

Ett verkligt inflytande?

Lärares och elevers syn på elevinflytande i
engelskundervisningen

Fredrik Bergstedt

Institutionen för språkdidaktik

Examensarbete 15 hp

Elevinflytande i engelska A

Läroprogrammet (300 hp)

Vårterminen 2011

Handledare: Una Cunningham

English title: A veritable influence? Teachers' and students' views on
student influence in English teaching



Stockholms
universitet

Ett verkligt inflytande?

Lärares och elevers syn på elevinflytande i engelskundervisningen

Fredrik Bergstedt

Sammanfattning

Huvudsyftet med denna undersökning har varit att undersöka och jämföra lärares och elevers uppfattningar av lärares arbete med elevinflytande i engelska A-undervisningen på gymnasiet. Det andra syftet har varit att beskriva hur den nya ämnesplanen för engelska (Gy 2011) förändrats vis-a-vis ämnesplanen och kursplanerna för engelska (Gy 2000) och vad dessa förändringar kan få för effekt på lärares fortsatta arbete med elevinflytande i engelskundervisningen. Undersökningen genomfördes med utgångspunkt i följande huvudfrågeställningar: (1) hur förhåller sig lärare respektive elever till begreppet elevinflytande samt (2) vilka förändringar återfinns i de nya styrdokumenterna för engelskundervisningen i Gy 2011 och hur kan det påverka lärares arbete med elevinflytande?

Metoderna som tillämpats i undersökningen har varit kvalitativa semi-strukturerade intervjuer med lärare och elever, en enkätundersökning som riktades till elever och en jämförande textanalys av ämnesplanen för engelska Gy 2011 och Gy 2000. Dessa tre metoder valdes med utgångspunkten att kunna triangulera och på så vis jämföra det insamlade datamaterialet. Analysen av datamaterialet har gjorts med koppling till styrdokument, teori och tidigare forskning med anknytning till ämnesområdet.

Resultatet av undersökningen visade på att lärares och elevers uppfattningar av elevinflytande i många avseenden är lika. Både lärare och elever uppfattar att elevinflytande handlar om att påverka, vara delaktig och valmöjligheter. Vidare uppfattar lärare och elever att ett verkligt inflytande innebär att eleverna både känner och faktiskt har möjlighet att påverka undervisningen. Lärares roll när det gäller elevinflytande i engelskundervisningen är att vara lyhörd och öppen för elevernas förslag. Elevers roll är att aktivt kunna förmedla sina förslag och synpunkter till läraren. När det gäller lärares arbete med elevinflytande i engelskundervisningen så framgick det av svaren att det till största delen är *hur* arbetet ska genomföras som eleverna har möjlighet att påverka medan *vad* arbetet ska innehålla till större delen väljs utifrån alternativ som styrs av lärarens tolkning. Textanalysen av den nya ämnesplanen (Gy 2011) visade på att styrdokumentet innehåller förändringar vad gäller struktur, kommunikation, elevperspektiv och ansvar. Under rubriken ”Centralt innehåll” i kursbeskrivningarna finns ett krav som ger utrymme för ökat elevinflytande. Vissa av lärarna var dock inte säkra på att det skulle generera ett ökat elevinflytande då de menar att lärarens tolkning fortfarande är utgångspunkten.

Nyckelord

Elevinflytande, learner empowerment, gymnasiet, engelska A, elevansvar.

Förord

Jag vill i detta förord tacka de personer som genom sitt deltagande gjort det möjligt för mig att genomföra undersökningen. Först och främst vill jag tacka alla informanter som medverkat i undersökningen och bidragit med värdefulla kunskaper och åsikter om ämnet. Dessutom vill jag tacka Aleksandra Hedman som stöttat mig i processen med att hitta informanter till min undersökning.

Avslutningsvis vill jag även tacka min handledare Una Cunningham för väl genomförd handledning, konstruktiva synpunkter och givande samtal och diskussioner under arbetets gång.

Fredrik Bergstedt

Stockholm 2011-05-31

Innehållsförteckning

Sammanfattning

Förord

Inledning..... 1

Bakgrund 1

Syfte och forskningsfrågor 2

Teoretisk bakgrund 4

Elevinflytande i skolan 4

Elevinflytande och lärande 6

Dewey, Dysthe och Vygotskij 6

Sociokulturellt lärande 6

Elevinflytande som makt 7

Learner empowerment 7

Elevinflytande – val av definition 8

Elevinflytande och språkinläring 8

Learner autonomy 9

Metod 11

Val av metod 11

Reliabilitet och validitet 12

Urval 12

Externt och internt bortfall..... 12

Generaliserbarhet..... 13

Tillvägagångssätt och etiska överväganden..... 13

Analys 14

Val av analysmetod 14

Tillvägagångssätt 15

Resultat..... 16

Lärares syn på elevinflytande..... 16

Elevers syn på elevinflytande 16

Ett verkligt inflytande..... 17

Lärares och elevens roll när det gäller elevinflytande i engelskundervisningen 19

Resultat av den jämförande textanalysen 20

Ämnesplanen för engelska (Gy 2011) och dess effekt på lärares arbete med elevinflytande i engelskundervisningen..... 21

Diskussion 23

Lärares och elevers syn på elevinflytande 23

Lärarens och elevens roll när det gäller elevinflytande i engelskundervisningen	24
Ett verkligt inflytande.....	25
Ämnesplanen för engelska (Gy 2011) och dess effekt på lärares arbete med elevinflytande i engelskundervisningen.....	25
Avslutande sammanfattande kommentarer	26
Förslag på vidare forskning	26
Litteraturförteckning	27
Bilaga 1. Intervjufrågor	
Bilaga 2. Enkätens utformning	
Bilaga 3. Missivbrev	
Bilaga 4. Rådatatabell och enkätresultat (stapeldiagram)	
Bilaga 5. Jämförande textanalys av styrdokumentet	
Bilaga 6. Kodningsschema	

Inledning

”Ett verkligt inflytande är väl något som verkligen händer ... att inte läraren bara ’ah, men ni kan få välja det här’ och sen så blir det ändå inte som man har sagt” – Elev, gruppintervju #2

Att inflytande har en viktig roll framgår av Skolverkets läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94. Här påträffas begrepp som elevinflytande och elevansvar (Skolverket, 2006). I Skolverkets ämnesplan och kursplaner för ämnet engelska står det i strävansmål och betygskriterier om elevens allt större ansvar vad gäller utvecklingen av sin språkliga förmåga respektive ansvar för planeringen, genomförandet och utvärderingen av sitt arbete (Skolverket, 2000). Av stödet som ges i dessa styrdokument framgår att elevinflytande och elevansvar ses som viktiga beståndsdelar i en demokratisk verksamhetsprocess vilket förutsätter att läraren involverar eleverna i undervisningen.

Under utbildningen till gymnasielärare inom engelska och samhällskunskap har jag kommit att bli intresserad av dels främjandet av lärande i språksammanhang, dels frågor som berör makt och demokrati. Det ledde till min nyfikenhet på elevinflytande och dess betydelse för lärare och elever i språkundervisningen.

Elevinflytande är ett begrepp som kommit att urholkas genom att det brukas och tolkas på olika sätt (Tham, 1998:5). Därmed finns det en risk att elevinflytande begränsas till marginellt inflytande eller till att stanna vid retorik beroende på hur lärare förhåller sig till detta begrepp. Vid en genomgång av Skolinspektionens ”Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009” som publicerades i september 2010 bedömde myndigheten att elevernas möjligheter till elevinflytande var begränsade i var tredje gymnasieskola och att bristen på elevinflytande återfinns bland ”de tio vanligaste kritikområdena i den regelbundna tillsynen” (2010:43).

Ur denna synpunkt är det viktigt att ta reda på innebörden av elevinflytande och på vilka sätt begreppet används i praktiken. I mitt självständiga arbete avser jag därför att undersöka och jämföra hur lärares arbete med elevinflytande i engelskundervisningen betraktas ur lärares och elevers perspektiv. Skolväsendet står nu inför nya reformer med utformandet av ny skollag, nya läroplaner och ämnesplaner. Ämnet engelska har fått en ny ämnesplan och kursbeskrivningar i vilken bland annat formuleringen om elevens ansvar för utvecklingen av sin språkliga förmåga förändrats.

Frågan är om förändringarna inneburit att fler potentiella källor till elevinflytande skapats. Därför är jag även intresserad av att ta reda på hur den nya ämnesplanen för engelska (Gy 2011) skiljer sig från ämnesplanen- och kursplanen för engelska från år 2000 och vad dessa förändringar kan få för effekt på lärares fortsatta arbete med elevinflytande i undervisningen. Enligt Selberg (2001:49) leder elevinflytande till att främja lärande. Att närmare undersöka elevinflytande i engelskundervisningen och hur den nya ämnesplanen förändrats och kan påverka verksamheten kring elevers inflytande är viktigt i och med att jag som lärare har en betydande roll i skolans demokratiseringsprocess vad gäller framtida elevers möjligheter att få inflytande och ta ansvar för sitt eget lärande.

Bakgrund

Att låta elever få inflytande över undervisningen kan motiveras utifrån följande två utgångspunkter. För det första är elevinflytande kopplat till värdegrunden i Lpf 94:s inledande kapitel (Skolverket, 2006:3-4). Inom ramen för kontexten kring grundläggande demokratiska värden ses elevers inflytande

som en viktig komponent vad gäller demokratisk arbetsform och utvecklandet av förmågan till aktivt deltagande (Skolverket, 2006:4). För det andra leder elevinflytande till en ökad lust att lära hos eleverna. I den forskning som Selberg (2001:163) bedrivit ledde elevers möjlighet att påverka undervisningens innehåll och form till att motivationen ökade.

Elevinflytande och elevansvar är något som prioriteras i läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94, och elevansvar finns med i ämnesplanen och kursplanerna inom ämnet engelska (Skolverket, 2000). Det får störst utrymme i Lpf 94:s avsnitt 1.1. under rubriken ”Rättigheter och skyldigheter” samt avsnitt 2.3. under rubriken ”Elevernas ansvar och skyldigheter”:

Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och utveckla elevernas förmåga och vilja att ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet. Elevernas möjligheter att utöva inflytande på undervisningen och att ta ansvar för sina studieresultat förutsätter att skolan klargör utbildningens mål, innehåll och arbetsformer, liksom vilka rättigheter och skyldigheter eleverna har (Skolverket, 2006).

De demokratiska principerna att kunna påverka, vara delaktig och ta ansvar ska omfatta alla elever. Elevernas ansvar för att planera och genomföra sina studier samt deras inflytande på såväl innehåll som former ska vara viktiga principer i utbildningen (Skolverket, 2006).

I detta sammanhang ställer Lpf 94 upp riktlinjer för läraren att hålla sig efter som innebär att *alla* elever ska av läraren få ”ett verkligt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och innehåll i undervisningen” samtidigt som planeringen och utvärderingen av undervisningen skall ske ”tillsammans med eleverna” (Skolverket, 2006).

I ämnesplanen för engelska från år 2000 betonas det att engelskundervisningen skall sträva efter att eleverna ”tar allt större ansvar för att utveckla sin språkliga förmåga”. Elevernas förmåga till att ta ansvar för sitt lärande inom språkundervisningen finns med i kursplanen för Engelska A som ett betygskriterium på G-nivå som innebär att den godkände eleven i A-kursen ”tar ansvar för att planera, genomföra och utvärdera sitt arbete” (Skolverket, 2000). Ordet elevinflytande förekommer inte explicit i varken ämnesplan eller kursplan från år 2000 men såsom kraven är ställda går det att dra slutsatsen att förmågan till elevansvar bygger på möjligheten till elevinflytande i undervisningen. I den nya ämnesplanen för engelska (Gy 2011) står inte strävansmålet om elevens ansvar för utvecklingen av sin språkliga förmåga som egen punkt. Däremot betonas vikten av att lärarens undervisning skall ”bidra till att eleverna utvecklar språklig medvetenhet” och stimulera deras ”nyfikenhet på språk och kultur” (Skolverket, 2011). Enligt min mening blir elevinflytande i denna kontext ett viktigt verktyg för lärare och elever att använda sig av för att se till att ämnets syfte uppnås.

Syfte och forskningsfrågor

Undersökningens övergripande syfte är att undersöka och jämföra lärares och elevers uppfattningar av lärares arbete med elevinflytande i engelska A-undervisningen på gymnasiet. Det andra syftet är att undersöka hur de nya styrdokumentet för engelskundervisningen i Gy 2011 skiljer sig från de gamla styrdokumentet från år 2000 och vilken effekt det förväntas få för lärares arbete med elevers inflytande i undervisningsprocessen. Utifrån undersökningens syften formulerades följande frågeställningar:

1) Hur förhåller sig lärare respektive elever till begreppet elevinflytande?

a) Vad innebär Lpf 94:s ”ett verkligt inflytande” för engelskundervisningen för lärare respektive elever?

b) Vilken roll har läraren i förhållande till elevinflytande ur ett lärar- och ett elevperspektiv?

c) Vilken roll har eleven i förhållande till elevinflytande ur ett lärar- och ett elevperspektiv?

2) Vilka förändringar återfinns i de nya styrdokumenterna för engelskundervisningen i Gy 2011 och hur kan det påverka lärares arbete med elevinflytande?

Teoretisk bakgrund

I detta avsnitt avgränsas och definieras centrala begrepp kring elevinflytande. Nedanför följer en redogörelse över begreppet elevinflytande och dess koppling till olika teoretiska utgångspunkter samt tidigare forskning.

Elevinflytande i skolan

Då skolans verksamhet förutsätts följa de riktlinjer och mål som ställs upp i de nationella styrdokumenterna är det av betydelse att närmare granska hur elevinflytande definieras i dessa dokument. Två av de nationella styrdokumenterna för gymnasiet, där ordet elevinflytande finns med, är skollagen och läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94.

Enligt 4 kap. 9 § i den nya skollagen (SFS 2010:800) som träder ikraft den 1 juli 2011 står det att ”barn och elever skall ges inflytande över utbildningen” och att de ska ”fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen”. Till skillnad från den förra skollagen (SFS 1985:1100) betonas nu vikten av att kontinuerligt framhålla ett aktivt inflytande hos eleverna. Dock är det fortfarande så att begreppet elevinflytande inte definieras i skollagen.

