behandlar på fel vis när man ska ta en konflikt. Eleven säger saker på ett stökigt vis, på fel vis. Han ska ha trygghet i skolan och då är det viktigt att han ska kunna öppna sig för någon. Lärarrollen skulle vara mycket större, den ska ta den totala sociala biten, kolla hela bakgrunden. Det är otroligt när man ser på hur samhället fördelar pengarna, det är ju just i skolan de ska göra någonting åt.

Det skulle finnas någon på hela skolan som kände till hela bakgrunden på samtliga elever och de skulle följa upp den biten med jämna mellanrum. Rätt människa på rätt plats, att kunna pumpa barnet, för det är genom barnet du får reda på hur det har det, vad som är fel, varför det är fel och hur de egentligen mår. Om barnet inte mår bra kan man ju inte ringa hem och fråga föräldrarna för det kommer aldrig fram.

I kategori A framträder även en tudelad uppfattning av lärarrollens innebörd när ett socialt problem uppstår. Uppfattningarna gör gällande att utrymmet med konflikthantering tar en stor del av undervisningstiden men även det diametrala, ett litet utrymme av undervisningen. Föräldrar exemplifierar konkreta situationer som de upplevt i skolsammanhang och det framkommer skilda uppfattningar. Det uppfattas att dagens lärare ger ett stort utrymme vid *konfliktlösningssituationer* tillsammans med elever men å andra sidan framkommer det också önskemål om att läraren ska avsätta mer tid för att lösa konflikter.

Jag var på besök på skolan för länge sedan och på rasten var det en pojke som tog mössan från en flicka och kastat den på marken. När det var lektion så fick de hålla på och reda ut situationen hur länge som helst. Nästan hela lektionen gick åt att reda ut händelsen, hur de kände sig och hur de trodde flickan kände sig. Då tänkte jag: "Vilken utredning!" Jag tycker inte händelsen var så allvarlig, det har ju alltid funnits pojkar som tar flickors mössor. Läraren menade däremot att händelsen skulle utredas. Man kanske ska gå till botten med allting nu, nysta i allt man kan inte bara konstatera att det var dumt.

Det kan man inte acceptera när några systematiskt kastar mössan och då har läraren inte förmågan att göra någonting, man säger att det får gå över. Jag tror man måste ta upp det till en allmän diskussion och sedan får man ta nyckelpersonerna och bearbeta dem.

Kategori B: Läraren som undervisare

Kategori A berörde uppfattningar om läraryrkets sociala karaktär där lärarrollen innebär att fostra eleven. Kategori B innefattas av uppfattningar som uttrycker att läraren ska undervisa och inte fostra.

Jag tycker att de har mycket mer av de sociala bitarna idag, än vad man hade förr. Jag tycker läraren ska undervisa för de kan den biten bättre än jag och jag kan lära dem vad som är rätt eller fel. Det har nog blivit så för att föräldrar idag är så splittrade både i familj och för att de har så mycket att göra.

Det centrala i kategori B kretsar även kring läraryrkets karaktär avseende läraren som undervisare. Respondenterna uttrycker att lärarens arbete förr var av en rutinmässig karaktär medan det idag framträder en synbar förändring. Förändringarna belyses med att det idag ställs krav på läraren med att i undervisningen kunna agera simultant och flexibelt. I undervisningssituationer ska läraren möjliggöra stimulerande aktiviteter för alla elever. Lärarens olika förmågor beskrivs med att läraren bland annat ska uppfatta, reflektera och analysera det som gestaltas i lärandesituationer. *Läraryrkets karaktär* beskrivs även i termer av en hög arbetsbelastning.

Det ställs nya krav på lärarrollen idag, kanske för stora krav på läraren, och om då den stackars läraren inte har förmågan, så går det ut över eleverna. Man måste kunna kolla att alla barn hänger med på den basnivå som krävs och då kanske vi måste öka lärartätheten.

Många gånger får elever mer hjälp än vad vi fick när vi gick i skolan. Lärarna hade inte tid, de satt i katedern, idag går de runt och hjälper de enskilda eleverna. Det är en positiv förändring.

Det måste vara ett fruktansvärt jobb för lärarna idag. Det måste vara mycket, mycket svårare att vara lärare idag, än när yrkesrollen var rutinmässig.

Kategori B belyser läraren som undervisare och att lära ut nya förmågor eller insikter vilket beskrivs som den optimala lärandesituationen. Aspekter som att vidga lärandeprocessen med utgångspunkt från elevens sociala bakgrund, tidigare erfarenheter och tankar är centrala i kategorin när läraren undervisar. Lärarrollen innebär alltså att läraren skapar

situationer där utgångspunkten är att lärandet ska ske i mötet med eleven. Läraren ska fånga elevens uppmärksamhet och läraren ska ha kunskaper inom ämnesområdet. Föräldrarna framhåller lärarrollen som att erbjuda en elevnära och *variationsrik undervisning* avseende metoder.

Det är viktigt att man som elev tycker ämnet är roligt och att läraren gör det intressant samt att läraren är en positiv förebild. En del ämnen tycker man inte om, de är inte roliga, som elev har man det inte lätt alltid. Får man då en lärare som kan sitt ämne och kan föra ut det, lära ut någonting, då blir det mycket lättare för eleven på något vis. Ella kom i en grupp på högstadiet där det inte stämde med läraren men nu har hon bytt grupp och hon tycker det är mycket roligare igen.

Barnen är många timmar i skolan idag och då orkar de inte med en traditionell lärare, där det bara är korvstoppling, för de orkar inte koncentrera sig så mycket. Det vet man med sig själv, att man inte orkar. Det krävs en variation, en varierande undervisning men pendeln får inte slå för långt åt ena eller andra hållet.

I den förändrade lärarrollen finns en explicit framställning om läraren som *handledare*. I lärandesituationer uttrycks betydelsen av läraren i en handledarroll och att läraren då kan påverka elevens medvetenhet om sitt eget lärande och förståelsen av inhämtade kunskaper. Lärandet får därigenom en central plats.

Jag utgår mycket från Ella och hon har behövt genomgångar men de behöver nödvändigtvis inte att vara i hel klass. Jag tror det går bättre för henne när man sitter bredvid henne i bänken och förklarar.

Det med lärarrollen är inte fel att läraren utifrån någon ram hjälper eleverna och att eleverna själva ska lära sig mer på egen hand.

Kategori C: Läraren som bedömare

Uppfattningarna i kategorin menar att lärarna har ett svårt arbete med att observera och dokumentera elevens utveckling. Respondenterna belyser att läraren har ansvar för elevens utvecklingsprocess i ett longitudinellt perspektiv från olika skolår. Läroböcker används inte i ett kronologiskt system eftersom grupperna är åldersintegrerade däremot använder läraren redskap som visar på elevens kunnande. I undervisningssammanhang *dokumenterar* läraren elevens resultat och utveckling med dokumentationsinstrument till exempel tal-, läs-, skriv-, och matematikutvecklingsschema men även kunskaper som hur datorn används och vad som lärs i olika experimentsituationer.

Jag tyckte läraren var jättekonstigt som inte följde boken först var det bokstaven *v* och sedan bokstaven *i*, läraren tog inte bokstäverna i alfabetisk ordning. Jag undrade hela tiden hur mitt barn skulle kunna lära sig alfabetet? Men jag har nu märkt att det var en innebörd i det hela.

De har samma lärare i ämnena från trean till sexan och det är mycket lättare för en lärare att följa från början i ämnet. Läraren vet varje år var eleverna står, hur mycket de kan, vad de kan och inte kan från termin till termin.

Ella tycker det är väldigt roligt med datorn, de har program där de kan lära sig, det är väldigt intressant att sitta och trycka och sedan få kunskaper. De gjorde studiebesök på Big Ben häromdagen via datorn. Hon kunde vad det var, var det låg och hade sett bilder på det. Jag tror att det var därför de kom så långt i "Vi i femman" tävlingen.

Föräldrars uppfattning av vad lärarrollen innebär sammanfattas i tre hierarkiska kategorier där delar av den professionella yrkesutövningen är inkluderande.

Kategori A kännetecknas av läraren som fostrare och respondenterna ger uttryck för att den förändrade lärarrollen utgår från individen. Lärarens psykologisk och sociala kunskaper är väsentliga i mötet med eleven när läraren *guidar* i lärandesituationer. Ett *öppet förhållningssätt* mellan klassrummets aktörer är en byggsten i lärarrollen. En annan byggsten i lärarrollens innebörd är ett *holistiskt förhållningssätt*. Läraren ska utgå från elevens sociala bakgrund såsom familjesituation och kultur, ett sociokulturellt perspektiv. Uppfattningarna i kategori A står för att läraren ska fostra såväl grupp som enskild elev och kategorin belyser dessutom differentierade *konfliktlösningssituationer*. Skillnader vid intervjutillfälle två framträder ej.

Kategori B belyser läraren som undervisare och vikten av att lära ut nya förmågor eller insikter. *Lärarrollens karaktär* beskrivs med termer av att det är hög arbetsbelastning i undervisningssituationer. Lärarens olika förmågor beskrivs med att läraren bland annat ska uppfatta, reflektera och analysera lärandesituationer. Föräldrarna framhåller lärarrollen som att erbjuda en elevnära och *variationsrik undervisning*. Läraren som *handledare* är en förändrad roll och kopplas ihop med elevens medvetenhet kring lärande. Skillnader i intervjutillfälle två är respondenternas uppfattningar om *en utbildad lärare*. Vikten av utbildning och lärares förmåga att organisera och leda eleverna i lärandet samt lärares kunskaper om hur mötet med eleverna ska ske problematiseras. Kraven på lärarrollen, som hur läraren ska agera, vad läraren ska göra och att läraren ska kunna identifiera elevens behov framträder tydligt över tid.