Under rubriken ”Elevernas ansvar och inflytande” i Lpf 94 knyts elevinflytande an till de demokratiska principerna att kunna påverka, vara delaktig och ta ansvar (Skolverket, 2006:13). Vidare framgår av texten att inflytandet är kopplat till innehåll och former. Men även i Lpf 94 ges ingen klar definition av inflytandebegreppet. Dock går det att utläsa två olika dikotomier i fråga om inflytande där läroplanen förespråkar det förstnämnda: *aktivt*-passivt respektive *verkligt*-overkligt inflytande (2006:13-14).

Läroplanens bakgrund går att finna i Läroplanskommitténs huvudbetänkande ”Skola för bildning” (SOU 1992: 94). Läroplaner består av värden, mål och riktlinjer. I huvudbetänkandet framgår att riktlinjerna i läroplanen ska ses som ”rättesnören eller principer för arbetet i skolan” (1992:10). Mer specifikt kopplas elevinflytande ihop med valmöjligheter: att kunna välja skola och inriktning på utbildningen och att ha möjlighet att göra individuella val inom ramen för utbildningen (1992:15). Därtill påpekas även att elevinflytandet måste stärkas. Ett stärkt elevinflytande går hand i hand med den demokratiska och etiska värdegrund som skall präglade skolverksamheten (1992:13).

I Lpf 94 sätts elevers inflytande över utbildningen i förbindelse med elevers ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö (Skolverket, 2006:13). Dovemark (2007:167) hänvisar till hur utbildningspolitiska undersökningar och utredningar har betonat elevansvar och valfrihet som ett sätt att öka elevinflytandet i skolan. Men Dovemark (2007:168) ifrågasätter den forskning som menar på att elevinflytandet ökat i skolan, då resultaten av den egna studien framhåller att elevernas inflytande snarare kan ses i kvantitativa termer som när, var och hur mycket än i kvalitativa termer med avseende på skolverksamhetens innehåll. I detta hänseende behöver elevinflytande och elevansvar inte innebära vare sig ökad demokratisering eller att eleverna ägnar sig åt kreativt lärande (2007:168).

Tham (1998:5) beskriver hur de läroplaner som kom ut 1994 framhävde vikten av elevinflytande som ett steg i att driva utvecklingen framåt. Vidare kom elevinflytande i denna mening att röra sig om skolans arbete, miljö och formella beslutsprocesser. Begreppet elevinflytande har dock kommit att undergrävas genom att det används och tolkas på många olika sätt (1998:5). En omständighet som

begränsar elevernas möjligheter, vilket redogörs av Tham (1998:7), är att de saknar rätten att överklaga i fråga om rätten till elevinflytande. Här lyfter författaren fram det faktum att bestämmelserna för elevers rätt till inflytande är konstruerade på ett sådant sätt att tolkningsföreträdet ligger hos skolpersonalen. Innebörden av begreppet elevinflytande och avgörandet om elevernas inflytande är tillfredsställande bestäms av skolledning och pedagoger (1998:7).

Båda dessa omständigheter gör att det finns en risk att det inflytande eleverna ägnar sig åt är nominellt snarare än reellt. Med detta menas att eleverna inte aktivt utövar inflytande på deras utbildning utan är begränsade till valmöjligheter fastställda av läraren eller skolan. Ett sådant motsägelsefullt förhållande går att finna i Lpf 94. Lpf 94 fastställer i avsnittet ”Elevernas ansvar och inflytande” riktlinjen att läraren och eleverna tillsammans ska planera respektive utvärdera undervisningen. Intressant är att läraren ges ett starkare inflytande över arbetssätt och arbetsformer i och med att läraren i detta sammanhang ska ”låta eleverna pröva olika arbetssätt och arbetsformer” (Skolverket, 2006:14). Det finns därmed en motsättning mellan denna riktlinje och riktlinjen som uttrycker att ”läraren ska se till att alla elever ... får ett verkligt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och innehåll i undervisningen” (2006:14). Det kan noteras att ”ett verkligt inflytande”, ur den ovannämnda riktlinjen, i Läroplanskommitténs ursprungliga förslag istället skrivs som ”ett reellt inflytande” (SOU 1992: 94, 167). Ordet reell har en vidgad innebörd som förutom verklig även kan betyda påtaglig.¹ I detta sammanhang är ”ett verkligt inflytande” ett mer preciserat och diffust begrepp.

En skola som tidigt betonade elevens möjlighet till inflytande var Summerhill School som grundades redan 1921. Appleton (1992:2) beskriver hur skolans filosofi byggde på tanken att skapa en miljö där eleverna kunde utvecklas under fria former. Detta innebar att eleverna inte sattes under lektionstväng utan själva kunde välja om de ville gå på lektionen eller inte. Skolan skulle anpassas efter eleven och inte tvärtom. Av Neills observationer framgick att elever som ansetts som lata aktivt involverade sig i samhällslivet (1992:3). Det som utmärker Summerhill School enligt Appleton (1992:4) är att skolans undervisning grundar sig på fria val.

Enligt Selberg (2001:9-10) är elevinflytande beroende av dialog mellan läraren och eleverna. Det är tillsammans med eleverna som läraren genererar förutsättningar för kunskapsutveckling. Elevinflytande är något som skall prägla hela lärandeprocessen från ingången till lärandet, där eleven delger sina utgångspunkter dvs. vad han eller hon vill lära sig mer om, till utvärderingen av resultatet. Det är först då som det blir tal om ett meningsfullt lärande och en hög grad av elevinflytande (2001:10-14).² Denna tanke kommer även till uttryck i Lpf 94 där eleverna skall medverka både i planeringen, under genomförandet och i utvärderingen av undervisningen (Skolverket, 2006:14).

Swahn (2006:37, 40) har i sin avhandling studerat hur gymnasieelevers inflytande i centrala undervisningsfrågor kommer till uttryck vad gäller innehåll och arbetssätt samt kunskaper och lärande i ämnena matematik, svenska och medicinsk grundkurs och omvårdnad. Resultaten av studien visade på att elevers inflytande över undervisningens innehåll och arbetssätt tog sin utgångspunkt i lärarnas tolkningar och problemformuleringar (2006:155). Två faktorer som påverkar elevers möjlighet till inflytande är den grundinställning som läraren har till elevinflytande och om eleverna är förtrogna med ämnet (2006:142). I studien identifierades följande förhållanden som betydelsefulla för att eleverna

¹ Se exempelvis Norstedts Etymologiska ordbok (2008).

² Selbergs lärandeprocess består av åtta steg: (1) ingång till lärandet, (2) förberedelser för val av arbete, (3) val av arbete, (4) planering av arbetet, (5) genomförande av planerat arbete, (6) planering av redovisning av lärandet, (7) redovisning av läranderesultatet och (8) utvärdering/värdering av resultatet.

skall kunna påverka undervisningens utformning: att innehållet upplevs som legitimt av eleverna, att eleverna besitter en utvecklad studiekompetens samt att det finns en betydelsefull lärar-elev-interaktion (2006:132-134).

Elevinflytande och lärande

Dewey, Dysthe och Vygotskij

Någon som betonat vikten av individens inflytande i sitt eget lärande är Dewey. I ”Experience and Education” från 1938 riktade Dewey (1938/2004:186-187) kritik mot den traditionella utbildningen där lärarna inte tog hänsyn till vare sig elevernas förmågor eller deras behov. För att möjliggöra meningsfulla erfarenheter i denna kontext ansåg Dewey (1938/2004:187) att pedagogen i någon form borde utgå från den kunskap och erfarenhet som eleverna besitter. Vidare betonade Dewey (1938/2004:201) vikten av elevernas aktiva deltagande i planeringen av undervisningens syfte. Läraren spelar här fortfarande en viktig roll genom att bistå handledning till eleverna samt att tillsammans med eleverna överse inflytandeprocessen (1938/2004:204-205). Av vad som framgår i Deweys beskrivning av inflytandeprocessen innebär inte elevinflytande i denna mening att eleverna självständigt skall leda undervisningen utan att inflytande formas genom ömsesidig interaktion mellan lärare och elever. Deweys idé om att undervisningen bör utgå från elevens intresse och behov är aktuell än idag (Forsell, 2005:79-80).

Interaktion och samarbete är inte bara av betydelse när det gäller elevers inflytande utan kan även knytas an till det sociokulturella perspektivet på lärande vilket, enligt Dysthe (2003:41), utgår från föreställningen att lärande sker i samarbete mellan människor i ett socialt sammanhang. Motivation och engagemang är centralt för viljan att lära. I detta avseende menar författaren att goda lärandemiljöer och ”situationer som stimulerar till aktivt deltagande” är av stor vikt för att motivation skall komma eleven till stånd (2003:38-39). I skapandet av sådana situationer kan elevinflytande spela en viktig roll.

En teoretiker som haft stor betydelse för det sociokulturella perspektivet är Vygotskij (Säljö, 2000; Dysthe, 2003:14). Vygotskij (Bråten, 1998:135) antog utgångspunkten att kunskap utvecklas i en process driven av lärare och elevers gemensamma aktiva deltagande. En annan viktig utgångspunkt berör den närmaste utvecklingszonens betydelse för barnets lärande dvs. det utrymme som ligger mellan barnets uppnådda utvecklingsnivå och barnets potentiella högre utvecklingsnivå (1998:108). En undervisning som präglas av samspel mellan elever och dialog mellan lärare och elever i vilket språket är ett socialt och kognitivt redskap, menar Bråten (1998:109), stimulerar till vidare utveckling och inläring.

Sociokulturellt lärande

Säljö (2000:34-35) tar fasta på det unika redskap människan har till sitt förfogande i form av det mänskliga språket. Den språkliga förmågan innebär dels att individen själv kan skapa och kommunicera kunskap, dels att denna kunskap kan delas kollektivt. Vidare redogör Säljö (2000:45) för hur lärandet institutionaliserats, i till exempel skolsystemet, och att detta skapat speciella kommunikativa mönster. Av detta följer att människors tänkande och handlande sker inom ramen för sociala verksamheter (2000:104). Individens handlande påverkas i sin tur av individens egna kunskaper och erfarenheter och uppfattningen om de krav eller möjligheter som det sociala sammanhanget ställer upp (2000:128). Viktigt i detta sammanhang är, enligt Säljö (2000:129), att

”relationen mellan redskap och handling måste skapas” dvs. den uppstår inte automatiskt och kan förstås och förklaras på flera sätt. Våra handlingar styrs därmed av kontexter och kontextuella villkor (2000:129). Säljö (2000:130) understryker att begreppet kontext är svårpreciserat samtidigt som det inte går att utesluta att handlingar och kunskaper är situerade i sociala sammanhang och verksamheter.

Av Säljös resonering kring relationen mellan redskap och handling bör läraren därför, när det gäller elevinflytande, noggrant ta i beaktande att elevinflytande inte bara begripliggörs på ett sätt och se över relationen mellan redskapet inflytande och elevernas reella handlingar så att innebörden överensstämmer med intentionen om ett verkligt inflytande i Lpf 94.

Elevinflytande som makt

I avhandlingen *Elevinflytandets många ansikten* hävdar Forsberg (2000:20) att begreppet elevinflytande präglas av en dominerande ansats. Med detta menas att elevinflytande i majoriteten av elevinflytandestudierna förstås och beskrivs på liknande grunder. Av den redogörelse av elevinflytandestudier som författaren gjort framgår det att elevinflytande tolkas och definieras med grund i statliga dokument. Följden av detta blir att elevinflytande förstås som ”att vara delaktig i en mer eller mindre formaliserad beslutsprocess” (2000:20). Vidare har fokus kommit att ligga på elevers valmöjligheter och vilket utrymme för delaktighet som står till elevernas förfogande när det gäller planering, genomförande och utvärdering. Forsberg (2000:103-104) problematiserar användandet av den dominerande ansatsen i studier av elevinflytande, då hon menar på att det finns en risk att med utgångspunkt i den dominerande ansatsen beskriva elever som maktlösa i situationer där de egentligen är involverade och har möjlighet att påverka. Dessutom pekar Forsberg (2000:104) på att den dominerande ansatsen tenderar att framhäva en undervisningsstrategi på bekostnad av andra, nämligen en undervisningsstrategi där fokus ligger på ”form och yttre elevaktivitet”.

Det alternativa synsätt som Forsberg (2000:142-143, 2004:89) lyfter fram innebär att förstå elevinflytande som makt. Med utgångspunkt i Bellous (1993) resonemang om relationell makt, menar Forsberg (2000:143) att inflytande manifesteras både som dominans och gemenskap. Ur det perspektivet ser hon elevinflytande som något som kommer till uttryck i mötet mellan lärare och elever i relation till t.ex. undervisningsinnehåll och arbetssätt. I en sådan kontext blir det inte meningsfullt, enligt Forsberg (2000:143-144), att fråga om elever har inflytande eller ej utan istället bör forskaren ta reda på huruvida det inflytande eleverna har tillgång till främjar dem i en positiv eller negativ riktning. För att göra en sådan urskiljning använder sig Forsberg (2000:146) av intressebegreppet, där hon framhäver det formativa autentiska intressebegreppet. Med detta menas att individens intresse ”utvecklats (formats och upptäckts) i en fri formeringsprocess” (2000:140).

Learner empowerment

En annan författare som ser lärar-elev-interaktion och deltagande ur ett maktperspektiv är Cummins. Han argumenterar i likhet med Forsberg att lärare och elevers självbestämmande, *empowerment*, inte kan ställas emot varandra utan att detta skapas genom en kontinuerlig förhandlingsprocess som pågår i klassrummet och som påverkas av samhälleliga maktrelationer (2000:48).³ Cummins (2000:44) belyser hur två olika former av maktrelationer i samhället påverkar både pedagogers roll och strukturella mönster i utbildningssystemet. Dessa former benämns som *coercive relations of power* och *collaborative relations of power*. Av Cummins beskrivning framgår att *coercive relations of*

³ För Forsbergs resonemang, se Englund, red. (2004).

power syftar till ett dominerande maktutövande av en individ, grupp eller land över den underordnade och *collaborative relations of power* syftar till maktrelationer som möjliggör eller berättigar människor att åstadkomma mer. Den senare maktrelationen skapas i samspelet med andra. Vidare redogörs för hur elever med erfarenhet av *collaborative relations of power* med större säkerhet deltar i klassrumsverksamheten. Under dessa betingelser uppmärksammas och respekteras elevernas röster (2000:44).

Houser och Frymier (2009:36) refererar till Frymier m.fl. (1996) som ger följande definition på vad det innebär att vara en bemyndigad elev: denna elev finner arbetet meningsfullt, känner att han eller hon är kompetent att utföra arbetet och att handlingarna har ett genomslag generellt sett. Houser och Frymiers (2009:50) studie kom fram till att den primära faktorn till att elever blir självbestämmande är lärarens kommunikativa beteende.

Med det amerikanska utbildningssystemet och dess reformer som utgångspunkt, argumenterar Cook-Sather (2002:3-4) för att elever bör inta en annan roll än vad de hittills erbjudits givet deras position, erfarenheter och perspektiv i en snabbt omväxlande värld. Först och främst handlar det om att legitimera elevernas perspektiv på utbildning:

This call to authorize student perspectives is a call to count students among those who have the knowledge and the position to shape what counts as education, to reconfigure power dynamics and discourse practices within existing realms of conversation about education, and to create new forums within... (Cook-Sather, 2002:3)

Vidare hävdas att när elever tas på allvar och legitimeras som kunniga deltagare så känner sig eleverna bemyndigade och motiverade till att delta konstruktivt i utbildningen (Cook-Sather, 2002:3).

Elevinflytande – val av definition

Inom ramen för denna uppsats definieras elevinflytande med utgångspunkt i både hur elevinflytande kontextualiseras i läroplanen och hur det kan tolkas med hjälp av Forsbergs definition. I min mening utesluter inte Lpf 94:s definition och Forsbergs definition varandra utan kan snarare komplettera varandra. I och med att läroplanen är ett centralt styrdokument går det inte att utesluta dess påverkan på lärares syn på elevinflytande. Av läroplanen betonas som tidigare nämnts inflytande som ett aktivt utövande vilket förutsätter en dialog mellan lärare och elever. Samtidigt bygger inflytandet i läroplanen på delaktighet. Genom att även använda Forsbergs definition där elevinflytande förstås som makt avser jag att undvika tillkortakommandena av att enbart tolka elevinflytande med utgångspunkt i statliga styrdokument. Elevinflytande definieras därmed på följande två sätt:

- A) Elevinflytande innebär att eleverna aktivt påverkar undervisningsprocessen på olika sätt (Lpf 94)
- B) Elevinflytande innebär att inflytandet grundar sig på elevernas autentiska intresse (Forsberg, 2000)

Elevinflytande och språkinläring

Stern (1992:24) menar på att den som undervisar i språk inte kan undgå att ha en underliggande föreställning om vad som konstituerar en språkelev och språkinläring. Lärares syn på undervisning formas både av aktuella koncept gällande inläring och språk och av förekommande utbildningstraditioner (1992:25). Lärarens förhållningssätt till elevinflytande i undervisningen påverkas av det undervisningssätt som läraren använder sig av. Stern (1992:25) beskriver två olika

sorters undervisning: i det förstnämnda fallet kommenderar läraren över klassen och har en framträdande roll och i det andra fallet är läraren och eleverna deltagare i en gemensam praktik och förhandlar med varandra om vad som skall läras och hur inlärandet skall ske.

Eriksson och Jacobsson (2001:8-9) för ett resonemang där de knyter an elevers inflytande över sin inläring till att utveckla elevers medvetenhet om sin inläring och de anger två skäl för detta:

Det ena, mera övergripande, är att det är skolans uppgift att fostra demokratiska medborgare som kan ta ansvar för sitt eget liv och därmed också för sitt lärande. Det andra är att ökad medvetenhet ger bättre motivation och därmed också effektivare inläring. Det är rimligt att anta att inläringen blir mer meningsfull när man deltagit i planeringen eller själv planerat vad man ska göra och tänkt igenom vilka mål man har för arbetet. (Eriksson och Jacobsson, 2001:9)

Av textpassagen ovan framgår att eleverna kan utveckla medvetenhet om den egna inläringen genom att eleverna får möjlighet att utöva inflytande i undervisningen. Författarna menar på att läraren bör ”skola in eleverna i olika arbetssätt och samtidigt göra dem medvetna om vad de lär sig genom olika aktiviteter” (Eriksson och Jacobsson, 2001:9). I språkdidaktiska sammanhang relateras elevers medvetenhet om sin inläring till begreppet *learner awareness* vilket handlar om inlärningsstrategier och metakognitiva kunskaper (Lundahl, 2009:42). Dickinson (1992:45) använder begreppet *language learning awareness* vilket definieras som kunskap om faktorer som påverkar inlärningsprocessen. Att bli medveten om dessa faktorer, menar författaren, minskar risken att eleven avskräcks från att lära sig språk och främjar deras språkinläring. Dickinson (1992:1) påpekar att en effektiv språkelev deltar aktivt och självständigt i lärandeprocessen. Att låta elever få inflytande i undervisningen kan därför vara ett sätt att få eleverna att aktivt och självständigt delta i lärandeprocessen på olika sätt.

I en studie om elevinflytande har Selberg (2001:138-9) dragit slutsatsen att elever med mer omfattande erfarenhet av inflytande i undervisningen har främjat sitt lärande i en mer positiv riktning än elever med mindre erfarenhet av inflytande. Studien visade på att elever med stort inflytande i undervisningen kunde i sitt arbete med större medvetenhet välja innehåll såväl som arbetssätt och visa upp djupare kunskaper än elever med mindre inflytande.

Det som beskrivs ovan kan kopplas till forskningen om inlärningsstrategier. Inlärningsstrategier definieras som ”what learners *do to learn and do to regulate their learning*” (Rubin, 1987 i Hedge, 2000:77). Vidare nämner författaren att inlärningsstrategier kan delas in i kognitiva respektive metakognitiva strategier, där kognitiva strategier syftar till tankeprocesser som eleven använder sig av för att bearbeta information på olika sätt och metakognitiva strategier syftar till elevers planering, överseende och utvärdering av det egna lärandet (2000:77-78). Av Selbergs studie ovan tyder mer erfarenhet av elevinflytande i undervisningen på att eleven utvecklar inlärningsstrategier som gynnar elevens lärande.

Learner autonomy

Ett sätt att arbeta med elevinflytande är den undervisningsmetodik som Tholin (1992) och Rebenius (1998, 2007) redogör för och som siktar mot *learner autonomy*. Begreppet *learner autonomy* växte fram på 1970- och 1980-talet inom ramen för ett språkprojekt lett av Europarådets kulturella organ CDCC⁴ (Tholin, 1992:14-15). Rebenius (1998) definierar olika aspekter av *autonomy* begreppet: det handlar om förmågan att ta ansvar för den egna inläringen (1998:27), att eleven kan planera, genomföra och utvärdera sitt eget arbete (1998:28) samt att utveckla ”en ökad medvetenhet om både det sociala samspelet och inlärningsprocesser” (1998:29). *Learner autonomy* innebär, menar Little

⁴ CDCC, Conseil de la coopération culturelle, sv. översättning ’rådet för kultursamarbete’

(1991:4-5), att eleven åtnjuter en hög grad av frihet. Friheten är dock villkorlig och begränsad. Det framkommer i de beskrivningar där de båda författarna (Tholin, 1992:26; Rebenius, 1998:111) redogör för deras upplägg av den elevcentrerade undervisningen. I Tholins undervisning har läraren fortfarande inflytande över dess ramar och regler medan i Rebenius undervisning är innehållet fortfarande begränsat till skolans eller lärarens egna samling av material. Lundahl (2009:99) visar på den kritik som riktats mot *learner autonomy*, då autonomin begränsats till organiseringen av undervisningen och innehållet ofta underordnats arbetsformen (2009:101). Rebenius (1998:144) uppger att en av svårigheterna i anknytning till den *learner autonomy*-inspirerade undervisningen är att få eleverna att utveckla större medvetenhet kring den egna inläringen. Här anges tidsutrymmet som det främsta skälet – att utveckla den metakognitiva förmågan, medvetenheten om den egna inläringen, tar lång tid.

Med utgångspunkten i elevinflytande som makt, där inflytandet grundar sig på autentiskt intresse, menar Forsberg (2004:101-102) att den elevcentrerade undervisningen av idag inte är förenligt med elevinflytande. Författaren hänvisar till att dagens elevcentrerade undervisning framhäver individen på bekostnad av samhället och att intressebegreppet har knytits an till elevernas subjektiva uppfattningar istället för att låta deras intressen skapas, utvecklas och utforskas i en kulturellt fri formeringsprocess (2004:100). Det står även i konflikt med Lpf 94:s strävansmål⁵ under rubriken ”Normer och värden” (Skolverket, 2006:12). Med den andra utgångspunkten, där inflytande ses som aktiv påverkan, så kan det elevinflytande i arbetsprocessen som den elevcentrerade undervisningen genererar sägas vara i linje med läroplanens intentioner.

⁵ Skolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera eleverna att omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar och låta dessa komma till uttryck i praktisk vardaglig handling. Skolan skall sträva mot att varje elev [...] kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen. (i Lpf 94, 2.2 Normer och värden)

Metod

Undersökningen som ligger till grund för detta examensarbets resultat- och diskussionsavsnitt har utformats med kvalitativa forskningsprinciper som utgångspunkt. Detta kommer främst av att forskningsfrågorna inte är kvantifierbara samt det begränsade urvalet av informanter. Den uppläggning som valts är en kombination av de som Johansson och Svedner (2010:15) beskriver som den kartläggande undersökningen med intervju som huvudmetod respektive den kartläggande undersökningen med hjälp av enkät. Den förstnämnda används då intresset ligger vid att analysera uppfattningar eller begreppsförståelse ur ett aktörsperspektiv och den senare används då syftet är att få en överskådlig holistisk bild av den företeelse som undersöks (Johansson & Svedner, 2010:15-16). Det förefaller vara lämpligt att använda denna uppläggning sett till den här undersökningens syfte.

Val av metod

Kvalitativa intervjuer och kvalitativa observationer är två metoder som ofta används för datainsamling (Johansson & Svedner, 2010:30). Jag har valt att inte använda mig av observation som metod då det inte varit praktiskt möjligt på de skolor som undersökningen har utförts vid. Dessutom har tids- och utrymmesramarna för detta examensarbete varit begränsade såtillvida att en mer omfattande studie inte har varit möjlig. Istället har jag valt att använda mig av kvalitativa intervjuer som metod i kombination med en enkätundersökning vars svarsalternativ till karaktären både är kvalitativa och kvantitativa.

Enligt Dalen är den kvalitativa intervjun ”speciellt väl lämpad för att ge insikt om informantens egna erfarenheter, tankar och känslor” (Dalen, 2007:9). Vidare syftar den kvalitativa forskningen till att nå djupare insikter om företeelser som ingår i och påverkar människors situationer i den sociala verklighet de lever i (2007:11). Att komma åt mer djupgående information är det främsta skälet till varför jag valt intervju som metod. Till sin karaktär är intervjun semi-strukturerad dels för att underlätta kodningen och tematiseringen av svaren, dels för att den strukturerade intervjun inte är lämplig då undersökningen har en mer kvalitativ inriktning. Denscombe (2007:176) redogör för den semi-strukturerade intervjuns karakteristika: frågorna och områdena är förutbestämda men tas inte i någon speciell ordning, fokus ligger mer på den som blir intervjuad än den som intervjuar och frågorna är konstruerade med öppna svar i åtanke.

Som kompletterande metod har jag valt en enkätundersökning med kvalitativa och kvantitativa svarsalternativ. I och med att undersökningen inte enbart bygger på enkäter har jag sökt undvika en svaghet som Johansson och Svedner (2010:21) menar på är att enbart använda enkäter som enda metod. Dessutom har enkätfrågorna noggrant konstruerats med forskningsfrågorna i åtanke. Enligt författarna kan alltför allmänna enkätfrågor nämligen innebära i praktiken att det blir omöjligt för informanten att avge ett svar (2010:21). Fördelen med att använda en enkätundersökning är att den når ut till ett större antal människor utan att ta allt för mycket tid i anspråk (Munn & Drever, 1990:2). Valet att använda enkäter i denna undersökning byggde på tanken att få ett bättre helhetsperspektiv på elevers syn på lärares arbete med elevinflytande genom att samtliga elever i respektive lärares klass vid undersökningstillfället fått möjligheten att svara på enkäten.

För att uppfylla det andra syftet, vilket var att undersöka hur de nya styrdokumenterna för engelskundervisningen i Gy 2011 skiljer sig från de gamla styrdokumenterna från år 2000 och vilken

effekt det förväntas få för lärares arbete med elevers inflytande i undervisningsprocessen, ter sig textanalys vara den mest lämpliga metoden i kombination med lärarintervjuer.

Reliabilitet och validitet

När det gäller kvalitativa undersökningar menar Dalen (2007:114) att de krav på reliabilitet som kvantitativa undersökningar förutsätts svara inför svårligen kan appliceras på kvalitativa undersökningar. För att komma tillrätta med denna problematik redogör författaren för två arbetssätt som den kvalitativa forskaren bör använda sig av: det första är att göra synnerligen noggranna och korrekta beskrivningar av de olika faserna i undersökningen i vilka ”förhållandena för forskaren, informanterna och intervjusituationen” (Dalen, 2007:114) redogörs; det andra är att redogöra för den metod som använts för att analysera materialet.