Skolan är en arbetsplats och där ska läraren kunna reda ut saker, hjälpa eleverna och kunna se vad som eleverna behöver hjälp med. Ibland behöver de en extra lärare eller annan hjälp utifrån om de har det personligt jobbigt.

En lärare som är utbildad ska kunna se hur man ska göra med eleverna i olika situationer, både när de lär sig och när de är med kamrater, annars kan ju vilken förälder som helst kunna komma och ta hand om eleverna.

Kategori C kännetecknar läraren som bedömare av elevernas olika förmågor och lärande. Elevernas resultat och utveckling *dokumenteras* och denna aspekt är på en nivå där uppfattningarna är kopplade direkt till situationer och upplevelser. Datorn anses vara ett redskap i undervisningen såväl för elever som för lärare. Skillnader vid intervjutillfälle två är att karaktären av utvecklingssamtalen beskrivs. Lärare använder sig av olika strategier när de förmedlar sina tankar i *utvecklingssamtalen*.

I utvecklingssamtalet är lärarna bra på att tala om den sociala delen, men det framförs olika. Det kan sägas att du har svårt för att sitta stilla, pratar för mycket i stället för att tala om det som är bra att du är glad varje dag. Många gånger handlar det mycket om fostringsdelen i skolan än om hur de intar kunskaperna.

Nu är det inga betyg utan utvecklingssamtal och jag är kritisk till det eftersom de handlar mycket om de sociala delarna. Man pratar om hur eleven kan arbeta självständigt, ta ansvar för sina uppgifter, om eleven är glad, trevlig, hur eleven är tillsammans med kamrater men jag tycker att kunskapsbiten också är viktig.

Jag tror att lärarna har det i sin utbildning idag att de tränas på att kunna samtala och diskutera. Den typen av utbildning har vi också inom sjukvården, att kunna hantera kriser, stress, våga säga obehagliga saker till sina kolleger, sådan kan vara känsligt men det är bättre att prata än att tänka och inte våga säga.

Vid utvecklingssamtalet ges föräldrar information om och möjlighet att samverka i både elevens kunskapsmässiga och sociala utveckling. Med utgångspunkt från elevens portfolio,

dokumentation av elevens kunskapsmässiga resultat i olika skolämnen, förs samtalet i riktning mot nya målbeskrivningar. Respondenterna uttrycker att samtalet kan starta upp med föregående beslut och överenskommelser. Uppfattningar gör gällande att en förutsättning för reell påverkan är att alla *tre parter* ska vara fysiskt närvarande och kommunicera verbalt. Läraren förbereder sig skriftligt inför utvecklingssamtalet med att dokumentera elevens kunskaper och eleven förbereder sig genom att besvara ett frågeformulär kring kunskaper och ansvar.

Det där med portfolio tycker både Ella och jag är bra. Ibland tror hon inte på vad hon kunde eller hur hon vågade. Det jättebra med utvecklingspärmerna, för då är det bara till att bläddra tillbaka och då ser hon precis. Då kan man visa vad hon har gjort och sagt tidigare, för det räcker inte bara med att säga. Det tycker vi båda är bra, när det är dokumenterat eftersom vi kan se precis vad vi sa och kom överens om förra gången. Ibland vill hon inte tro på vad hon sa vid förra samtalet och då säger hon att "så har jag aldrig sagt".

Lärarna och barnet har mycket information, barnet har då i förväg fått fylla i lappen om de har kamrater, hur de trivs, ja om allt är okey. Hur man är mot varandra är också viktigt för tar man inte hänsyn till sina kamrater i skolan så gör man det inte längre fram i livet heller. Det måste grunda sig redan i skolan.

Kategorin avspeglar även andra karaktärsformer som att den *verbala kommunikationen* hos eleverna inte är stark i situationen.

Utvecklingssamtalen är pinsamma, en konstig och generande situation, eftersom mina barn är lite tysta och generade.

På utvecklingspappret står det vad lärarna tycker, deras åsikter, hur det går, vad man har för mål och vad eleven nått upp till. Det blir liksom en uppräbbling av det som står skrivet. Jag och barnet håller med eller håller inte med eller talar om vår åsikt. Läraren pratar mest, sedan är det jag och sist är det barnet.

Att jämföra elevens resultat och kunskaper kan kännas som en trygghet för en del föräldrar. Relationen är då flyttad från ett elevperspektiv, elevens egen utveckling i relation till skolans mål, till ett *jämförelseperspektiv* mellan elevens kunskaper och förmågor.

Jag tror det var lättare förr om jag tittar tillbaka mycket längre i tiden, när man hade betyg eftersom man då på något sätt visste mer. Idag upplever jag det lite flummigt eftersom det ska utgå från elevens egen utvecklingssteg. På så vis blir det mycket svårt som förälder att jämföra med andra elever.

Ja, jag vet att man inte ska jämföra barnen, det ska man inte göra i mitt yrke heller, men jag tycker ändå att man vid utvecklingssamtal kan jämföra barnen eller om hon ligger under eller över medel.

4.3.2 Föräldrars uppfattning av skolutveckling

Kring fenomenet skolutveckling har tre horisontella kategorier vuxit fram. Kategori A belyser skolans system, kategori B skolans fysiska ramar och kategori C innefattar ramar styrda av samhällsutveckling.

Kategori A: Skolans system

Kategori A innefattas av uppfattningar som har en förändrad syn på skolan som institution där skolan inte enbart ses som en kunskapsförmedlande institution. Kategorin menar att dagens skola möter individer utifrån olika *lärandesystem* och differentierade förhållningssätt. Uppfattningarna står för att förmedlingspedagogiken inte längre är

utpräglad. Olika undervisningssituationer framträder där eleven möter lärandets innehåll vilket tar sin utgångspunkt i elevens intresseområde. Ett positivt synsätt och möte med eleven påverkar elevens lärande, vilket enligt uppfattningarna ger trivsel.

Jag tror detta systemet är bättre både för de svaga och för de starka. De svaga hinner få lite eftertanke och de som är lite längre fram, de hinner jobba på lite mer och då blir det lite intressantare, då tappar de inte intresset lika fort.

Hon är intresserad och tycker det är jätteroligt att gå i skolan och lära sig saker. Hon är jätteglad för att få komma till sin skola varje dag men då skrattar de andra syskonen åt henne.

I det nya arbetssättet kan eleverna utvecklas i egen takt det är mycket viktigt. Skolan som den ser ut nu tycker jag verkar mycket bra.

Kategori B: Skolans fysiska ramar

Kategori B belyser synbara förändringar i den *fysiska lärandemiljön* med om och tillbyggnation av renoverade ramper, toaletter, bibliotek och salar. Den fysiska inre miljön i klassrum är också beskrivna avseende nya möbler och ommöblering. Bänkar och kateder placerats om och har också bytts ut mot bord. Uppfattningarna lyfter även fram att textilier som gardiner och tyger på möbler är i harmoni till övriga färger i klassrummen.

Efterhand har jag sett hur katedern har kommit längre och längre bort, inte varit i centrum längre, utan stått vid sidan eller längst ner. Nu finns det inga bänkar utan bara bord.

Jag tror, att eleverna inte behöver sitta på samma plats (bord) hela tiden. Det behövde vi när vi växte upp, då fick vi sitta på samma plats, i samma bänk i tre år.

Kategori C: Ramar styrda av samhällsutveckling

I kategori C finns en koppling till hur skolan som institution var tidigare och uppfattningar kan kopplas till förändringar i skolan parallellt med samhällsutvecklingen. Framförallt uttrycks förändringen i dagens samhälle med koppling till kultur och tradition. Uppfattningarna genomsyras av förklaringar till varför dessa *samhällsförändringar* sker och dagens postmoderna samhälle återkopplas till tidigare samhällen.

Det är skillnad på samhället idag och när vi tittar tillbaka, bondesamhället till industrisamhället och nu datasamhället. De kan ju inte ha samma kunskaper, det finns ingen möjlighet, de måste lära annorlunda.

Ja, det är inte svårt att hitta det som är bättre, dels är det förhållande mellan elev och lärare, ungarna är ju inte rädda för fröken nu som vi var. Dagens samhälle är ju på ett helt annat sätt. Det finns oändligt mycket kunskap jämfört med vad vi slog in, det är en annan kultur och tradition. Det kan man bara inte göra nu, utan man får lära sig att leta var man hittar det i stället. Jag kan känna avundsjuka för jag tycker det verkar roligt man blir liksom sugen på att läsa själv.

Ett klart ifrågasättande finns om skolans resurser och problematiken centreras kring varför de *preventiva resurserna* i skolan är små eftersom det påverkar samhällskostnaderna i ett längre perspektiv.

Jag tror att man hade lyckats bättre med skolan om resurserna hade varit större. Det är så i hela samhället, att man drar ner på de svaga. Jag har en mor som är sjuk och även inom åldrvården drar man ner på resurserna. Det har jag svårt för att förstå, att det kan löna sig för när problemen kommer kan man sätta in miljoner när det gått snett.

Föräldrar måste in ta en engagerande och aktiv kontakt med skolan vilket ses som skolutveckling. Denna kategori genomsyras av interaktion i olika former och uppfattningarna är länkade mot *samverkan* mellan samhälle – skola - individ.

Det måste gå framåt det är bara till att konstatera. Det är ett helt annat samhälle och då måste allt förändras. Jag tror dagens skola är bra, svaga elever har det lättare idag än tidigare generationer. Klarade de inte skolan förr så förföljde det dem hela livet och det gör det inte idag.

Vet ett barn om att föräldrarna har bra kontakt med läraren, så tror jag att barnen sköter sig på ett annat sätt. Barnen ska känna att det finns en relation mellan de vuxna.

Barnen lär sig mycket i skolan och det brukar vi prata om hemma, de får förklara vad de lärt sig. Är det något som inte är bra så pratar vi och diskuterar vad de kunde ha gjort istället.

Föräldrars uppfattning av vad skolutveckling innebär resulterade i tre horisontella kategorier.

Kategori A representerar *lärandesystem* som att elevens intresseområde är i fokus och att det i sin tur genererar utveckling. Lärandet sker med utgångspunkt från lärandets innehåll och med olika arbetsätt. Skillnader vid intervjutillfälle två är att kategorin kännetecknas av att eleverna har makten över sitt eget lärande under en tredjedel av den totala undervisningstiden. Ett specifikt arbetsätt benämns som ”verkstäder” där eleverna planerar, arbetar och utvärderar sitt lärande. Respondenterna beskriver att utvärderingen av det egna arbetet sker tillsammans med en lärare.

Nu i femman märker jag att mina barn tar ansvar för skolarbetet, de planerar till exempel att nu ska jag jobba med svenskan i verkstaden. De är duktiga och klarar upp det. De gör det spontant nu men de har tränats i systemet sedan de gick i trean. Tidigare var det bara att de gjorde det som skulle göras.

Utvecklingen beskrivs med att eleverna vid terminsutvärderingen påverkat lärandesystemet med verkstäderna genom att förändra och genom att in ta *elevmakt*.

Vad jag nu tycker är bra är framförallt att de inte har de olika verkstäderna längre, de gör inte sina val längre, utan är i sitt klassrum hela tiden. Det ville de flesta eleverna vid någon utvärdering.

Jag är besviken att man tog något från barnen som alla verkligen har jobbat för. Många barn har nu i utvärderingen svarat att det är bra denna terminen utan verkstäder. Det är konstigt att så många tycker det är skönt att slippa ta ansvar och att bry sig!!!

Föräldrar beskriver att *den demokratiska processen* i dagens skola upplevs såväl positivt som negativt av både elever och föräldrar. Föräldrarna uttrycker att elever inte alltid känner tillfredsställelse med det som beslutats i grupp. Den demokratiska processen har resulterat i en förändring där arbetsättet återgått till en mer traditionell undervisning.

En elev som har det jättesvårt behöver naturligtvis längre tid till att arbeta med ett moment. Det tyckte jag var bra innan när de arbetade i egen takt, de lärde sig mer och de skämdes aldrig eftersom de jobbade med olika saker. Nu har de inte verkstäderna längre utan jobbar mer tillsammans, många elever saknar det jättemycket. De tyckte om att själva sätta sina mål och jag saknar det också.

Man planerade, genomförde och man kom till målet. Jag kan inte säga att eleverna fattade lättare bara för att man har påverkat. Man har däremot lärt sig att om man själv har bestämt att nå dit så ska man ta ett eget ansvar att komma till målet, man kan inte bara ge upp. Bara den lärdomen är ju ett stort steg att känna att man lyckas! Erik tyckte i varje fall att det var

mycket roligare innan när han fick bestämma. Denna terminen har han tröttnat, han känner en trötthet. Han glömmer väskan, säger att han inte behöver ta den, han är likgiltig inför uppgifter. Detta kan kanske bero på åldern men jag tror lusten försvann när han inte fick påverka längre.

Kategori B upplever skolans fysiska inre miljö som en del i skolutvecklingen. Uppfattningar lyfter fram den *fysiska lärandemiljön* och beskriver konkret möbleringar och relationen till färg och form i klassrummet. Skillnader över tid framträder inte i kategorin.

Kategori C fokuserar samhällsperspektivet dels olika typer av *samhällsförändringar* som det ekonomiska tänkandet med koppling till lönsamhet i ett longitudinellt perspektiv. Uppfattningar belyser skolans resurser och uttalar att *preventiva resurser* ska ses som en naturlig del inte enbart inom skolans värld utan även vid äldreomsorgen. *Samverkan* mellan samhälle – skola – individ är en faktor för fortsatt utveckling. Skillnader vid intervjutillfälle två är ur ett föräldraperspektiv. Respondenterna upplever sig själva som en resurs utanför skolans kontext och framhåller den konkreta situationen med läxläsning. Skolan som institution ska ta ansvar för baskunskaper som tala, läsa, skriva och räkna. Respondenterna uttrycker över tid att tillräckligt med *skriftlig information* om skolan ges men att den skriftliga kommunikationen även kan utvecklas.

Föräldrarna har ett stort ansvar idag med att följa upp var barnet befinner sig kunskapsmässigt med läxan, med läsningen. Tänk nu om föräldrar inte klarar av det, om de inte har insikt om vad och hur de ska göra eller om intelligensnivån hos föräldern inte är så hög. Jag tycker det är viktigt att skolan tar ansvar att alla ska lära sig att läsa, räkna och skriva oavsett vem som är förälder. I annat fall tror jag samhället får problem framöver.

Jag kommer inte på föräldramöten för jag får hem tillräckligt med information. Formuleringen på informationslapparna ska skrivas på ett annat sätt så jag som förälder förstår vad de egentligen menar, jag vill förstå skolans språk.

Jag är alltid på föräldramöten, både de informativa och de, där vi diskuterar. Det är inte så många föräldrar på mötena så man kanske skulle kunna skicka hem lappar bara och få informationen på det viset.

5 Diskussion

I föregående kapitel redovisades föräldrars uppfattning och i detta kapitel sätts den empiriska delens resultat i relation till den teoretiska bakgrunden och till studiens syfte. Resultatet presenterades med utgångspunkt från studiens forskningsfrågor i tre teman. Studien har sin grund i den fenomenografiska forskningsansatsen vilken har bidragit till den slutliga resultatbilden. Marton och Booth (2000) skriver att fenomenografins syfte är att belysa kvalitativt skilda sätt att erfara olika fenomen genom att identifiera på vilka sätt någonting kan erfaras. Utifrån resultatdelen förs en diskussion där endast valda aspekter belyses. Kategorierna som har gjort sig gällande i resultatet är inte sammankopplade med enskilda individer eftersom individernas uppfattningar kan tillhöra flera olika kategorier. Föräldrars uppfattningar är med utgångspunkt från såväl ett allmänt tänkande som ett specifikt erfalande där olika situationer beskrivs utifrån såväl tänkande som agerande. Resultatet kan reflekteras kring och användas i skolor och verksamheter som är i en utvecklingsfas och/eller i en samverkansprocess med föräldrar. Det beskrivna resultatet avser främst att belysa väsentliga aspekter av vad föräldrar erfar med fokus på lärande och utveckling. Jag vill dock framhålla att de beskrivna variationerna inte har till uppgift att vara något rättesnöre för vilket sätt som är bäst att tänka på. I nästföljande avsnitt diskuteras några aspekter av resultatet med fokus på möjliga utvecklingsområden.

5.1 Föräldrars sätt att erfara sin roll för barnets lärande och utveckling

Inledningsvis börjar jag diskussionen med att vända uppmärksamheten i riktning mot föräldrarna. De viktigaste kunskaperna i livet grundläggs inom familjens ram och tillsammans med familjemedlemmarna vilka finns i barnets uppenbara närhet (Bergem, 2000). Barnet har en stark känslomässig kontakt till föräldrarna och relationen är av en existentiell och emotionell karaktär. Vygotskijs teori med den primära socialisationen beskriver att lärandet sker i den familjära miljön där barnet lär sig språk, regler och förhållningssätt. Säljö (2000) skriver att barnet lär sig där det finns mer eller mindre uttalade spelregler i sociala sammanhang. Eftersom föräldrarna känner till barnets historia kan lärande ske när föräldrar knyter an till tidigare händelser och på så vis möjliggörs att barnet kan binda ihop sin historia med egna upplevda situationer.

Variationen i sätt att erfara hur barnuppfostran gestaltas i dagens samhälle uttrycks på olika sätt i studien. Utsagorna refereras i tre inkluderande hierarkiska kategorier där fokus i kategori A är på barnet. Barnets agerande i *leken* tycks uppfattas som ett ägande av lärandesituationer. Lärandet sker således i direkta situationer genom att barnet observerar sin omvärld och därefter ”leker” – agerar sin omvärld. Exempelvis situationen där barnet leker expedit, barnet har vid flertal tillfällen på håll upplevt vad och hur expediten gör, en affärssituation och omvandlar och visar på förståelse av en samhällsnorm med hjälp av leken som artefakt men även språket genom den verbala kommunikationen. Däremot sker ett perspektivbyte i kategori B och C i riktning mot föräldern och samhället. Här kan frågan väckas om - Varför erfar föräldrar att samhällsnormen styr såväl föräldrar som barn? En tänkbar förklaring kan vara att dagens curlingföräldrar (Hougaard, 2004) är tillåtande mot samhället, de väljer friktionsfria vägar genom att välja många aktiviteter för barnet och i princip fostras således barnet av samhället. Studien belyser däremot inte om