Denscombe (2007:200) tar upp validitetsproblemet i intervjustudier som handlar om att det är svårare att verifiera den intervjuades erfarenheter och känslouppfattningar än att kontrollera huruvida den information som berör fakta stämmer. Dock nämner Denscombe att det finns ett par sätt för forskaren att använda sig av för att säkerställa trovärdigheten i det som sägs. Ett sätt är att triangulera informationen med andra källor (2007:201). Ett annat sätt är att leta efter en röd tråd eller ett återkommande tema genom flera av intervjuerna dvs. att inte basera resultatet på en enda intervju (2007:202). I undersökningen är intervjuerna med lärarna inte den enda källan, då jag även intervjuar samt delar ut en enkätundersökning riktad till eleverna. Dessutom används en analysmetod som används för att söka finna och analysera de huvudmönster eller teman som återkommer i intervjuerna och de öppna frågorna av enkätundersökningen.

Något som är av betydelse för validiteten i enkätundersökningar, enligt Denscombe (2007:162-163), är att forskaren tar reda på om den data som eftersöks bäst insamlas via direkta frågor eller indirekta frågor. Vidare bör forskaren ha en klar föreställning om de för undersökningen centrala frågorna. Vid utformandet av enkäten valde jag att använda mig av direkta frågor då informationen som samlades in inte var av känslig natur för eleverna och att det centrala var att få fram svar kring elevernas uppfattning om lärares arbete med elevinflytande. Utformandet av de för undersökningen centrala frågorna baserades på uppsatsens frågeställningar.

Urval

Fem skolor svarade ja på min förfrågan om att genomföra intervjuer och/eller en enkätundersökning. Av dessa fem skolor var det två av skolorna som svarade ja via ett missivbrev. Detta missivbrev skickades ut till rektorer och/eller lärare på totalt elva gymnasieskolor runt om i Stockholms län.⁶ De skolor som inte svarade via missivbrev valdes ut med bakgrunden att jag tidigare haft verksamhetsförlagd utbildning där eller att jag kontaktat lärare direkt per e-post, då andra lärare som först tackat ja sedan skickat sent återbud.

Externt och internt bortfall

Externt bortfall av enkäter omfattar sammanlagt 12 enkäter av totalt 34 enkäter där fyra enkäter inte avslutades, fyra enkäter inte påbörjades genom att elever inte ville medverka och tre enkäter inte

⁶ Se bilaga 3.

kunde påbörjas på grund av att eleverna inte var närvarande vid tillfället för genomförandet. Av de 22 avslutade enkäterna omfattar internt bortfall dels de öppna frågorna under avsnittet "Lärarens och elevens roll" där 15 av 22 informanter svarade (68%), dels de öppna frågorna i anslutning till "Ett verkligt inflytande" där 7 av 13 som lämnat ja-svar (54%) respektive 4 av 9 som lämnat nej-svar (44%) svarade på tillhörande följdfråga.

Generaliserbarhet

Uppsatsens syfte är att söka nå djupare kunskap om och insikt i hur lärare och elever ser på lärares arbete med elevinflytande i engelskundervisningen. Antalet deltagande lärare och elever i intervjuerna och antalet enkätsvar är dock begränsade. Av detta följer att jag därför inte kan hävda några större generella slutsatser utan slutsatserna kommer specifikt att relateras till det kontextuella sammanhang som behandlas inom ramen för uppsatsen. Förhoppningsvis kan tendenser urskiljas vilka jag söker styrka genom att dra kopplingar till tidigare forskning som beskrivits i den teoretiska bakgrunden.

Tillvägagångssätt och etiska överväganden

Intervjuerna har genomförts med fem lärare och sju elever i engelska A. Dessa intervjuer spelades in på band och transkriberades kort efter genomförandet. Enkätundersökningen genomfördes med 22 elever i engelska A. Den gjordes tillgänglig för eleverna både via internet och i pappersform.

Inför insamlingen av materialet, intervjuerna och enkäterna, informerades informanterna om Vetenskapsrådets forskningsetiska regler. När det gäller intervjuerna informerades den intervjuade i enlighet med informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). Först och främst krävde intervjun informantens samtycke. Med informationskravet i åtanke delgavs informanten information om syftet med undersökningen, att deltagandet i intervjun var frivilligt och att informanten hade rätten att när som helst avbryta intervjun (2002:7). Dessutom informerades informanten om att namn på skola, pedagoger och elever avidentifieras i rapporten och att svaren endast används i forskningssyfte (2002:12-14).

Vad gäller enkätundersökningen så skapades en förstasida⁷ vilket innehöll information om vad enkäten syftade till och att deltagande var frivilligt (informationskravet), att samtycke krävdes (samtyckeskravet), att enkäten värnade om deltagarnas anonymitet (konfidentialitetskravet) och att svaren enbart användes i forskningsändamål (nyttjandekravet) (Vetenskapsrådet, 2002). Då frågorna inte var av etiskt känslig karaktär för eleverna frågade jag först läraren om tillstånd att genomföra en enkätundersökning och därefter krävdes varje enskild elevs samtycke i enkäten.

Därutöver följdes även Vetenskapsrådets rekommendation om att låta berörda deltagare få veta att de har möjlighet att ta del av det färdiga arbetet vid publicering om de så önskar (2002:15).

⁷ Se bilaga 2.

Analys

Val av analysmetod

De analysmetoder som används i detta examensarbete är kvalitativt inriktade analysmetoder. De har valts med utgångspunkt i det kvalitativa datamaterial som intervjuerna, enkäterna och texterna producerat. När det gäller kvalitativa data består dess information av ord till skillnad från kvantitativa data som består av siffror (Hjern & Lindgren, 2010:83).

Metoden som används för intervjuanalyser och de öppna enkätfrågorna kallas *the constant comparative method* vilket grundar sig på att forskaren kontinuerligt jämför de mönster som hittills påträffats i bearbetningen av nya data (Hjern & Lindgren, 2010:83). Vidare är metoden indelad i tre delar: kodning, tematisering samt summering (2010:87). Den här indelningen är tagen ur Miles och Hubermans metodbok (1984). I kodningen av data förenklas och sorteras rådatan. I tematiseringen av data strukturerar forskaren upp och presenterar de huvudmönster som återfinns i datamaterialet. I summeringen av data förs resultaten samman så att det går att analysera kring och dra slutsatser av materialet (Hjern & Lindgren, 2010:88). En fördel med metoden är strävandet mot allt mer utvecklade tolkningar. En nackdel med metoden är att metoden saknar fasta regler dvs. att omfattningen av bearbetningen av datamaterialet avgörs i stor utsträckning av forskarens egna omdöme (2010:88-90).

Enkätsvaren från de slutna frågorna har analyserats med hjälp av en rådatatabell vilken grundar sig på det exempel som presenteras av Johansson och Svedner (2010:24-26, 101-103).

Metoden som används för den jämförande textanalysen av ämnesplanen för engelska Gy 2011 respektive Gy 2000 är *social analysis* och grundar sig på följande urval av den uppsättning frågor som ingår i den textanalys metod som skildras av Fairclough (2003:191-194, min översättning):

1. Sociala händelser (Social events)

Vilken social händelse, och vilken kedja av sociala händelser, är texten en del av?

Inom vilken social praktik eller nätverk av sociala praktiker kan händelsen refereras till, situeras inom?

Är texten en del av en kedja eller ett nätverk av texter?

2. Skillnad (Difference)

Vilka av scenarierna nedanför karaktäriserar textens inriktning i fråga om skillnad?

- a) en öppenhet mot, accepterande av, erkännande av skillnad; ett utforskande av skillnad, en dialog i vid mening
- b) en betoning på skillnad, konflikt, en kamp om meningsskapande, normer, makt
- c) ett försök att överbrygga skillnader
- d) att sätta skillnad inom parantes, ett fokus på gemenskap, solidaritet
- e) konsensus, ett normaliserande och accepterande av maktskillnader som stävjer skillnader vad gäller mening och normer

3. Antaganden (Assumptions)

Vilken typ av antaganden görs? (antaganden om vad som existerar, vad som är eller kan vara eller kommer vara

fallet, vad som är gott eller eftersträvansvärt)

4. Diskurser (Discourses)

Vilka diskurser lyfts fram i texten och hur vävs de samman? Finns det en utmärkande sammanblandning av diskurser?

Vilka karaktärsdrag är utmärkande i de framhävda diskurserna?

5. Representation av sociala händelser (Representation of social events)

Hur abstrakt eller konkret skildras de sociala händelserna? (mest konkret, mer abstrakt, mest abstrakt)

Hur framställs de olika aktörerna i texten (inkluderade/exkluderade, aktiva/passiva, personliga/opersonliga, namngivna/klassificerade, specifika/generella)?

De övriga uppsättningarna av frågor i schemat valdes bort med motiveringen att de ansågs vara mer perifera i förhållande till uppsatsens andra syfte.

Tillvägagångssätt

Intervjumaterialet som bestod av intervjuer med fem lärare och två gruppintervjuer med totalt sju elever har först transkriberats och därefter kodifierats. Hjern och Lindgren (2010:102) redogör för två olika sätt att bearbeta materialet under kodningsprocessen som är begreppsdriven kodning respektive datadriven kodning. Det tillvägagångssätt som valts är den begreppsdrivna kodningen, där kodningsschemat skapas i förväg med bland annat teorier och tidigare forskning som utgångspunkt.⁸ Det andra steget i analysprocessen har varit att bearbeta och sortera in koderna under olika teman vilket Hjern och Lundgren (2010:104) kallar för tematisering.

De insamlade enkäterna från engelska A-eleverna har sammanställts i en rådatatabell där enkätsvaren har delats in dels efter kön, dels efter programtillhörighet. Därefter har de slutna enkätsvaren bearbetats och sammanställts i stapeldiagram där resultatet presenteras efter den totala andelen elever (oavsett program) och under frågan om ett verkligt inflytande även efter kön.⁹ Att programmen inte jämförts beror dels på att urvalet är litet, 22 elever, dels på att andelen elever per program är ojämn. De öppna enkätsvaren har kodifierats och sammanställts i olika kategorier.

De två nationella styrdokumenterna ”Ämnes- och kursplan för engelska” (Gy 2000) och ”Ämnesplan för engelska” (Gy 2011) från Skolverket har analyserats i sin helhet med hjälp av den uppsättning frågor som formulerats av Fairclough (2003) och beskrivits ovan under föregående rubrik.¹⁰ Här följer en kort beskrivning av vad som undersökts med hjälp av frågeområdena:

- **Sociala händelser:** vilken social händelse texterna är en del av och vilka sociala praktiker texterna ingår i (2003:24-25)
- **Skillnad:** hur texterna är orienterade i fråga om skillnad (2003:41-42)
- **Antaganden:** vilka typer av antaganden som görs i texterna (2003:55)
- **Diskurser:** vilka diskurser som representeras i texterna (2003:127-129)
- **Representation av sociala händelser:** vilka händelser, aktörer som representeras och hur de representeras i texterna (2003:137-139, 145-146)

⁸ För kodsschemat, se bilaga 6.

⁹ För rådatatabell och stapeldiagram, se bilaga 4.

¹⁰ För textanalysen, se bilaga 5.

Resultat

Lärares syn på elevinflytande

De flesta av de fem intervjuade lärarnas syn på elevinflytande är i linje med det perspektiv som framkommer i Lpf 94 dvs. temat att *elevinflytande handlar om att kunna påverka och att vara delaktig*: ”elevinflytande innebär att eleven kan påverka sin personliga situation i sitt ämne...” (Lärlarintervju #1) och ”...dels så innebär elevinflytande att eleverna själva kan få vara med och bestämma vad det är för material man kan använda sig av i undervisningen...” (Lärlarintervju #5).

Elevinflytande anses till stor del även handla om valmöjligheter och att utrymmet till elevinflytande uppstår i dialog mellan lärare och elev:

Försöker att få med eleverna i undervisningen genom att de ges valmöjligheter kring arbetsmomenten och att de kan ge förslag osv ... Det handlar om att synka ihop två aspekter dels vad jag som lärare behöver dvs. underlag för bedömning, dels elevens vilja eller strävan dvs. vad eleven vill ha för resultat. Det är i denna situation som elevinflytande förs in och förhandlas fram. (Lärlarintervju #3)

Min bild av elevinflytande är att före och efter varje moment få in eleverna i ett samtal, en dialog med mig... vad de tycker innan vi börjar jobba... (Lärlarintervju #2)

Ett par lärare menar dock att elevernas valmöjligheter är begränsade till ramar som delvis bestäms utifrån styrdokumentet från Skolverket och delvis bestäms utifrån lärarens tolkning samt att elevernas val inte alltid passar in i det ramverk för engelskundervisningen som Skolverket fastställt:

Sen så står det där naturligtvis mot vad jag anser att jag behöver för data för att kunna göra en rättvis bedömning, för att bedöma det som jag är ålagd att bedöma enligt Skolverkets direktiv och ibland så kan det bli att man hamnar i ett läge där man märker att deras förslag kanske inte riktigt ger mig det material som jag behöver... (Lärlarintervju #5)

En av lärarna betonar att elevinflytande är ett begrepp som har många olika innebörder och närmar sig den koppling Forsberg (2001:143) gör mellan elevinflytande och relationell makt, ”det är mer en samverkande funktion än någonting som en eller den andra bestämmer och att elevinflytande kan uppfattas som väldigt olika beror på vilken klass man jobbar med och hur man är som person oavsett om man är lärare eller elev” (Lärlarintervju #1).

I fråga om elevers inflytande i planeringen, utvärderingen och undervisningens arbetsform, arbetssätt och innehåll i engelskan anser lärarna att eleverna får vara med och påverka planeringen i undervisningen under genomförandefasen och vissa lärare låter eleverna i samspel med läraren påverka terminsplaneringen. Eleverna är delaktiga i utvärderingsfasen genom att ge feedback till läraren som sedan följs upp och realiserar i olika grad. Det är till största delen *hur* arbetet ska genomföras som eleverna har möjlighet att påverka medan *vad* arbetet ska innehålla till större delen sker utifrån alternativ som styrs av lärarens tolkning.