det finns en vilja till att abdikera från sin föräldraroll utan endast att föräldrar erfar i en av kategorierna att *samhällsnormen styr föräldrar och barn*. Det är dock intressant att se hur det *massmediala ägandet* lyfts fram i en del av utsagorna. Vad och vilka principer tillför massmedier i dagens barnuppfostran? I ett historiskt perspektiv var föräldrar och familj fostrare (Kroksmark, 1989) i ett nutida perspektiv finns det många aspekter som påverkar. I kategori B beskrivs att föräldrar representerar normen med bland annat *samvarosituationer*. Skillnader över tid beskrivs genom att uttrycka och exemplifiera *familjens auktoritära normer*. Naturligtvis kan en möjlig förklaring vara att föräldrar i större utsträckning än tidigare vill äga normen och är medvetna härom. I detta sammanhang kan ett resonemang föras kring föräldern som moralisk fostrare där föräldern beskriver ett beteende i form av ett konventionellt tänkande som präglas av en orientering mot ordning och reda. Uppfattningar präglas av ett rätt och fel tänkande som är bestämt i familjens *regel och rutin* struktur vilket kan tolkas som familjens moraliska acceptabla beteende. I studien ses lärandet som ett situationslärande med ett närvarande barn men variationen över tid kan tolkas som ett moraliskt lärande. Föräldrar representerar normen i kategori B även genom *språkliga uttryck* och Vygotskij menar enligt Säljö (2000) att barnets intellektuella utveckling sker genom språket vilket då är ett socialt fenomen. Den första kommunikationen som sker mellan förälder och barn är till en början ordlös, en icke verbal kommunikation som inte fokuseras i kategorin däremot kan den verbala kommunikationen kopplas dithän. Med hjälp av språket förmedlar föräldrarna sina synpunkter och budskap till barnet. Genom språket länkas människan till omgivningen och barnets erfarenheter i sociala sammanhang spelar en stor roll för den språkliga utvecklingen. I de beskrivna situationerna får barnet ta del av föräldrars språkbruk genom konversationer och resonemang. Vad som inte kom fram i intervjusituationerna är föräldrars medvetenhet i samtalet. Vilka verbala signaler använder föräldrar till barnen? Brukar föräldrar en specifik modell i samtalet? Vilken samtalsstrategi användes inom familjens ram? Hur kan samtalsstrategierna tillämpas och komma till glädje i många hem? Hur kan föräldrar i samtal med sina barn råda och påverka på ett hänsynsfullt sätt? Hur kan samspelet mellan individer ske såväl i hemmet som i skolan? Dessa avslutande frågeställningar bör därför ses som en bas för potentiell vidareutveckling.

Barnets utveckling sker enligt studien i en nära lärandesituation genom reproduktion och genom att kunna identifiera framtidsbehoven. I studiens resultatdel beskrivs även hur skolan ska komplettera föräldrarollen genom att arbeta med *värdegrundsfrågor* och *barnets sociala kompetens*. Utsagorna visar att föräldrar anser att skolan ska ta sitt fulla ansvar med att ge barn stöd vid *läxläsningen*. Läxan urskiljs som en viktig aspekt där fostran sker med fokus inte enbart på fakta kunskaper utan förmågan att umgås och att mötas. En avslutande reflekterande fråga kring temat föräldrarollen är: Hur kan samhälle – föräldrar samverka i barnuppfostran? På vilka sätt kan föräldrabildning påverka ägandet av normen? Vilka principer kan massmedia tillföra vid barnuppfostran? Hur kan den postmoderna föräldern bevara och känna glädjen i att "bara" vara förälder?

5.2 Föräldrars sätt att erfara elevens roll för lärande och utveckling

I litteratur beskrivs såväl lärares som elevers strategier för utveckling och lärande. (Alexandersson, 1994, Lendahl & Runesson, 1995, Carlgren, 1999, Williams, m.fl. 2000, Pramling, m.fl.2003). I skolans läroplaner och kursplaner, Lpo 94, Lpf 94 och Lpfö 98, beskrivs elevens kunskaper i form av uppnående och strävans mål. Skolans uppgift är att

organisera undervisningen på så vis att eleverna ska kunna nå sina mål. I studien framkommer olika sätt kring hur lärandet organiseras, eleverna *väljer skolämne* och beskriver sina mål i form av en *skriftlig planering*. Olika *metoder* i undervisningssammanhang är också synbara för respondenterna vilket på så vis kan tolkas som att lärarna är medvetna om de olika arbetssättens betydelse. Däremot framkommer inte en tydlig beskrivning av om, när och i vilken omfattning eleverna utvecklas i relation till sina mål.

På vilket sätt kan det som föräldrar erfar tolkas och sammankopplas med forskning? Lärarens medvetenhet har under de senaste åren debatterats och en avhandling som har betydelse för lärarrollen är Alexanderssons (1994) forskning om lärarprofessionen. Den tydliggör några viktiga aspekter i samspelet mellan lärare – elev – metod – innehåll. I avhandlingen framkommer lärarens medvetenhet mot pågående verksamhet, syften av allmän karaktär och specifik innehållsliga fokus. Däremot framkommer det också att läraren i regel är omedveten om hur målen gestaltar sig i handling gentemot eleverna. Hur kan detta ses och uppfattas i relation till aktuell studie? I min studie kan man utläsa av resultatet att eleverna själva planerar vid en del av undervisningssituationerna vilket då kan knytas an till innehåll och påverkan. Här ställer jag mig frågan på vilket sätt eleverna är medvetna om vad som ska läras? Hur formuleras målen? Eftersom studien är ur ett föräldraperspektiv kan här endast konstateras att respondenterna uppfattar elevens aktiva delaktighet. Styrdokumenten ger inte de enskilda lärarna några valmöjligheter gällande elevinflytande utan det skrivs att det är varje skolas uppdrag att ge eleven verkligt inflytande.

Elevinflytande är således inte ett projekt man kan sätta igång och avbryta vid en skola, ingen pigg profil som man kan välja att ha, eller en försöksverksamhet som man kan driva under någon period. Varje skola har ett uppdrag att se till att alla elever, oavsett kön och social och kulturell bakgrund, får ett verkligt inflytande på arbetssätt, arbetsform och innehåll i undervisningen (SOU 1996:22, s. 56).

En distinkt diskurs i de föräldrauppfattningar som beskrivs i studien är att det uttrycks att elevens förståelse utvecklas lättare när de själva påverkar. Vad ska elever ha inflytande över? Vilka valmöjligheter ska eleverna ha? Vilken makt ska eleven ta över sitt eget lärande i relation till sin ålder? Hur utvecklas det optimala lärandet och ansvarstagandet? Frågorna är många men det är lätt att konstatera att det enligt Barnkonventionen (1989), Artikel 12 är en rättighet för alla barn att få ge uttryck för sina åsikter, bli hörd och respekterad. Enligt skolans styrdokument ska verksamheten utformas efter demokratiska värderingar och skolan ska sträva efter att varje elev tar ett personligt ansvar för sina studier samt att eleverna successivt utövar ett större inflytande. De demokratiska formerna i studien visas genom att eleverna bestämmer över olika arbetssätt och arbetsformer. Föräldrarna erfar att eleverna tycks ha ett holistiskt inflytande av såväl *innehåll, organisation som miljö*. Skillnader över tid som kan urskiljas i studien gällande elevrollen är att föräldrar erfar att eleven växer med arbetssättet där det finns möjlighet att ta ansvar. Växandet beskrivs i begrepp av elevens *eget resonemang* där eleven kan se tillbaka och resonera kring vad och hur tidigare arbete genomförts. Orsaken kan naturligtvis ses ur olika perspektiv där det inte kan bortses ifrån att eleven är äldre och mognare i processtänkandet men fokus ligger på att prövandet har skett regelbundet och är implementerat i arbetssättet. Eleverna reflekterar tillsammans med såväl elever som lärare efter ”projektveckorna”. Däremot anses att alla elever inte har förmågan att ta ansvar. De avslutande reflekterande frågorna blir således hur skolan möter upp alla elever oavsett tidigare kunskaper och förmågor? Vilka förmågor ska läras och utvecklas? Hur ger skolan

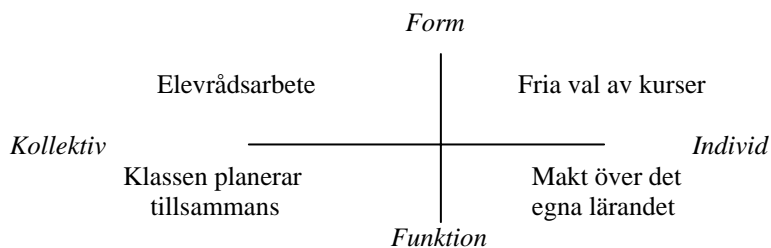
stöd i elevens individuella utveckling och hur tydligt kan utvecklingen beskrivas av såväl elever, lärare som föräldrar?

5.3 Föräldrars sätt att erfara lärarens roll

I studien har begreppen tänkande, uppfattning och erfalande använts vilka i resultatdelen är kopplade mot ett objekt (Marton & Booth, 1997). Föräldrarna har beskrivit sina erfarenheter och det erfarna har varit riktat mot något, ett objekt som i studiens sammanhang inte har varit ett fysiskt objekt. Studien syftar till att kartlägga variationer av uppfattningar där ett fokus är lärarens roll och skolutveckling. Av resultatredovisningen framkommer kategorier där läraren är fostrare, undervisare och bedömare. Skolan är en målrelaterad verksamhet vilket kräver kännedom om skolans styrdokument. Skolan ska utvecklas i takt med samhällsförändringen och givet är att den professionella läraren behöver goda kunskaper om styrdokumentens innebörd.

Inledningsvis nämns att Skolverket (2003) skriver att elever upplever att de har begränsad delaktighet och inflytande över det egna lärandet. Vilka uppfattningar uttrycks och vilka kategorier har vuxit fram i denna studie? Kring fenomenet skolutveckling beskrivs *skolans lärandesystem* och skillnader över tid är att eleverna använder sin makt genom den *demokratiska processen* vid en terminsutvärdering, vilken resulterar i en förändring. Respondenterna upplever att förändringen till stor del tar bort elevers möjlighet till val av specifikt innehåll och organisation. Utifrån föräldrars erfalande om elevernas reella möjlighet till påverkan kan detta tolkas som att den i allra högsta grad existerar däremot uttrycks att påverkan inte leder till en utveckling för alla elever. Här ställer jag mig frågan hur kan den professionella läraren agera och vilket förhållningssätt kan han/hon inta? Vad är ett professionellt bemötande? Enligt lexikon står begreppet professionell för att någon ska utföra något yrkesmässigt. Vilken makt ska läraren ge eleverna? Vad ska och kan eleverna ta ansvar för? Vad ska de inte ta ansvar för? Utifrån studiens resultat ser jag detta som ett vidare utvecklingsområde. Hur ska läraren agera? Hur ska elevinflytande hanteras? Vari ligger lärarens ansvar? Frågorna är således många och lärare som är ansvariga ledare kan hamna i dilemman. Ena sidan är att elever får reell möjlighet till att påverka såväl arbetsätt, arbetsform som innehåll enligt lärarens uppdrag men å andra sidan att förändringen inte leder till utveckling och lärande för alla elever. Vilket yrkesetiskt förhållningssätt ska läraren inta? Hur medvetna är lärare generellt om sitt eget handlande i relation till innehåll och arbetsätt?

I forskning används begreppen socialisation, utveckling och lärande som har med människors förändring att göra. Uppfattningar ger uttryck för att eleverna på ett demokratiskt sätt har påverkat val av såväl arbetsätt som innehåll över tid. Förändringen, elevernas påverkan har resulterat i en mer traditionell undervisning vilket en del uppfattningar ifrågasatte vid andra intervjutillfället. I skollagen (SOS 2001, kap.2) står angivet att verksamheten ska bedrivas efter grundläggande demokratiska värderingar och att eleverna ska ha inflytande över hur utbildningen utformas i anpassning till elevernas ålder samt att elever ska ta ett personligt ansvar. Demokratibegreppet är inget lättdefinierat begrepp men här använder jag skolverkets schematiska bildförtydligande:



Figur 1: Elevdemokrati hämtad från SOU 1996:22, s.49

Sträng. H. & Dimenäs (2000) och Sträng (2005) menar att läraren aldrig kan avvärja sig rollen som ledare för verksamheten med fokus på att ordna mötesplatser för elevernas möte med innehåll. Forskare (Egidius, 1999, Imsen, 1998, Persson 2003) menar att elevinflytande är en värdegrundsfråga som handlar om förhållningssätt och ska integreras i undervisningssituationer. Lärares strategi bör i dessa sammanhang vara ”det goda samtalet” för att elevers röster ska lyftas, kommuniceras och värderas i verksamheten. I studien framkommer ingen djupare beskrivning av hur den demokratiska processen har ägt rum utan endast att eleverna har fått makt över att förändra arbetssättet och återgått till en mer traditionell undervisningsform vid ett utvärderingstillfälle. Skolverket (1998) skriver om lärares ansvar och att läraren inte kan abdikera, att läraren inte helt kan lämna över beslutsfattandet till eleverna.

Men vissa saker ska vi inte lämna över till eleverna. Lärares professionalitet avgör och i den ingår givetvis att känna till lagar och förordningar och att veta vad skolledningen har delegerat till skola, lärare och klass. (Ferm, 1993, s. 125)

Här ställer jag mig frågan om på vilket sätt skolverket tydligare kan visa sitt ansvar gällande riktlinjer? Behöver skolor och skolans aktörer, elever, lärare och föräldrar diskutera begreppets innebörd och vilka konsekvenser som olika situationer kan gestaltas i? Hur ser den goda demokratiprocessen ut i våra skolor? Elever ska ges reella möjligheter till att påverka sitt eget lärande men hur gestaltas den professionella lärarens ansvar i relation till elevens makt? Hur skapas goda betingelser för lärande och utveckling? Elevens rättighet är att få hjälp och stöd på vägen mellan hållplatser, delmål för att kunna nå fram till den slutliga destinationen. Här vill jag knyta an till den fenomenografiska forskningen och ställer mig frågan hur teorin kan nyttjas i praxisnära situationer. På vilket sätt kan läraransvaret teoriansknytas?

...författarna (syftar på Marton & Booth, 2000) låter oss ana vilka riktningar fenomenografin kan ta framöver. De pekar på vikten av att känna till på vilka olika sätt ett fenomen kan uppfattas. Kanske kan lärande helt enkelt definieras så att det gäller att bli varse om mångfalden av uppfattningar om ett innehåll och att i en given situation kunna välja den uppfattning som är rätt just då och just där. (Claesson, 2002, s.36)

Inledningsvis beskrevs innebörden av lärande. Skolverket menar att värdegrund främst handlar om förhållningssätt och där hur mötet och kommunikationen sker mellan individerna. För att ett optimalt lärande ska kunna genomföras ställs det krav på skolmiljön och på lärares kunnande och kunskaper om den sociala gemenskapens betydelse för utveckling. Krav ställs också på arbetssätt för att stimulera alla individers lärande och utveckling (SOU 1999:63).

Avslutningsvis återkopplas till temat föräldrarollen där det framkom att skolan ska möjliggöra situationer i social gemenskap med andra och där barnets sociala kompetens ska tränas. Det övergripande är att skolan ska träna barnets förmåga i medmänskliga handlingar och lärandet ska pågå i skolans sociala praktik. *Samarbetssituationer* där läxan är en utgångspunkt, *läxgrupper*, ses inte som ett hinder av föräldrarna. Tvärtom påtalas att skolan ska ansvara för inte enbart att stödja barnet med läxan utan även stödja i utvecklingen av barnets förhållningssätt i möte med andra, den sociala kompetensen. På vilket sätt ska skolan ge stöd för elevers läsläsning? Fråntar skolan föräldrars ansvar om läxan sköts i skolan? Varför tycks läxan vara ett bekymmer för många familjer? Med en tillbakablick i historien ser vi i dagens samhälle att barnet inte vistas bland sina familjemedlemmar på samma sätt som för några decennier sedan. Familjen, förskolan och skolan har olika ansvarsområden. Dagens skola har därför en mycket viktig funktion i samhället eftersom barnet möter många såväl vuxna som barn. På sikt behöver barnet kunskaper av annan karaktär än tidigare och en allmän förberedelse även inför framtiden. Föräldrar och lärare påverkar barnets utveckling genom sitt sätt att agera i sociala situationer och kommunikativa möten genom att vara vägledare eller medvandrare för barnets lärande. Studiens resultat harmonierar i detta hänseende inte med Levins (2002) metod om att föräldrar ska *bli bundsförvanter med sina barn när det gäller studierna*.

5.4 Avslutande reflektion

Jag ställer mig nu frågan om, för vem och hur skulle denna studies resultat kunna komma till nytta i ett vidare perspektiv? Studien skulle kunna vara användbar för de som önskar fördjupa sin förståelse för ämnesområdet. Jag har här gjort ett första försök till att fånga föräldrars uppfattning om vad de erfar om lärande och utveckling. Föräldraperspektivet i relation till skolan och dess aktörer, samt innehåll är relativt utforskat. Studiens resultat kan då ses som ett tillskott till befintlig kunskap och ökad förståelse för kontexten. Min övertygelse är dock att mycket återstår i takt med att föräldrarollen förändras i samhället och det finns ett behov av såväl djup som bredd inom området. Studien lyfter fram betydelsefulla delar av kärnan i alla former av organiserad undervisning och vardagliga lärandesituationer och fokus är samspel mellan lärare/föräldrar – barn/elever – innehåll – metod vilket omfattas av sociala möten och kommunikation. Skolan är en mötesplats mellan elever, lärare och föräldrar (Alexandersson, 1994, Hargreaves, 1998, 2004, SOU, 2003, Säljö, 2000). Som inledningsvis nämnts ställs kompetenskrav som kunskaper om skolkultur, påverkan, kommunikation, innehåll och att ha förmågan att skapa goda lärandemiljöer för lärande på den postmoderna läraren. Att eftersträva ett flervetenskapligt perspektiv med samverkan och bildning ser jag också som ett framtidsbehov. Den föreliggande studiens resultat skulle kunna bidra till utveckling i pedagogiska, didaktiska och psykologiska perspektiv mot bakgrund av föräldrarollens och samhällets karaktärsförändring. Forskning talar starkt för de tidiga årens betydelse för barnets utveckling och lärande och därför kan inte föräldrars erfarenhet och påverkan bortses ifrån. Min uppfattning är att sökljuset med fördel ska riktas mot hur interaktionen mellan metod – innehåll – lärare – elever – föräldrar verkligen gestaltas. Mot bakgrund av det redovisade, empiriska materialet känns det angeläget att göra en studie av såväl lärares och elevers uppfattningar. Hur tänker skolans aktörer om lärande och utveckling? Samtidigt vore det mycket intressant att följa ett skolutvecklingsprojekt där fokus riktas mot ett utvidgat samspel mellan föräldrar – elever – skola. Vilka möjliga strategier kan prövas? Föräldrar har en mycket viktig uppgift att fylla i arbetet med att fostra sina barn till goda samhällsmedborgare. För detta arbete krävs ingen formell kompetens men det hade varit

intressant att vidareutveckla samspelet mellan föräldrar, lärare och elever. Vilka möjligheter finns för att förtydliga ansvarsdelar? På vilket sätt kan det allmänna bildningsperspektivet vidgas? Vad kan föräldrabildning stå för? Hur kan föräldramöten och utvecklingssamtal vidareutvecklas? Genom att se i den historiska backspegeln kan ett konstaterande göras om att formen för såväl föräldramöten som utvecklingssamtal bör vidareutvecklas för att harmoniera med det postmoderna samhället. Skolverkets roll (2003) är att initiera och stödja skolornas arbete med utvecklingssamtalen vilket i detta sammanhang åter kan belysas som ett krav och en nödvändighet. Skolverket menar att värdegrund främst handlar om förhållningssätt och där hur mötet och kommunikationen sker mellan individerna. Jag anser att det är av stor betydelse att det på flera plan finns krafter som verkar för att samspelet med föräldrar främjas. En utmaning är att tillsammans finna nya otrampade vägar som är varierande både i karaktär och form i avsikt att eleven får erfara världen i en helhet. På vilket sätt kan lärandet främjas i vardagen, i skolan och i samhället. Ett krav på samspel finns och en vision är att ytterligare öppna upp samspelet mellan lärare – elever – föräldrar - samhälle.