Elevers syn på elevinflytande

I de två gruppintervjuerna där sammanlagt sju elever intervjuades framkom följande teman i fråga om elevers syn på elevinflytande:

Elevinflytande handlar om att kunna påverka och att vara delaktig ("jo, men jag tycker det är viktigt att vi elever får vara med och påverka..." elev, gruppintervju #2; "...att de [eleverna] är delaktiga i arbetsrummet..." elev, gruppintervju #2)

Elevinflytande handlar om en dialog mellan lärare och elev ("elever till lärare... en relation emellan" elev, gruppintervju #1)

Elevinflytande handlar om valmöjligheter ("att vi får välja hur vi vill arbeta..." elev, gruppintervju #1)

Elevinflytandet i klassrummet riktar fokus på form och yttre elevaktivitet ("ja, ifall man får en uppgift får man välja hur man vill arbeta, men bara att vi får det gjort..." elev, gruppintervju #1)

Av elevernas intervju svar när det gäller den egna situationen i klassrummet visar en övervägande del av svaren att elevinflytande möjliggörs genom dialog mellan läraren och eleverna. Det handlar ofta om att eleverna har möjlighet att göra val och att dessa val sker med lärarens tolkning som utgångspunkt:

Typ när det är något prov... då får vi... han kommer med förslag på datum, vilka tillfällen och frågar oss om det går bra... (elev, gruppintervju #1)

Elev #1: ...man brukar väl få några så här "du kan välja mellan de här ämnena"...det är inte alltid så jättestrikt...

Elev #2: Och sen så ska man skicka in det...

Elev #3: Man får ju välja lite...

Elev #1: Det finns vissa saker som [läraren] bestämmer... (elev, gruppintervju #2)

Eleverna anser att de får vara delaktiga i planeringen av engelskundervisningen och har möjlighet att påverka planeringen inom ramen för det som läraren föreslår. Vidare anser vissa av eleverna att läraren anpassar sig efter eller låter sig inspireras av det som förs fram i utvärderingarna av engelskundervisningen medan andra menar att det varierar ungefär 50-50.

De nio former av inflytande efterfrågade i enkäten rörde sig om arbetsform, arbetssätt, innehåll, eget ansvar, personliga studiemål, social respektive fysisk klassrumsmiljö, planering och utvärdering i undervisningen. Eleverna lyfte fram dessa former av inflytande som mycket viktiga i enkätundersökningen: *att få inflytande över arbetsform, att få inflytande över innehållet samt att få inflytande över arbetssätt.*

Det sammanlagda resultatet av hur eleverna uppfattar att de ges möjlighet till inflytande av läraren inom planering, innehåll, arbetsform, arbetssätt och utvärdering i engelskan visar på att eleverna har störst påverkan till viss del när det gäller arbetsform, arbetssätt och utvärderingar.

Ett verkligt inflytande

Med utgångspunkt i Lpf 94:s beskrivning av ett verkligt inflytande riktades fokus i intervjuerna mot informanternas tolkning av begreppet och om ett verkligt inflytande är praktiskt genomförbart. Frågorna i enkätundersökningen riktade fokus mot elevernas upplevelser av ett verkligt inflytande. I enkätundersökningen tillfrågades eleverna om de ansåg sig ha ett verkligt inflytande i engelskundervisningen eller inte och på vilket sätt det verkliga inflytandet i dessa fall tillämpas av läraren.

Läraryt intervjuerna: De fem lärarna har en samsyn på vad som menas med ett verkligt inflytande och det är att eleverna både känner att de har och att de faktiskt har en reell möjlighet att påverka undervisningen:

Ja, alltså jag tolkar det som att eleverna ska känna att de faktiskt får säga till om, att de faktiskt har ett verkligt inflytande och verkligen kan göra skillnad... (Lärointervju #4)

Men verkligt, jag vill tolka det, jag kan inte rå för att tolka det som att det betyder att jag inte bara ska låta dem välja datum för prov... (Lärointervju #2)

Alla lärare ser det verkliga inflytandet som det beskrivs i Lpf 94 som praktiskt genomförbart men några av lärarna problematiserar begreppet elevinflytande i förhållande till att alla elever har olika viljor och intressen:

Det som är svårt är att komma överens med alla elever, de vill gärna komma fram till att det finns olika idéer... vilka ska man välja om man har en omröstning där elva vill jobba med Shakespeare och tio vill jobba med USA... (Lärointervju #4)

Och även om de pratar om elevinflytande så ska man också ha klart för sig att i ett klassrum så finns det 25 stycken elever som har en egen vilja och hur man än gör så blir det alltid några som inte får sin vilja igenom... (Lärointervju #5)

Elevintervjuerna: I gruppintervjuerna framkom det att elevernas tolkning av vad som menas med ett verkligt inflytande inte är entydigt. En del av eleverna menade på att ett verkligt inflytande handlar om att låta alla elever få möjlighet till inflytande:

Elev: Det är som det stod där... att inte döma någon för läggning och så vidare...

Intervjuare: Att alla är likvärdiga?

Elev: Ja, absolut. (gruppintervju #1)

En av eleverna liknade ett verkligt inflytande vid något som kan beskrivas som att elevernas möjligheter till inflytande respekteras, följs upp och realiseras:

Elev: Ett verkligt inflytande är väl någonting som verkligen händer... Att läraren inte bara frågar så här... att inte läraren bara "ah, men ni kan få välja det här" och sen så blir det ändå inte som man har sagt... så bara "äh, skit samma" så gör läraren som den vill ändå...

Intervjuare: ...att det faktiskt måste hända... och sen är det inte alltid säkert att allas åsikter representeras...

Elev: Men ändå att någonting händer och att det blir skillnad... (gruppintervju #2)

I fråga om vems uppfattningar som ska utgöra utgångspunkten för inflytandet skiljer sig elevernas åsikter. Den övervägande delen av eleverna tog ståndpunkten att det bestäms i samspelet mellan läraren och eleverna:

Först måste man så klart fråga vad vi vill... sen så... man kan alltid göra sitt bästa för att se till allas behov men man kan ju inte bara göra som alla vill för då kommer det att bli kaos... sen kanske man får plocka ut lite som man tror kommer att funka och så... läraren vet ändå oftast vad som funkar... (elev, gruppintervju #2)

Jag tror att det kan bli svårt för läraren att bestämma... tänker mig att läraren bestämmer en liten del och eleverna en liten del... (elev, gruppintervju #1)

Men det fanns även elever som antingen menade på att detta bestäms av eleverna eller läraren:

Elev #1: Jag föredrar att läraren ger en hela... att man får välja helt fritt...

...

Elev #2: Jag tycker att läraren ska bestämma...

Elev #3: Tycker du?

Elev #2: Varför ska eleverna bestämma...? Okej, man får ju ha önskemål men det är ju lärarens planer... typ... (gruppintervju #1)

Elevenkäten: En majoritet av de 22 elever¹¹ som svarat på enkätfrågan kring ett verkligt inflytande, anser att de har ett verkligt inflytande i förhållande till hur deras lärare arbetar med elevinflytande i deras undervisning. Totalt svarade 59% ja respektive 41% nej på denna fråga. En skillnad finns vad gäller killar och tjejer. En majoritet av tjejerna uppgav att de inte ansåg att de hade ett verkligt inflytande (60% nej respektive 40% ja) medan det omvända förhållanden gjorde sig gällande bland killarna (75% ja respektive 25% nej).

Av svaren framgår att det varit svårt för eleverna att sätta ord på vad ett verkligt inflytande innebär. Av tretton ja-svar och av nio nej-svar svarade endast sex respektive fyra på den anslutande följdfrågan. Svarsfrekvensen på dessa två frågor var allt för låga och svaren för abstrakta för att kunna kodifiera svaren i kategorier.

Lärarens och elevens roll när det gäller elevinflytande i engelskundervisningen

Två av frågorna som informanterna fick i samband med intervjuerna respektive enkätundersökningen handlade om vilken roll läraren respektive eleven har när det gäller att ge eleverna möjlighet att utöva inflytande i engelskundervisningen dvs. vad krävs av läraren för att eleverna skall få inflytande i undervisningen och vad krävs av eleven för att han eller hon skall få inflytande i undervisningen.

Lärarytervjuerna: Av lärarytervjuerna framgick att lärarens roll när det gäller elevinflytande i engelskundervisningen är att lyssna på och vara lyhörd inför elevernas förslag samtidigt som detta måste leda till att eleverna uppnår den kunskap som ämnesplanen kräver och att vara flexibel:

Läraren behöver vara öppen och verkligen lyssna på det som eleverna för fram. Samtidigt måste läraren ta ett ansvar för att kunskaper uppnås genom den undervisning som bedrivs. (Lärarytervju #3)

Som lärare måste du vara öppen och väldigt lyhörd gentemot eleverna och lyssna på vad de har att säga och till viss del vad de har för intressen och försöka anpassa sig efter det... (Lärarytervju #4)

Jag tror att... eller jag vet att det krävs av mig som lärare ... att jag är flexibel med min planering... så att jag tror att grundförutsättningen är att man är väldigt flexibel och väldigt prestigelös på någotvis och lyhörd för elevernas önskemål... (Lärarytervju #5)

Elevens roll är att vara kommunikatör, att aktivt våga delta i undervisningens beslutsprocesser och att ha en dialog med läraren: ”jag tror det krävs en bra relation med läraren... då tror jag att det kommer automatiskt...” (Lärarytervju #4) och ”om man arbetar på det här sättet så krävs det att de är med och uttrycker förväntningar och uppfattningar” (Lärarytervju #2).

Elevytervjuerna: I de två gruppintervjuerna ansåg en elev att läraren bör anta rollen som guide dvs. att läraren lyssnar på elevernas förslag och därefter med sin kunskap om ämnet väljer ut förslag som passar in i ramen för undervisningen. En annan elev menade på att läraren måste vara motiverad och engagerad i sitt ämne (”måste ha engagemang i ämnet... elev, gruppintervju #1).

För att eleverna ska få inflytande i undervisningen ansåg några elever att eleven måste inta en mer aktiv roll:

Elev #1: Om man bara är tyst och bara sitter där och tror att folk ska veta vad man vill, då är det så här, då får man skylla sig själv...

¹¹ Inom de yrkesförberedande programmen Hotell & Restaurang och Handels. Se bilaga 5. Rådatatabell och enkätresultat (Stapelldiagram)

Elev 2: Man måste våga säga liksom hur man vill ha det... (gruppintervju #2)

Andra elever menade på att förmågan till att utöva inflytande kräver någon form av motivation och att elevinflytande och motivation samspelar med varandra:

Elev #1: Viljan... viljan att kunna arbeta...

Elev #2: Ja, men eleverna, jag tror att de lägger ned mer energi på arbeten om de får vara med och bestämma... (gruppintervju #1)

Elevenkäten: Elevernas svar på frågan i enkätundersökningen om vad som krävs av läraren för att eleverna ska få inflytande över engelskundervisningen kan placeras in i följande kategorier:

Lyhörddhet ("tålmod med eleverna", "att läraren ... kollar med eleverna om vad som krävs")
Att läraren är coach, supporter ("läraren ska också finnas till hands om man behöver hjälp...")
Ämnesförtrogenhet ("att läraren tydligt talar om vad kursen går ut på och vad den innehåller...", "Ha bra kunskaper att lära ut", "läraren ska ha bra kunskaper kring läs, tal och skriv")
Kommunikation, dialog ("att läraren kan kommunicera med eleverna på ett bra sätt", "...kunna vara pedagogisk", "bra instruktioner", "visa respekt till eleverna")
Engagemang ("att han/hon har engagemang inom ämnet")

Elevernas svar på frågan om vad som krävs av eleverna för att de ska få inflytande över engelskundervisningen kan placeras in i följande kategorier:

Ansvarstagande ("att jag tar eget ansvar...")
Kommunikation ("att vi pratar mera engelska", "att man lyssnar på läraren")
Studiemotivation ("vara intresserad, vilja lära sig", "engagemang")
Aktivt förhållningssätt och fokus ("mindre datorarbete", "koncentration", "lyssna på lektionerna")
Förtrogenhet med ämnet ("att förstå språket")

Resultat av den jämförande textanalysen

Den andra forskningsfrågan var "vilka förändringar återfinns i de nya styrdokumenterna för engelskundervisningen i Gy 2011 och hur kan det påverka lärares arbete med elevinflytande?". Av textanalysen¹² framgår att den nya ämnesplanen för engelska (Gy 2011) innehåller följande förändringar vad gäller struktur, kommunikation, elevperspektiv och ansvar.

Struktur: I ämnesplanen för engelska (Gy 2011) är kurserna kopplade till ämnesplanen och ingår i samma dokument. Kursen, engelska 5, består dels av ett centralt innehåll, dels av kunskapskrav enligt den nya betygsskalan A-E. Jämfört med "Mål" i Gy 2000 riktas fokus i "Centralt innehåll" i Gy 2011 mer uttalat mot undervisningen i kursen och förutom eleverna till, en icke uttalad aktör, läraren.

Kommunikation: I Gy 2011 har det tillkommit krav under rubriken "Ämnets syfte" som inte går att finna under samma rubrik i Gy 2000:

Eleverna ska ges möjlighet att, genom språkanvändning i funktionella och meningsfulla sammanhang, utveckla en allsidig kommunikativ förmåga ... Undervisningen ska i allt väsentligt bedrivas på engelska (Skolverket, 2010)

¹² Se bilaga 5.

Det betonas här att engelskan ska vara arbetsspråket i klassrummet. Vidare ger Gy 2011 en mer konkret redogörelse för den allsidiga kommunikativa förmågan. Därutöver är språk- och omvärldskunskaper mer sammanbundna i Gy 2011: ”Undervisningen i ämnet engelska ska syfta till att eleverna utvecklar språk- och omvärldskunskaper så att de kan, vill och vågar använda engelska i olika situationer och för skilda syften” (Skolverket, 2010).

Elevperspektiv: Under rubriken ”Ämnets syfte” i Gy 2011 görs det tydligt att eleverna är aktörer i undervisningen och de förekommer mer explicit i denna text:

Undervisningen ska stimulera elevernas nyfikenhet på språk och kultur samt ge dem möjlighet att utveckla flerspråkighet ... Eleverna ska ges möjlighet att interagera i tal och skrift ... Undervisningen ska ... bidra till att eleverna utvecklar förståelse ... (Skolverket, 2010)

Under rubriken ”Kommunikationens innehåll” inom ramen för kursen engelska 5 så ska undervisningens innehåll knytas an till eleverna:

Ämnesområden med anknytning till elevernas utbildning samt samhälls- och arbetsliv; aktuella områden; händelser och händelseförlopp; tankar, åsikter, idéer, erfarenheter och känslor; relationer och etiska frågor. (Skolverket, 2010)

Ansvar: I Gy 2000 förekom ansvarstagande som ett av nio mål under ”Mål att sträva mot”: ”Skolan skall i sin undervisning i engelska skall sträva efter ... att eleven tar allt större ansvar för att utveckla sin språkliga förmåga”. I Gy 2011 saknas den här formuleringen och ansvar nämns inte explicit i texten. Av texten framgår att det läggs större tonvikt på att undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla olika förmågor och att interagera samt producera på olika sätt. Det är i det sammanhanget som ansvar implicit kan förekomma.

Ämnesplanen för engelska (Gy 2011) och dess effekt på lärares arbete med elevinflytande i engelskundervisningen

I intervjuerna blev lärarna tillfrågade om huruvida de uppfattade att förändringarna i den nya ämnesplanen för engelska (Gy 2011) bland annat kring elevens ansvar för den egna språkliga förmågan och att ämnesundervisningen skall knyta an till elevernas arbets- och samhällsliv etc. skulle komma att förändra deras sätt att arbeta respektive ge ett större utrymme för elevinflytande.

En del av lärarna uppger att det inte kommer att påverka deras sätt att arbeta i en alltför stor utsträckning medan andra menar att det ger utrymme för att försöka hitta alternativa arbetsätt:

Jag tror inte att det kommer att påverka mitt sätt att arbeta i så stor utsträckning (Lärointervju #1)

Jag tror inte det kommer att... Personligen kommer det nog inte att nämnvärt förändra mitt sätt att arbeta... (Lärointervju #4)

Jag kommer att se om jag kan lägga textboken åt sidan och låta dem brainstorma helt... om det inte fungerar då kommer jag att göra på samma sätt... (Lärointervju #2)

Vidare anser några av lärarna att kravet under ”Centralt innehåll” i den nya ämnesplanen för engelska (Gy 2011) ger mer utrymme för elevinflytande medan andra inte är lika säkra på detta då lärarens tolkning fortfarande är utgångspunkten:

Ja, det tycker jag ... i den förra... det var bara ett direktiv och så var det upp till mig... och då kan läraren tänka ”okej, det finns inget i textboken som tar upp dem och dem sakerna så vad ska jag göra åt det...vi kör bara från textboken” men nu måste jag hitta reklam, engelsk reklam som vi ska

diskutera och göra något av det för att de går på media. Det är klarare och tydligare nu. (Lärointervju #2)

Det här tror jag kan bli än... i alla fall tydligare i och med GY11... då det faktiskt står i ämnesplanen att så här ska vi göra utifrån deras intresseområden... så det tror jag underlättar också för mig att jag kan ge mera skäl till varför jag väljer det här ämnesområdet ... då kan jag faktiskt till och med peka på ämnesplanen ”se här det står att ni ska göra det här” (Lärointervju #4)

Inte direkt den formuleringen... däremot så tycker jag att det ställer högre krav på mig som lärare att ta reda på vad de är intresserade av så att man kan knyta det jag har med i undervisningen till deras eget intresseområde... (Lärointervju #5)

Jag är inte alls säker på att det genererar elevinflytande... Det är fortfarande läraren som stipulerar vad eleverna ska jobba med... (Lärointervju #3)

Diskussion

Lärares och elevers syn på elevinflytande

I det teoretiska avsnittet av uppsatsen redogjordes för två olika perspektiv på elevinflytande:

- A) Elevinflytande innebär att eleverna aktivt påverkar undervisningsprocessen på olika sätt (Lpf 94)
- B) Elevinflytande innebär att inflytandet grundar sig på elevernas autentiska intresse (Forsberg, 2000)

Det framkom i intervjuerna samt elevenkäten att båda grupper, lärare och elever, uppfattar elevinflytande såsom det beskrivs i Lpf 94. Vidare uppfattar lärare och elever att inflytandet specifikt är kopplat till situationer som handlar om elevers valmöjligheter och att det är i dialog med läraren som vidden på elevers utrymme till inflytande i engelskundervisningen bestäms. Det knyter an både till det likhetstecken som satts i SOU 1992: 94 mellan elevinflytande och valmöjligheter och till Deweys (1938/2004:204-205) tanke om att läraren tillsammans med eleverna ska överse inflytandeprocessen.

Av lärarnas och elevernas intervjusvar framkom att valmöjligheterna i första hand styrdes utifrån lärarens tolkning men det var inte något som eleverna medvetet reflekterade över. Detta betonades däremot av en del av lärarna vilka menade på att elevinflytandet i praktiken begränsas av ramfaktorer som till exempel Skolverkets direktiv och det faktum att elevernas förslag ibland kan stå i motsättning till dessa. Att det ofta är lärarens tolkning som utgör ramen för elevers valmöjligheter och inflytande kan möjligtvis kopplas till att tolkningsföreträdet vad gäller elevinflytande ligger hos skolledningen och pedagoger (Tham, 1998:7). Det kan dessutom knytas an till skolsystemets speciella kommunikativa mönster (Säljö, 2000:45). Enligt Säljö (2000:128) styrs lärarens handlingar i detta sammanhang dels av de egna erfarenheter och kunskaper, dels av uppfattningen om vad situationen kräver och möjliggör. Forsberg (2004:85) tar upp den potentiella konflikt som finns mellan den fostrande uppgift som läraren har enligt vissa dokument och elevernas önskemål. Det som är viktigt ur elevinflytande synpunkt är att båda parter möts och får möjlighet att uttrycka sig och förhandla med varandra.

Ett tema som framkom i elevintervjuerna var att elevinflytandes fokus låg på form och yttre elevaktivitet. Elevernas beskrivningar av lärarnas arbete med elevinflytande i engelskundervisningen redogjorde att deras valmöjligheter ofta var kopplade till *hur* arbetet eller projektet skulle genomföras, schemaläggas osv. I de fall läraren gav eleverna möjligheten att bestämma *vad* de skulle arbeta med handlade det ofta om val som på förhand utformats av läraren eller i vissa fall att läraren valt ut några av elevernas förslag. Elevbeskrivningarna överensstämmer med resultatet i Dovemarks (2007:167) studie som visar på att elevinflytande i de flesta fall ses i kvantitativa termer.

Med Lpf 94:s definition av elevinflytande framgår det av intervjusvaren att eleverna har ett inflytande då de aktivt påverkar undervisningsprocessen på olika sätt genom att i första hand välja *hur* och *när* ett arbetsmoment ska genomföras. Det motsatta förhållandet framträder vid användandet av Forsbergs (2000:140) definition på elevinflytande dvs. att inflytandet grundar sig på elevernas autentiska intresse. Av lärarnas intervjusvar framgår att det som många av lärarna menar med intresse snarare är elevernas subjektiva intresse. Det subjektiva intresset utgörs av elevernas uttalade uppfattningar medan det autentiska intresset är formativt och det skapas i en fri formeringsprocess (Forsberg,

2004:89). I det sammanhanget är lärarnas utformande av elevers valmöjligheter uttryck för de maktrelationer som Cummins (2000:44) benämner som *coercive relations of power*.

Både lärare och elever påpekar dock i intervjuerna att utrymmet för elevinflytande uppstår i dialogen mellan lärare och elev. Deras redogörelser kan kopplas till Cummins (2000:48) resonemang kring *learner empowerment* vilket är något som skapas genom förhandlingsprocesser i klassrummet. Dialogen mellan lärare och elev kan ses som en del av denna process. Lärarens kommunikativa beteende är den främsta faktorn till att elever blir bemyndigade enligt en studie av Houser och Frymier (2009:50). De fem lärarnas betoning på dialog tyder på ett förhållningssätt till elevinflytande i undervisningen som Stern (1992:25) menar på innebär att lärare och elever förhandlar i samspel med varandra om olika aspekter av undervisningen.

Lärarens och elevens roll när det gäller elevinflytande i engelskundervisningen

I fråga om lärarens respektive elevens roll när det gäller elevinflytande i engelskundervisningen så anser lärarna att lärarens roll kretsar kring att vara öppen för elevernas förslag och att vara flexibel i de fall eleverna inte anser att undervisningen passar deras lärostil samtidigt som läraren måste förmå eleverna att ge förslag som verkligen innebär att de lär sig det som ämnesplanen kräver. Vidare anser de att elevens roll är att aktivt kommunicera med läraren, att våga kunna ge förslag och synpunkter till läraren. I mångt och mycket handlar det om att läraren bör legitimera elevernas perspektiv på utbildning (Cook-Sather, 2002:3). Det i sin tur kan öka motivationen och viljan hos eleverna att på ett konstruktivt sätt delta i utbildningen.

I elevintervjuerna och i elevenkäten visade elevernas uppfattningar om lärarens respektive elevens roll upp likheter med lärarnas uppfattningar när det gäller lärarens roll och elevens roll. Det framgår att läraren måste vara lyhörd och kunna kommunicera med eleverna. Eleverna betonade också lärarens förtrogenhet med ämnet som en styrande faktor. Vidare lyfte några elever även fram att läraren bör ha motivation och vara engagerad för att inflytande ska komma på tal. Det var något som inte togs upp av lärarna i samma utsträckning. När det gäller elevens roll ansåg några elever att eleven måste inta en mer aktiv roll och kunna våga uttrycka sina åsikter till läraren samt att elevens motivation är en viktig aspekt i sammanhanget. I elevenkäten lyftes även betydelsen av elevens förtrogenhet med ämnet fram. Två av de uppfattningar som kom fram i lärar och elevintervjuerna samt elevenkäten, att lärarens grundinställning respektive elevernas förtrogenhet med ämnet påverkar möjligheten till inflytande, är något som även konstaterades av Swahn (2006:142). Några av elevernas uppfattningar om att förmågan till inflytande kräver motivation och engagemang kan knytas an till Dysthes (2003:38-39) resonemang om goda lärandemiljöer. För att öka elevers motivation krävs av läraren att han eller hon ser till att konstruera situationer som inspirerar till aktivt deltagande.

Generellt sett kännetecknas de fem lärarnas och de sju elevernas uppfattningar om lärarens och elevens roll och relationer med varandra av det sociokulturella perspektivet. Både lärarnas och elevernas intervjuvar lägger stor vikt vid den samspelande kommunikationen som förmedlas via språket s.k. mediering. Det är en utgångspunkt som delas av Vygotskij (Bråten, 1998:109). I en kommunikativ undervisning som stimulerar till fortsatt utveckling och inläring kan elevinflytande vara ett redskap som läraren kan använda sig av för att utforma en undervisning som både ”väcker elevens intresse” och ”skapar en ny mening” (1998:109).

Ett verkligt inflytande

Uppfattningen om att ett verkligt inflytande handlar om att eleverna både känner att de har och att de praktiskt sett har en reell möjlighet att påverka undervisningen delas av de fem lärarna och en av eleverna. Utöver denna uppfattning ansåg några av eleverna att ett verkligt inflytande handlar om att låta alla elever få möjlighet till inflytande. Detta perspektiv på elevinflytande problematiserades av ett par av lärarna som påpekade att alla elever har olika viljor och intressen. I situationer där majoritetsbeslut råder menar lärarna att det är svårt att tala om elevinflytande då endast vissa elevers intressen tillgodoses. Det som kan skönjas här är en potentiell konflikt mellan alla elevers inflytande i undervisningen och kravet på att ”undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer” som stipuleras Lpf 94 (Skolverket, 2006:4). Men det finns också en risk, enligt Forsberg (2000:103-104), att elever beskrivs som maktlösa i situationer där de egentligen involveras och har möjlighet att påverka. Det läraren bör göra är att ta reda på om det inflytande som står till elevernas förfogande främjar dem i positiv eller negativ riktning med det autentiska intressebegreppet som utgångspunkt (2000:143-144). Det involverar en annan syn på elevinflytande vilket flyttar fokus från elevinflytande som deltagande till att förstå elevinflytande som makt (Forsberg, 2004:89).

Ämnesplanen för engelska (Gy 2011) och dess effekt på lärares arbete med elevinflytande i engelskundervisningen

Förutom att strukturen i ämnesplanen för engelska (Gy 2011) skiljer sig från ämnesplanen och kursplanerna för engelska (Gy 2000) påträffas de förändringar som kan ha effekt på lärares arbete med elevinflytande i engelskundervisningen under rubriken ”Ämnets syfte” i ämnesplanen och under rubriken ”Centralt innehåll” i kursbeskrivningen. Till skillnad från den tidigare ämnes- och kursplanen för engelska (Gy 2000) står det i ämnesplanen för engelska (Gy 2011) att elevernas språkanvändning ska ske i ”funktionella och meningsfulla sammanhang” och i ”Centralt innehåll” i kursbeskrivningen för engelska 5 står det att ämnesområdena ska knyta an till ”elevernas utbildning samt samhälls- och arbetsliv; aktuella områden; händelser och händelseförlopp; tankar, åsikter, idéer, erfarenheter och känslor; relationer och etiska frågor” (Skolverket, 2010). Det är främst under ”Centralt innehåll” som texten öppnar upp utrymmet för elevers inflytande i och med att lärarna nu måste se till att anpassa undervisningens ämnesområden till eleverna. Dessa resonemang och tankegångar i den nya ämnesplanen kan relateras till Deweys (1938/2004:187) argument att pedagogen bör utgå från den kunskap och erfarenhet som eleverna besitter genom att det är först då som lärares undervisning möjliggör meningsfulla erfarenheter.