Avslutningsvis vänder jag spegeln mot mig själv för att finna vad som har varit lärande för min egen del och intar på så sätt ett kritiskt förhållningssätt. Det är alltid intressant att se på andras utveckling och att ta del av andras uppfattningar men hur kan jag dra nytta av det jag erfar till ett reflekterande perspektiv mot mig själv? Det är alltid svårare att se inåt än att se utåt men värdet i att blicka inåt påverkar mitt lärande. I studiens diskussion finns många frågor där avsikten inte har varit att jag skulle finna svar på dem alla utan att blicka framåt mot nytt lärande. Jag har däremot gjort spännande upptäckter i min studie. När jag startade min empiriska undersökning hade jag allt för stora ambitioner och, som det framkom tidigare ville jag även synliggöra och identifiera vad såväl lärare som elever uppfattar. Utmaningen låg dessutom i att få tillämpa en metod som jag vid tidpunkten hade blivit inspirerad av, trianguleringsmetoden. Jag formligen kastade mig in i ett gigantiskt arbete där jag var nyfiken på att ta del av och att analysera uppfattningar. Enskilda föräldrintervjuer genomfördes men även gruppsamtal med ett lärarlag samt enskilda elevintervjuer. Med detta som bakgrund riktar jag en stark kritik mot min förmåga att kunna avgränsa forskningsområde och välja metod i relation till arbetets karaktär. Viljan och nyfikenheten att få ta del av en mängd kunskaper har varit en allt för styrande kraft. Till slut begränsades arbetets omfång och fokus riktades mot föräldrars tänkande, vilket dock inte innebar att omfånget inte upplevdes omfattande eller att kunskapsutvecklingen begränsats. Avsikten med studien var dock att ta del av en mångfald av aspekter. Frågan om vilken forskningsinriktning som harmonierade med den empiriska studien aktualiserades och beslut fattades om den fenomenografiska ansatsen.

Den fenomenografiska forskningens grundenhet är *ett sätt att erfara någonting*, i den bemärkelse som vi har utvecklat i tidigare kapitel, och forskningens objekt är *variationen* i sätt att erfara fenomen. Fenomenografin har sin grund i ett intresse för att beskriva fenomen i världen såsom andra betraktar dem, och att avtäcka och beskriva variationer i det avseendet, i synnerhet i ett pedagogiskt sammanhang: "the anatomy of awareness as seen from an educational point of view". (Marton Booth, 2000, s.146)

Själva analysprocessen har tidvis varit på "tomgång" vilket kan förklaras med att materialet fortfarande upplevs omfattande och behov av tanketid har funnits. Min förmåga att avgränsa de olika kategorierna har prövats, prövats, prövats och åter omprövats. Jag tänker idag tillbaka på alla de stunder när jag sökte efter varierande aspekter och hur jag avgränsade dem ifrån varandra. Jag har lagt "pussel" med att se vad som skiljer uppfattningarna från varandra genom att söka, analysera och jämföra det som uttryckts. Jag

prövade att kategorisera med hjälp av datorn som verktyg men mina ringa erfarenheter av dataprogrammet, Nudist, gav inget positivt resultat trots att jag fick ett mycket kunnigt stöd vid datorbearbetningen. (Tack Mona!) Jag är övertygad om att mitt öppna förhållningssätt vid intervjutillfällena har bidragit till att analysarbetet varit ansträngande. Utgångspunkten vid intervjuerna har varit att få ta del av varierade aspekter och därför har jag ställt följdfrågor utifrån det som sagts i intervjun, vilket ibland kan liknas vid ett samtal.

Slutligen vill jag lyfta fram mina personliga reflektioner och rikta spjutspetsen mot mitt eget agerande gällande effektivitet. En longitudinell studie förutsätter att skillnader ska belysas och att resultat över tid beskrivs. Många andra intressanta projekt har under resans gång tagit såväl min dagliga tid som min kraft. Andra möjliga orsaker är naturligtvis trötthet som kommer efter det ordinarie arbetets slut eller tidsbrist men som jag ser det har omfånget av material näst intill givit mig en druckningskänsla. Idag upplever jag däremot att arbetsprocessen med detta omfång av empiriskt material har berikat mitt kunnande och givit mig erfarenheter. Detta kan enligt min uppfattning bara begripas och erfaras i en arbetsprocess som trots arbetsbördan har väckt ännu mer nyfikenhet som jag naturligtvis tar med mig i nästkommande projekt.

6 Sammanfattning

I detta avslutande kapitel sammanfattas studien i ett holistiskt perspektiv och endast huvuddragen är i fokus. I mitt dagliga arbete sker möten med såväl studenter som lärarutbildare på skolor och diskussionerna kretsar kring läraruppdragets innebörd, hur det genomförs och vilka yrkeskompetenser som krävs av en professionell lärare. Mitt intresse har väckts kring lärares förhållningssätt i mötet med föräldrar eftersom jag upplevt att utbytet med föräldrar är stimulerande och utvecklande. I Skolverkets (2003) lägesbedömning framkommer att många utmaningar kvarstår för skolan och lärarna. I utvärderingar visas att elevers och föräldrars inflytande är litet vad gäller planering och genomförande av verksamhet som bedrivs i skolan. Lägesrapporten lyfter fram att de positiva förändringarna i vissa fall är små och det påvisas att många utmaningar kvarstår.

Syftet med denna studie är att redogöra för och beskriva vad föräldrar erfar i den egna vardagen, i skolans undervisning och i omvärlden. Att erfara den egna vardagen och skolans undervisning är ett uttryck för ett samspel mellan föräldrar och skola. Studien bygger på en intervjuundersökning bland föräldrar vid två tidpunkter, 1997 och 2001/2002. I denna longitudinella studie studeras och beskrivs föräldrars tänkande om lärande och utveckling i avsikt att fånga upp optimalt av uppfattningar. För att få ytterligare djup såsom bredd av variationer analyseras vad föräldrar erfar i de två undersökningarna över tid. Målet är inte att generalisera utifrån dessa resultat utan endast identifiera lärande och synliggöra hur utveckling gestaltas genom att lyfta fram olika aspekter.

I litteraturstudierna uppmärksammas litteratur med fokus på kunskap och lärande där grunden vilar framförallt på Carlgren (1999) och Marton & Booth (1997). Skolans utveckling i ett historiskt perspektiv och i ett framtida perspektiv belyses parallellt med skolans uppdrag i relation till såväl eleven, läraren som föräldern. I Lpo 94 deklarerar att skolan ska främja elevernas utveckling samt vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens uppfostran och utveckling, vilket förutsätter att läraren lyckas upprätta ett gott samarbete med hemmen. Som teoretisk utgångspunkt vilar studien på ett sociokulturellt perspektiv vilken baseras på Vygotskij teorier kring lärande och utveckling, vilket innebär att individen lär och utvecklas genom att delta i praktiska och kommunikativa samspel.

Målsättningen i studien är att belysa variationer av uppfattningar och där vad i och hur föräldrar uppfattar valt objekt samt ur ett longitudinellt perspektiv se vilka förändringar som kan förekomma vid de två intervjuperioderna. Jag utgår från följande två öppna huvudfrågor.

- På vilket sätt erfar föräldrarna vilka roller de har, eleven har och läraren har för lärande och utveckling?
- Vilka skillnader kan finnas över tid?

Arbetet har skett med den fenomenografiska ansatsen som grund där huvudsyftet är att beskriva hur fenomen uppfattas av människor. Alexandersson (1994), Marton (1992), Marton & Booth (2000) och Holmqvist & Selghed (1998) skriver att fenomenografi är en forskningsinriktning som beskrivs av vad som är forskarens objekt och vilket syfte forskaren har med sin undersökning. Den fenomenografiska forskningen beskriver

variationer av icke individrelaterade uppfattningar men forskningen är inte enbart av en beskrivande karaktär utan även av en analytisk karaktär. I bearbetning och tolkning som följde på det insamlade intervjumaterialet kategoriserades materialet i såväl inkluderande hierarkiska som horisontella kategorier enligt strukturen nedan.

Föräldraroll

Fenomenet *barnuppfostran* som föräldrauppgift sammanfattas här i tre hierarkiska kategorier där begreppet norm ska ses ur ett inkluderande perspektiv.