I intervjuerna med lärare svarade de flesta lärarna att förändringarna i den nya ämnesplanen inte kommer att påverka deras sätt att arbeta i en allt för stor utsträckning. Några menade att det ändå skapar ett utrymme för att testa alternativa arbetssätt men att om dessa arbetssätt inte fungerar så kommer de att falla tillbaka på deras tidigare arbetssätt. Även när det gäller frågan om förändringarna i den nya ämnesplanen ger större utrymme för elevinflytande så var lärarnas åsikter delade. Vissa av lärarna menade att utrymmet för elevinflytande till syvende og sist fortfarande styrs av lärarens tolkning som utgångspunkt. Det är betydelsefullt i detta sammanhang ändå att lyfta fram att elever som betraktas som kunniga och tas på allvar känner sig motiverade att konstruktivt delta i utbildningen (Cook-Sather, 2002:3). Om lärare utformar undervisningen med detta i åtanke finns goda chanser till att ämnesplanen får effekt på lärares fortsatta arbete med elevinflytande i engelskundervisningen.

Avslutande sammanfattande kommentarer

Syftet med detta arbete var dels att undersöka och jämföra lärares och elevers syn på lärares arbete med elevinflytande i engelskundervisningen, dels att undersöka hur den nya ämnesplanen för engelska (Gy 2011) skiljer sig från ämnes- och kursplaner för engelska (Gy 2000) och hur detta kan komma att påverka lärares arbete med elevinflytande i engelskundervisningen. Lärarnas och elevernas syn på elevinflytande inom ramen för denna uppsats var i många avseenden lika. Elevinflytande uppfattades av båda grupper som påverkan, deltagande och valmöjligheter. Vidare ansåg både lärare och elever att elevinflytandet möjliggörs genom en dialog mellan lärare och eleverna. För att elever ska få inflytande över engelskundervisningen krävs att de aktivt kommunicerar med läraren och gör sin röst hörd. I detta sammanhang måste läraren vara lyhörd och öppen för elevernas förslag och synpunkter. Ämnesplanen för engelska (Gy 2011) innehåller förändringar som kan vara till fördel ur elevinflytande synpunkt. Kravet i ”Centralt innehåll” i kursen ”Engelska 5” syftar till att legitimera elevernas perspektiv i undervisningen. Det är viktigt i detta sammanhang att eleverna får utforma förslag för vilka läraren ställer sig lyhörd och öppen för.

När det gäller den komplexa frågan om elevinflytande visar svaren från intervjuerna och elevenkäten på att inflytandefrågan behöver diskuteras mellan lärare och mellan lärare och elever. Inflytandet i klassrummet kan upplevas som olika stort och variera i omfattning beroende på hur lärare och elever karaktäriserar elevinflytande. Det är viktigt för lärare att hos eleverna medvetandegöra på vilket sätt de kan påverka undervisningen och på vilket sätt deras inflytande kan påverka lärandet i positiv och negativ riktning.

Det som begränsar undersökningens slutsatser är att urvalet av informanter inte är omfattande. För att kunna dra mer generella slutsatser krävs att fler lärare och elever intervjuas och att enkätundersökningen besvaras av många fler än vad som varit fallet inom ramen för den här undersökningen. De slutsatser som dragits i diskussionen ovan är därför specifikt relaterade till undersökningens kontextuella sammanhang.

Förslag på vidare forskning

Något som vore intressant för vidare forskning är att två-tre år framåt i tiden undersöka om förändringarna i den nya ämnesplanen för engelska (Gy 2011) lett till att elevinflytandet ökat och om det främjar dem i en positiv eller negativ inriktning med det autentiska intressebegreppet som utgångspunkt.

Ytterligare ett förslag är att med observationer som kompletterande metod beskriva och analysera det komplexa förhållandet mellan elevinflytande och makt genom att närmare studera relationen mellan lärare och elever i klassrummet.

På frågan om eleverna ansåg att de hade ett verkligt inflytande i engelskundervisningen utifrån hur deras lärare arbetade visade svaren i elevenkäten på att en majoritet av eleverna, 59 procent, uppfattade att de hade ett verkligt inflytande. Något som är intressant är att en majoritet av tjejerna inte upplevde att de hade ett verkligt inflytande medan det motsatta förhållandet gällde för killarna. Ett tredje förslag vore att närmare undersöka elevinflytande ur ett genusperspektiv.

Avslutningsvis skulle det vara intressant att studera sambandet mellan elevinflytande, motivation och inläring. Inom ramen för denna uppsats fick detta relativt litet utrymme. Med metoder som observationer och undervisningsförsök skulle det vara möjligt att närmare granska detta samband.

Litteraturförteckning

- Appleton, Matthew. (1992). "The ecology of childhood: A view from Summerhill School", *Education Resources Information Center*. <http://eric.ed.gov/PDFS/ED361411.pdf> (hämtad 2011-04-24)
- Bellous, J (1993). Encompassing Power: A Response to Burbules's Theory of Power in Education. *Philosophy in Education*. http://www.ed.uiuc.edu/eps/PES-Yearbook/93_docs/BELLOUS.HTM (hämtad 110507).
- Bråten, Ivar. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Cook-Sather, Alison. (2002). "Authorizing Students' Perspectives: Toward Trust, Dialogue, and Change in Education", i *Educational Researcher*, Vol. 31, No. 4, s. 3-14.
- Cummins, Jim. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters
- Dalen, Monica. (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups
- Denscombe, Martyn. (2007). *The Good Research Guide for small-scale social research projects*, 3:e upplagan. New York: Open University Press
- Dewey, John. (1938/2004). "Experience and Education", i Hartman S. (red.), *Individ, skola och samhälle: utbildningsfilosofiska texter*, 4:e upplagan. Stockholm: Natur och Kultur
- Dickinson, Leslie. (1992). *Learner Autonomy, 2: Learner training for language learning*. Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd
- Dovemark, Marianne. (2007). *Ansvar – hur lätt är det? Om ansvar, flexibilitete och valfrihet i en föränderlig skola*. Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, Olga, red. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Englund, Tomas, red. (2004). *Skillnad och konsekvens – Mötet lärare och studerande och undervisning som meningserbjudande*. Lund: Studentlitteratur
- Eriksson, Rigmor & Jacobsson, Annsofi. (2001). *Språk för livet: Idébok i språkdidaktik*. Stockholm: Liber AB
- Ernby, Birgitta. (2008). *Norstedts Etymologiska Ordbok*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag
- Fairclough, Norman. (2003). *Analysing discourse: Textual analysis for social research*. New York: Routledge
- Forsberg, Eva. (2000). *Elevinflytandets många ansikten*. Diss. Förlag: Acta Universitatis Upsaliensis
- Forsberg, Eva. (2004). "Elevinflytande och elevcentrerad undervisning – som hand i handske, eller...?", i Englund, Tomas, red. *Skillnad och konsekvens – Mötet lärare och studerande och undervisning som meningserbjudande*. Lund: Studentlitteratur
- Forsell, Anna. (2005) *Boken om pedagogerna*, 5:e upplagan. Stockholm: Liber AB
- Hedge, Tricia. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press
- Hjern, Mikael & Lindgren, Simon. (2010). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. Malmö: Gleerups
- Houser, Marian L. & Bainbridge Frymier, Ann. (2009). "The Role of Student Characteristics and Teacher Behaviors in Students' Learner Empowerment", i *Communication Education*, 58, 1, s. 35-53.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB
- Little, David. (1991). *Learner Autonomy, 1: Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd
- Lundahl, Bo. (2009). *Engelsk språkdidaktik: Texter, kommunikation, språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods*. Beverly Hills: Sage
- Munn, Pamela och Drever, Eric. (1990). *Using Questionnaires in Small-Scale Research: A Teacher's Guide*. Edinburgh: The Scottish Council for Research in Education
- Rebenius, Inga. (1998). *Elevautonomi i språkundervisningen: Teori och praktik – elevautonomi på gymnasienivå*. Stockholm: Natur och kultur

- Rebenius, Inga. (2007). Talet om learner autonomy: språkinläring, autonomi och ett demokratiskt medborgarskap: ett gränsland till moralfilosofi. Diss. Örebro: Pedagogiska institutionen. Örebro universitet.
- Selberg, Gunvor. (2001). *Främja elevers lärande genom elevinflytande*. Lund: Studentlitteratur
- Skolinspektionen. (2010). *Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009 – Skolinspektionens erfarenheter och resultat*. Stockholm: Skolinspektionen
- Skolverket. (2000). ”Skolverkets föreskrifter om kursplaner och betygskriterier för kurser i ämnet engelska i gymnasieskolan”, SKOLFS 2000:4.
- Skolverket. (2006). ”Läroplanen för de frivilliga skolformerna”, Lpf 94.
- Skolverket. (2008). ”De nationella styrdokumenterna”. <http://www.skolverket.se/sb/d/1598> (hämtad 110521)
- Skolverket. (2010). ”Ämnesplan för ämnet engelska”, i *Förordning om ämnesplaner för de gymnasiegemensamma ämnena*, SKOLFS 2010:261.
- Stern, H.H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press
- Svensk författningssamling, SFS 1985:1100, *Skollagen*.
<http://www.riksdagen.se/Webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1100> (hämtad 110530)
- Svensk författningssamling, SFS 2010:800, *Skollagen*.
<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2010:800> (hämtad 110530)
- Swahn, Ragnhild. (2006). *Gymnasieelevers inflytande i centrala undervisningsfrågor*. Diss. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap. Linköpings universitet.
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag
- Tham, Amelie. (1998). *Jag vill ha inflytande över allt. En bok om elevinflytande i skolan från Skolverket*. Stockholm: Enskede Offset
- Tholin, Jörgen. (1992). *Att lära sig lära – engelska. Om elevplanerad undervisning*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet/Elanders Gotab

Bilaga 1. Intervjufrågor.

1. Vad innebär elevinflytande för dig som lärare?
 2. Skulle du kunna beskriva hur du arbetar med elevinflytande i engelskundervisningen?
 3. Vad är lärarens respektive elevens roll när det gäller elevinflytande i engelskundervisningen?
 4. I ämnes- och kursplaner för engelskan (Skolverket, 2000) står det att engelskundervisningen skall sträva efter att varje elev tar allt större ansvar för sin språkliga förmåga. Skulle du kunna beskriva hur du som lärare arbetar med detta?
 5. I Lpf 94:s avsnitt 2.3. ges riktlinjen att läraren ska se till att alla elever får ett verkligt inflytande. Hur tolkar du Lpf 94:s formulering ”ett verkligt inflytande”? Vad innebär att ge ett verkligt inflytande åt eleverna i engelskundervisningen? Är det praktiskt genomförbart?
 6. Vilka möjligheter har eleverna att påverka planeringen av undervisningen?
 7. Hur stor påverkan har eleverna på utvärderingen av undervisningen? På vilket sätt är eleverna delaktiga?
 8. Vilket inflytande har eleverna över undervisningens arbetssätt, arbetsformer och innehåll?
 9. I den nya ämnesplanen och de nya kursplanerna har formuleringen om undervisningens strävan efter att eleven tar allt större ansvar för att utveckla sin språkliga förmåga förändrats. Hur kommer det att påverka erat sätt att arbeta?
- Tilläggsfrågor:
- 3a. Vad tror du krävs av dig som lärare för att eleverna skall få inflytande i engelskundervisningen?
 - 3b. Vad tror du krävs av eleverna för att de skall få inflytande i engelskundervisningen?
 - 9b. Skulle du säga att den nya ämnesplanen för engelska ger mer utrymme för elevinflytande?

Bilaga 2. Enkätens utformning.

Fredrik Bergstedt
frbe2095@student.su.se
Självständigt arbete, 15 hp
Institutionen för språkdidaktik
Stockholms universitet

INFORMATION

Jag studerar till lärare i engelska på Stockholms universitet. Just nu skriver jag ett examensarbete där jag undersöker och jämför hur lärare och elever ser på arbetet med elevinflytande i engelskundervisningen. Enligt läroplanen för de frivilliga skolformerna som gäller för bl.a. gymnasiet så ska du ha möjlighet att utöva inflytande på undervisningen. I ämnesplanen för engelska står det att din lärares undervisning ska eftersträva att du som elev ska ta mer ansvar för din språkliga förmåga. Språklig förmåga innebär kunskaper om språkets form (uttal och grammatik), innehåll (ord- och begreppsförståelse) och hur språket används (kommunikation). Det finns forskning som menar på att elevinflytande gynnar ditt lärande genom att undervisningen uppfattas som meningsfull och på så sätt ökar motivationen och lusten att lära. Att närmare undersöka lärares och elevers syn på elevinflytande är viktigt eftersom begreppet kan tolkas på olika sätt vilket i praktiken innebär olika grader av verkligt inflytande. Den här enkäten bygger på din medverkan som elev och jag hoppas därför att du vill delta i enkäten.

Det är frivilligt att delta i enkäten och enkätsvaren kommer bara att användas i forskningssyfte. Du som deltar i enkäten är anonym och enkätresultaten kommer att sammanställas i det examensarbete som undersökningen är till för. Om du har några frågor eller vill läsa det färdiga examensarbetet, kontakta mig på ovanstående e-mail adress.

För att delta i enkäten krävs ditt samtycke (sätt ett kryss i rutan nedanför):

Jag samtycker

Signatur _____

ALLMÄN INFORMATION

Jag är

Kille

Tjej

Jag går _____ året på _____ programmet.

DIN SYN PÅ ELEVINFLYTANDE

Elevinflytande som innebär...

är för mig...

[Markera det alternativ som stämmer bäst överens med din syn på elevinflytande]

	Mycket viktigt	Viktigt	Mindre viktigt
att få inflytande över arbetsform (eget arbete, grupparbete etc.) (1a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
att få inflytande över arbetssätt (diskuterande, undersökande) (1b)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
att få inflytande över vad vi ska arbeta med (innehållet) (1c)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
att få ta ansvar över mitt eget lärande (1d)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
att få sätta upp egna personliga studiemål (1e)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
att kunna påverka den sociala klassrumsmiljön (trivsel, att få stöd vid behov) (1f)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
att kunna påverka den fysiska klassrumsmiljön (sittplats, arrangemang av bord etc.) (1g)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
att få planera lektionen tillsammans med läraren (1h)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
att få ge synpunkter och förslag genom regelbundna utvärderingar (1i)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

LÄRARENS OCH ELEVENS ROLL

Vad tror du krävs av din lärare för att du skall få inflytande över engelskundervisningen?