Kategori A Barnet ska utifrån sitt perspektiv lära sig förstå samhällsnormen

Kategori B Föräldrar representerar normen

Skillnad över tid: I hemmet gestaltas *familjens auktoritära normer*

Kategori C Samhällsnormen styr föräldrar och barn

Skillnad över tid: *Samhällsstress* framträder i samhällsutbudet

Föräldrarollen med fokus på *hur föräldrar lär* barn har två horisontella kategorier vuxit fram.

Kategori A

Utveckling genom reproduktion

Kategori B

Utveckling genom identifiering av framtida behov

I kategorin *hur skolan ska komplettera föräldrarna* i fostran av eleven har två horisontella kategorier vuxit fram med fokus på social gemenskap.

Kategori A

Öka barnets förståelse för värdegrundsfrågor

Kategori B

Förkovran av barnets sociala kompetens i samverkan

Skillnad över tid: Skolans uppgift är att skapa situationer med *gemenskap och glädje*

Elevroll

Föräldrars uppfattning av *att vara elev*. Fyra hierarkiska kategorier har vuxit fram genom ett inkluderande av elevens utveckling och ansvar.

Kategori A Elevens utveckling av lärande genom val av innehåll

Skillnad över tid: Påverkan av ett innehållsligt val som nu sker på ett *rutinmässigt sätt*

Kategori B Elevernas utveckling av lärande genom val av organisation

Skillnad över tid: *Utveckling genom eget resonemang*

Dilemma med utgångspunkt från elevens förmåga

Kategori C Utveckla ansvar för den inre fysiska miljön

Kategori D Utveckla ansvar för lärande utanför skolans fysiska miljö

Läraryrroll

Föräldrars uppfattning av *vad läraryrrollen innebär*. Kring objektet den professionella läraren har tre hierarkiska kategorier vuxit fram. Kategorierna är inkluderande genom att delar av den professionella yrkesutövningen belyses.

| | |
|------------|--|
| Kategori A | Läraren som fostrare |
| Kategori B | Läraren som undervisare Skillnad över tid: <i>Den utbildade läraren</i> |
| Kategori C | Läraren som bedömare Skillnad över tid: Lärares strategi i <i>utvecklingssamtal</i> <i>Tre parter och verbal kommunikation</i> <i>Trygghet i ett jämförelseperspektiv</i> |

Kring fenomenet skolutveckling har tre horisontella kategorier bildats.

| | | |
|---|-----------------------|--|
| Kategori A | Kategori B | Kategori C |
| Skolans lärandesystem | Skolans fysiska ramar | Ramar styrda av samhälls- utveckling |
| Skillnad över tid: <i>Den demokratiska processen</i> | | Skillnad över tid: <i>Skriftlig information</i> |

Inledningsvis börjar diskussionen med att uppmärksamheten är mot föräldrarna. Bergem (2000) menar att de viktigaste kunskaperna i livet grundläggs inom familjens ram och tillsammans med familjemedlemmar och enligt Vygotskijs teorier så sker den primära socialisationen i familjemiljön där barnet lär sig språk, regler och förhållningssätt. I studien framkommer att barnet fostras genom leken men föräldrar uttrycker även att de står för barnuppfostran genom att de exempelvis skapar regler och rutiner. Intressant är däremot att föräldrar upplever att samhället styr såväl föräldrar som barn. Lärandet sker genom reproduktion och föräldrapåverkan. Uppfattningar står för att skolan ska fostra i den sociala gemenskapens anda och som en konsekvens till detta påtalas att skolan ska ge föräldrar stöd med läxläsning. Kring temat föräldrarollen kan reflekterande frågor ställas som exempelvis; På vilket sätt kan föräldrabildning påverka normen som representeras av föräldrar?

Skolans uppgift är att organisera undervisningen så att reellt elevinflytande blir möjligt. Barnkonventionen (1989) menar att det är en rättighet för alla barn att få ge uttryck för sina åsikter, bli hörd och respekterad. I studien framkommer att eleverna utvecklas genom val av innehåll och organisation. De demokratiska formerna i studien tar sig uttryck genom ett holistiskt inflytande. I skillnader över tid framkommer att en del elever växer i sitt ansvarstagande medan andra elever inte lyckas och på så vis är ett dilemma synbart.

Föräldrar menar att lärare är fostrare, undervisare men även bedömare. I kategorierna framkommer ett inkluderande perspektiv med fokus på den professionella yrkesutövningen. Sträng (2005) menar att läraren aldrig kan avvärja sig rollen som ledare. I de första kapitlen beskrevs innebörden av lärande. Skolverket menar att värdegrund främst handlar om förhållningssätt och där hur mötet och kommunikationen sker mellan individerna. För att ett optimalt lärande ska kunna genomföras ställs det krav på skolmiljön och på lärares kunskaper och kunskaper om den sociala gemenskapens betydelse för utveckling. Krav ställs också på arbetssätt för att stimulera alla individers lärande och utveckling (SOU 1999:63). Professionella lärare är dock medvetna om att samspel mellan människor aldrig till fullo kan bestämmas eller förutses.

Bilaga 1 Föräldrarollen

Ett sammanfattande resultat beskriver föräldrars varierade uppfattningar i såväl inkluderande hierarkiska som horisontella kategorier.

Fenomenet *barnuppfostran* som föräldrauppgift sammanfattas här i tre hierarkiska kategorier där begreppet norm ska ses ur ett inkluderande perspektiv.

Kategori A

Barnet ska utifrån sitt perspektiv lära sig förstå samhällsnormen

Aspekter:

Barnet i *leken* (kunskaper om omvärlden som i handling och ord uttrycks i leken)

Barnet i *samspel* inom familjens ram (interaktion med syskon)

Barnet i *gemenskap* inom samhällets ram (gemenskap med individer utanför familjen)

Kategori B

Föräldrar representerar normen

Aspekter:

Föräldrar skapar *regler och rutiner*

(familjestruktur – föräldrars agerande vid hämtnings-, mat- och sovrutiner)

Föräldrar fostrar genom *språkliga uttryck* (trafiksituationer)

Föräldrar skapar *samvarosituationer* (handlingar)

Föräldrar ger *föräldraomsorg* (fysiska och känslomässiga behov)

Skillnad över tid: I hemmet gestaltas *familjens auktoritära normer* (strama konkretiseringar)

Kategori C

Samhällsnormen styr föräldrar och barn

Aspekter:

Samhället styr genom *massmedialt ägande* (TV-påverkan)

Samhället styr genom *institutionellt ägande*

Skillnad över tid: *Samhällsstress* framträder i samhällsutbudet

(bl.a. resor, materiellt och arbete)

Föräldrarollen med fokus på *hur föräldrar lär barn* har två horisontella kategorier vuxit fram.

Kategori A

Utveckling genom reproduktion

Aspekter:

Barnet återskapar vilket upplevs *mångfaldigande*.

Kategori B

Utveckling genom identifiering av framtida behov

Aspekter:

Föräldrar *påverkar barnets yrkesval*

I kategorin *hur skolan ska komplettera föräldrarna* i fostran av eleven har två horisontella kategorier vuxit fram med fokus på social gemenskap.

Kategori A

Öka barnets förståelse för värdegrundsfrågor

Aspekter:

Utveckla barnets förståelse för *jämställdhet*

Möten som genomsyras av *rättvisa*

Kategori B

Förkovran av barnets sociala kompetens i samverkan

Aspekter:

Att i grupp arbeta med läxan, *läxläsning*

Att kunna visa *respekt*

Att i klassrummet inta ett *vuxet förhållningssätt*

Att *lyssna* och *berätta* i undervisnings-sammanhang

Att aktiveras *fysiskt* för att få *psykisk balans*

Att få växa i och uppleva *samhällets praktik*

Skillnad över tid: Skolans uppgift att skapa situationer med *gemenskap och glädje*

Bilaga 2 Elevrollen

Föräldrars uppfattning av *att vara elev*. Fyra hierarkiska kategorier har vuxit fram genom ett inkluderande av elevens utveckling och ansvar.

Kategori A

Elevers utveckling av lärande genom val av innehåll

Aspekter:

Eleven påverkar *val av skolämne* (skrivande, hemkunskap, bollspel och skapande)

Eleven påverkar den *skriftlig planeringen* (målrelaterad planering)

Skillnad över tid: Påverkan av ett innehållsligt val som nu sker på ett *rutinmässigt sätt*

Kategori B

Elevernas utveckling av lärande genom val av organisation

Aspekter:

Eleven utvecklas genom val av *arbetsätt och metoder* (projektveckor – ämnesövergripande arbete)

Eleven utvecklas genom val av *arbetsformer*

Skillnad över tid: *Utveckling genom eget resonemang*
Dilemma med utgångspunkt från elevens förmåga
(stimulerande kontra problem)

Kategori C

Utveckla ansvar för den inre fysiska miljön

Aspekter:

Elevansvar av *fysiska miljön*

Elevansvar av *personliga ting*

Kategori D

Utveckla ansvar för lärande utanför skolans fysiska miljö

Aspekter:

Elevansvar för *hemuppgift*

Bilaga 3 Lärarrollen

Föräldrars uppfattning av *vad lärarrollen innebär*. Kring objektet den professionella läraren har tre hierarkiska kategorier vuxit fram. Kategorierna är inkluderandegenom att delar av den professionella yrkesutövningen belyses.

Kategori A

Läraren som fostrare

Aspekter:

Läraren *guidar*

Läraren använder ett *öppet förhållningssätt*

Läraren använder ett *holistiskt förhållningssätt*

Läraren fostrar i *konfliktlösningssituationer*

Kategori B

Läraren som undervisare

Aspekter:

Lärarrollens karaktär

Variationsrik undervisning

Läraren som *handledare*

Skillnad över tid: *De utbildade läraren*

Kategori C

Läraren som bedömare

Aspekter:

Lärarens *dokumentation*

Skillnad över tid: Lärares strategi i *utvecklingssamtal*

Tre parter och verbal kommunikation

Trygghet i ett jämförelseperspektiv

Kring fenomenet skolutveckling har tre horisontella kategorier bildats.

Kategori A

Skolans lärandesystem

Aspekter:

Lärandesystem

Skillnad över tid: *Elevmakt*

Den demokratiska processen

Kategori B

Skolans fysiska ramar

Aspekter:

Fysiska lärandemiljöer

Kategori C

Ramar styrda av samhällsutveckling

Aspekter:

Samhällsförändringar

Preventiva resurser

Samverkan

Skillnad över tid:

Skriftlig information

Litteraturlista

- Alexandersson, M. (1994). *Metod och medvetenhet*. ACTA Universitatis Gothoburgensis.
- Barnkonventionen.(1989). Artikel 12.
- Bergem, T. (2000). *Läraren i etikens motljus*. Lund: Studentlitteratur.
- Bra böckers Lexikon 2000, (1996). Höganäs: Bra böcker AB.
- Bremberg, S. (2003). *Lärarnas tidning, nr 20*. Stockholm.
- Bråten, I. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Carlgren, I. & Marton, F. (1997). Pedagogiska magasinet, *Läraryrskommitténs tidskrift för pedagogisk forskning och debatt*, 1997:1.
- Carlgren,I. (red.). (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Carlgren, I. och Marton, F. (2000). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Läraryrskommitténs Förlag.
- Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Dalai Lama. (2004). *Råd från Hjärtat, vägledning för den moderna människan*. Stockholm: Bazar Förlag AB.
- Damgaard, I. & Nørrelykke, H. (2000). *Det personliga samtalen –en introduktion*. Stockholm: Liber.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhälls vetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Ds. 1995:5 (1995). *Där man inte har något inflytande finns inget personligt ansvar. En översyn av elev-och föräldrainflytandet i skolan*. Stockholm.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ejvegård, R. (1996). *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Eliasson, R. (1995). *Forskningsetik och perspektivval*. Lund: Studentlitteratur.
- Flising, L, m.fl.(1996). *Föräldrakontakt. En bok om att skapa, behålla och utveckla ett gott föräldrasamarbete*. Stockholm: Informationsförlaget.
- Forskningsrådet. (1990). *Etikregler för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskaprådet.
- Franke, A. (1993). *Trafiklärares tänkande kring pedagogiskt arbete. En intervju undersökning med trafiklärare kring pedagogiskt arbete*. Universitetet i Linköping. Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Halldén, G. (1992). *Föräldrars tankar om barn*. Stockholm.
- Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Hargreaves, A. (2004). *Läraren i kunskapsamhället – i osäkerhetens tidevarv*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmqvist, M.(Red.)(2004). *En främmandevärld Om lärande och autism*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmqvist, M. & Selghed, B. (1998). *Skola i utveckling. Skolår 6-9. Elevernas inflytande och ansvar i en flexibel arbetsorganisation utifrån skolledares och lärares tänkande*. Högskolan Kristianstad Institutionen för beteendevetenskap. Kristianstad.
- Hougaard, B. (2004). *Hetluft. TV 4:as program*. Sverige
- Jernström, E. & Säljö, R. (2004). *Lärande i arbetslivet och var dag*. Jönköping: Brain Books.
- Jensen, E. (1997). *Aktiv metodik*, Jönköping: Brain Books.
- Krokmark, T. (1989). *Didaktiska strövtåg. Didaktiska idéer från Comenius till fenomenografisk didaktik*. Göteborg: Daidalos AB.
- Krokmark, T. (1994) *Didaskalos- Undervisningsmetodik vid vår tideräknings början med särskild inriktning mot Jesu undervisningsmetodik*. Partille.
- Krokmark, T. Red. (2003). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (2000). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Larsson, S. (1986) *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi*, Lund: Studentlitteratur.
- Lendahl, B. & Runesson, U. (1995). *Vägar till elevers lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Kungliga skolöverstyrelsen. (1962). Lgr 62. *Läroplan för grundskola*. Stockholm.
- Levin, M. (2004). *En tanke i taget. Hur du som lärare eller förälder kan hjälpa ditt barn att upptäcka hela sitt sinne*. Jönköping: Studentlitteratur.
- Läraryrket. (1995). *Låt föräldrarna bli en resurs! – en skrift om föräldrainflytande*. Stockholm: Nordisk Bokindustri AB.
- Mager, R. (1994). *Att formulera undervisningsmål*. Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F. M.fl. (1977) *Inläring och omvärldsuppfattning: en bok om den studerande människan*. Stockholm: AWE7Geber.
- Marton, F & Svensson, L. (1978). *Att studera omvärlduppfattning: Två bidrag till metodologin.nr.158*. Rapporter från Pedagogiska institutionen, Göteborg.
- Marton, F.(redaktör) (1986) *Fackdidaktik, Volym 3 Matematik Naturorienterande ämnen*, Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F (Fetterman) *The silent scientific revolution: qualitative approaches to evaluating education*, 1987b.
- Marton, F. (1992). *Forskning om utbildning, På spaning efter medvetandets pedagogik, 1992/4*.
- Marton, F. & Booth, S. (1997). *Learning and Awareness*. Mahwah. NJ:Erlbaum.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, E. (1988). *Förändring och konflikt*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2002). *Forskningsprocessen Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*, Sage publications.
- Persson, S. (1994). *Föräldrars föreställningar om barn och barnomsorg*. Lunds universitet.
- Pramling, I. (1994). *Kunnandets grunder. Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003) *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Rask, R. (2000). *Med eller utan filter*, KK-stiftelsens skriftserie, Stockholm
- Regeringens skrivelse. (1997). *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning*. 1996/97:112. Stockholm: Fritzes Förlag.
- Riksstyrelsen för utbildning, (1998:Ö26). *Lokal Skolutveckling-statens roll och ansvar*. Stockholm: RRV:s publikationsserie
- Robért, F. (1994). *Corporate tides*, Butterworth/Heinemann Oxford
- Runesson, U. (1999) *Variationens pedagogik, nr.129*. Göteborg
- Schoultz, J. (2000). *Att samtala om/ i naturkunskap*. Linköping: Uni Tryck.
- Selghed, B. (2004). *Ännu icke godkänt. Lärares sätt att erfara betygssystemet och dess tillämpning i yrkesövningen*. Malmö högskola.
- Sherp, H-Å. (1998). *Utmanande eller utmanat ledarskap*. Göteborg.
- Silverman, D. (2000) *Doing Qualitative Research: A Practical Handbook*. London: SAGE.
- Skolbarn. (1992). *Skolbarn*. Fortbildningsförlagen, 1992:2, årgång 2. Stockholm.
- Skolverket, (20020618): <http://www.skolverket.se/publicerat/press2002/press020618>
- Skolverket. (2000). *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*. Stockholm.
- Skolverket. (2003). *Barnomsorg Skola Vuxenutbildning, Rapport nr. 238*. Stockholm.
- Skolöverstyrelsen. (1969). Lgr 69. *Läroplan för grundskolan*. Stockholm.
- Skolöverstyrelsen. (1980). Lgr 80. *Läroplan för grundskolan - mål och riktlinjer, timplaner och kursplaner*. Stockholm.
- Skolöverstyrelsens kommentarsmaterial. (1985). *Åldersintegrerad undervisning på låg- och mellanstadiet*. Stockholm.
- SOU (1946:36). Stockholm.

- SOU (1948: 27). *Årsarbetstid. A*, Stockholm.
- SOU (1974:53). *SIA-utredningen - skolans inre arbete*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU (1992:94). *Skola för bildning*. Stockholm.
- SOU(1995:103). *Föräldrar i självförvaltande skolor. Delbetänkande av Skolkommittén*. Stockholm.
- SOU (1996:22). Stockholm.
- SOU (1997:21). *Växa I lärande*. Stockholm.
- SOU (1999:63). *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm.
- SOU(2002:121). *Skollag för kvalitet och likvärdighet*. Betänkande från 1999 års Skollagskommitté. Stockholm.
- SOU (1992:94). *Betänkande av läroplanskommittén, Skola för bildning*. Stockholm
- SOS. (2001). Skollagen, kapitel 2.
- Sträng, H, M. (2005). *Samspel för lärande – Didaktiskredskap för professionella lärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Sträng, H. & Dimänäs. (2000). *Det lärande mötet*. Lund: Studentlitteratur.
- Säfström & Svedner. (2000). *Didaktik – perspektiv och problem*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (redaktör)(1989) *Som vi uppfattar det - Elva bidrag om inläring och omvärldsuppfattning*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Trost, J. (1997). *Kvalitativ intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi - forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet (1992). *Skola för bildning, Betänkande av läroplanskommittén*. Stockholm.
- Utbildningsdepartementet (1994).*Lpo 94 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet*, Stockholm.
- Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna, Lpo 94/Lpf 94*. Stockholm.
- Utbildningsdepartementet (1998).*Läroplanen för förskolan, Lpfö 98*. Stockholm.
- Utbildningsdepartementet (2002). *Pressmeddelande, Utbildning för kunskap och jämlikhet – regeringens utvecklingsplan för kvalitetsarbete i förskola, skola och vuxenutbildning, 20020527*.
- Wertsch, J.V. (1998). *Mind as action*. Cambridge, MA:Harvard University
- Williams, P, Sheridan, S, Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande – en forskningsöversikt*. Skolverket.
- Vygotskij, L. (1982). *Taenking og sprog 11*. Köpenhamn: Hans Reitzel.