Vad tror du krävs av dig som elev för att du skall få inflytande över engelskundervisningen?

DIN LÄRARES ARBETE MED ELEVINFLYTANDE I ENGELSKAN

[Kryssa för det alternativ du anser stämmer bäst överens med hur din lärare arbetar]

När det gäller planeringen av engelskundervisningen...

...får vi vara med och planera undervisningen tillsammans med vår lärare (3a)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...får vi följa den planering som vår lärare utformat (3b)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...får vi ge synpunkter och förslag på vår lärares lektionsplanering (3c)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...får vi själva planera hur upplägget av lektionerna skall se ut (3d)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

När det gäller innehållet (arbetsområde/ämne/tema) i engelskan...

...får vi möjlighet att i förväg bestämma innehåll tillsammans med vår lärare (4a)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...utgår innehållet från vår lärares uppfattning (4b)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...får vi påverka detaljer i innehållet medan ramarna bestäms av vår lärare (4c)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...utgår vår lärare från våra intresseområden i första hand (4d)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

När det gäller arbetsform (enskilt arbete eller i grupp) i engelskan...

...får vi bestämma arbetsform tillsammans med vår lärare (5a)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...har vår lärare på förhand valt om arbetet sker individuellt eller i grupp (5b)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...har vi möjlighet att förändra arbetsform efter diskussion med vår lärare (5c)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...får vi bestämma på egen hand om vi ska arbeta enskilt eller i grupp (5d)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

När det gäller arbetssätt (undersökande, diskuterande, begreppsaserat) i engelskan...

...väljer vi arbetssätt tillsammans med vår lärare (6a)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...följer vi det arbetssätt som vår lärare bestämt (6b)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...har vi möjligheten att justera arbetssätt under arbetets gång (6c)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...får vi bestämma arbetssätt utifrån våra egna förkunskaper (6d)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

När det gäller utvärderingen av engelskundervisningen...

...får vi tillsammans med vår lärare formulera de frågor utvärderingen skall innehålla (7a)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...är frågorna formulerade av någon annan (av läraren eller av skolan) (7b)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

...kan vi påverka lärarens undervisning genom våra synpunkter och förslag (7c)

Alltid Ofta Sällan Aldrig

ETT VERKLIGT INFLYTANDE

I läroplanen för de frivilliga skolformerna som gäller bl.a. för gymnasiet står det att **din lärare ska se till att alla elever**, oavsett kön och social och kulturell bakgrund, **får ett verkligt inflytande** på arbetssätt, arbetsformer och innehåll i undervisningen (Avsnitt 2.3. Elevernas ansvar och inflytande)

Om du ser till hur din lärare arbetar med elevinflytande i engelskan, anser du att du har ett verkligt elevinflytande? (8)

Ja Nej

Om ja, på vilket sätt?

Om nej, vad bör läraren ta hänsyn till för att du ska få ett verkligt inflytande i engelskundervisningen enligt dig?

TACK FÖR DIN MEDVERKAN I UNDERSÖKNINGEN!

Bilaga 3. Missivbrev



Institutionen för språkdidaktik

Till rektor/rektorer på gymnasium.

Jag heter Fredrik Bergstedt och studerar till engelsklärare vid Stockholms universitet.

Anledningen till detta mail är att jag har påbörjat mitt examensarbete där jag skall genomföra ett antal intervjuer samt en enkätstudie som kommer att ingå i en undersökning gällande *lärares och elevers syn på arbetet med elevinflytande i undervisningen i ämnet engelska*. Jag skulle gärna vilja få möjlighet att genomföra några intervjuer samt en mindre enkätstudie på Er skola som underlag för denna undersökning.

Om detta är möjligt för Er behöver jag intervjua två – fyra engelsklärare och tre - fyra elever samt dela ut en enkät i den klass den intervjuade läraren har i Engelska A. Jag kommer att kontakta berörda lärare och då studien inte är av etiskt känslig karaktär begära medgivande från eleverna. Jag kommer även att informera om undersökningens syfte och metod. Svaren som avges kommer att behandlas enligt regler om sekretess och konfidentialitet vilket innebär att namn på elever, pedagoger och skola aidentifieras i rapporten. Undersökningen är planerad att genomföras under slutet av april och i början på maj 2011.

När Ni tagit ställning till Er skolas deltagande kontaktas Fredrik Bergstedt på frbe2095@student.su.se

Skulle det finnas frågor går det bra att höra av sig till mig per telefon: 076-1415787

Tack på förhand!



Institutionen för språkdidaktik

Till lärare på gymnasium.

Jag heter Fredrik Bergstedt och studerar till engelsklärare vid Stockholms universitet.

Anledningen till detta mail är att jag har påbörjat mitt examensarbete där jag skall genomföra ett antal intervjuer samt en enkätstudie som kommer att ingå i en undersökning gällande *lärares och elevers syn på arbetet med elevinflytande i undervisningen i ämnet engelska*.

Jag skulle gärna vilja få möjlighet att genomföra en intervju med dig och eventuellt några av dina kollegor. Om möjligt även gruppintervjua mellan 2-4 elever i den klass du har i Engelska A samt dela ut en kortare enkät (10 frågor) i samma klass. Intervjun är beräknad att ta upp till 30 minuter och enkäten är beräknad att ta upp till 10-15 minuter. Enkäten är internetbaserad, så eleverna kan göra den när det passar dem bäst. Undersökningen är planerad att genomföras Du bestämmer den tid som passar dig bäst.

Svaren som kommer fram i undersökningen behandlas självfallet med de forskningsetiska reglerna i åtanke vilket innebär att varken namn på pedagoger, elever eller skola kommer att framgå i rapporten. Deltagandet i intervjun är frivillig och du kan när som helst avbryta intervjun. Intervjufrågorna finns att få i förväg.

Med vänliga hälsningar,
Fredrik Bergstedt

Bilaga 4. Rådatatabell och enkätresultat (stapeldiagram)

Rådatatabell

- 1) DIN SYN PÅ ELEVINFLYTANDE
 3-4-5-6-7) DIN LÄRARES ARBETE
 MED ELEVINFLYTANDE I ENGELSKAN
 8) ETT VERKLIGT INFLYTANDE

All = Alltid My = Mycket viktigt (blå)
 Ofta = Ofta Vik = Viktigt
 Säll = Sällan Min = Mindre viktigt (röd)
 Ald = Aldrig
 Es = ej svarat

Enkät	Kön	Program	Svar på fråga nr								
			1a	1b	1c	1d	1e	1f	1g	1h	1i
1	Tjej	H&R	Vik	My	Vik	Min	Vik	Vik	My	Vik	Min
2	Tjej	H&R	My	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik	My	Min	Min
3	Tjej	H&R	Vik	My	Vik	My	My	My	Vik	My	My
4	Tjej	H&R	My	My	Vik	My	Vik	My	Min	Vik	Vik
5	Kille	H&R	Min	Vik	Min	My	Vik	Vik	Min	Min	Min
6	Kille	H&R	My	My	Vik	Min	Min	My	Vik	Min	Min
7	Kille	H&R	My	My	Vik	My	My	Vik	Min	My	Vik
8	Tjej	Handel	Vik	Min	My	Vik	Vik	Vik	Vik	Min	Vik
9	Tjej	Handel	Vik	Min	My	Vik	Vik	My	Vik	Vik	My
10	Tjej	Handel	Vik	Vik	My	Vik	My	Vik	My	My	My
11	Tjej	Handel	My	My	My	My	My	My	My	My	My
12	Tjej	Handel	My	Vik	My	My	My	My	My	My	My
13	Tjej	Handel	My	My	My	My	My	My	My	My	My
14	Kille	Handel	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik	Min	Min
15	Kille	Handel	My	Vik	Vik	Vik	Min	Vik	My	Vik	Vik
16	Kille	Handel	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik	Min	Vik	Min	Vik
17	Kille	Handel	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik
18	Kille	Handel	Vik	Es	My	Vik	Vik	Min	Vik	My	Vik
19	Kille	Handel	Vik	Vik	My	Vik	Vik	My	Vik	Vik	Vik
20	Kille	Handel	My	Vik	Vik	My	My	Vik	Vik	Vik	My
21	Kille	Handel	My	My	My	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik	Vik
22	Kille	Handel	My	My	My	Vik	My	Min	Min	Vik	Vik

Röd = mindre inflytande, Blå = mer inflytande

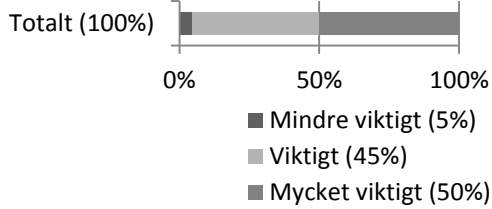
Enkät	Kön	Program	Svar på fråga nr								
			3a	3b	3c	3d	4a	4b	4c	4d	5a
1	Tjej	H&R	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll
2	Tjej	H&R	Säll	Ofta	Ofta	Säll	Säll	Säll	Ofta	Ofta	Säll
3	Tjej	H&R	Ofta	Ofta	All	Ofta	Ofta	Ofta	All	Ofta	All
4	Tjej	H&R	All	All	Ofta	Ofta	Ofta	All	All	All	Ofta
5	Kille	H&R	Säll	Ofta	Säll	Ald	Säll	All	Ofta	All	Säll
6	Kille	H&R	All	Ofta	Ald	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta
7	Kille	H&R	Ofta	All	All	Ofta	Ofta	All	Ofta	All	Ofta
8	Tjej	Handel	Säll	Säll	Ald	Ald	Säll	Ofta	Säll	Ald	Ald
9	Tjej	Handel	Säll	Ofta	Ofta	Säll	Säll	Ofta	Ofta	Ofta	Säll
10	Tjej	Handel	Ald	All	All	Säll	Säll	Säll	Ald	Ald	Säll
11	Tjej	Handel	Ald	All	Ald	Ald	Ald	Ofta	Säll	Ald	Ald
12	Tjej	Handel	Säll	All	Ofta	Säll	Ofta	Ofta	Ofta	Säll	Säll
13	Tjej	Handel	All	All	All	All	All	All	All	All	All
14	Kille	Handel	Ald	Ofta	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald
15	Kille	Handel	Ald	Ald	Säll	Säll	Ald	Säll	Ofta	All	Ofta
16	Kille	Handel	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald
17	Kille	Handel	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta	Säll	Säll	Säll	Säll	Ald
18	Kille	Handel	Ald	All	Ald	Ald	Säll	Ofta	Säll	Säll	Ofta
19	Kille	Handel	Ald	Säll	Säll	Ald	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll
20	Kille	Handel	Ofta	Ofta	All	Ofta	All	Ofta	Säll	Ofta	Ofta
21	Kille	Handel	Ofta	Ofta	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll
22	Kille	Handel	All	Ofta	Säll	Säll	Ald	All	Ofta	Ald	Ald

Enkät	Kön	Program	Svar på fråga nr								
			5b	5c	5d	6a	6b	6c	6d	7a	7b
1	Tjej	H&R	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll
2	Tjej	H&R	Ofta	Säll	Ofta	Ofta	Säll	Ofta	Ofta	Ofta	All
3	Tjej	H&R	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta	All	All	Ofta	Ofta	Ofta
4	Tjej	H&R	-	Ofta	All	All	Ofta	All	All	All	Ofta
5	Kille	H&R	Ofta	Säll	Ofta	Säll	Ofta	Ofta	Säll	Ofta	Säll
6	Kille	H&R	Säll	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta
7	Kille	H&R	Ofta	All	Ofta	Ofta	All	Ofta	All	Ofta	All
8	Tjej	Handel	All	Säll	Ald	Säll	All	Ald	Ald	Ald	Ald
9	Tjej	Handel	Ofta	Säll	Säll	Säll	All	Ofta	Säll	Säll	All
10	Tjej	Handel	All	Ofta	Säll	Ald	All	Ofta	Säll	Säll	Säll
11	Tjej	Handel	Ofta	Säll	Ald	Ald	All	Ald	Ald	Ald	Ald
12	Tjej	Handel	Ofta	Ofta	Säll	Ofta	Säll	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta
13	Tjej	Handel	All	All	All	All	All	All	All	All	All
14	Kille	Handel	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Säll
15	Kille	Handel	Säll	Es	Säll	Säll	Ofta	Säll	Ofta	Ofta	Säll
16	Kille	Handel	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald	Ald
17	Kille	Handel	Säll	Ofta	Ofta	Ald	Säll	Ofta	All	Säll	Ofta
18	Kille	Handel	Säll	Ofta	Ofta	Säll	Säll	Ofta	Säll	All	Säll
19	Kille	Handel	Ofta	Ofta	Es	Ofta	Säll	Ofta	Säll	Säll	Säll
20	Kille	Handel	All	Ofta	Ofta	Ofta	Ofta	Säll	Ofta	All	Ofta
21	Kille	Handel	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll	Säll
22	Kille	Handel	Ofta	Säll	Ald	Säll	Ofta	All	Säll	All	Säll

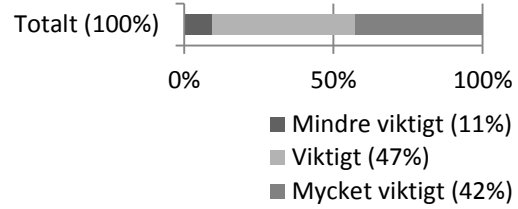
Enkät	Kön	Program	Svar på fråga nr	
			7c	8
1	Tjej	H&R	Säll	Nej
2	Tjej	H&R	Ofta	Nej
3	Tjej	H&R	All	Ja
4	Tjej	H&R	All	Ja
5	Kille	H&R	Ofta	Ja
6	Kille	H&R	Ofta	Ja
7	Kille	H&R	All	Nej
8	Tjej	Handel	Säll	Nej
9	Tjej	Handel	Ofta	Nej
10	Tjej	Handel	Säll	Nej
11	Tjej	Handel	Ald	Nej
12	Tjej	Handel	Ofta	Ja
13	Tjej	Handel	All	Ja
14	Kille	Handel	Ald	Nej
15	Kille	Handel	Säll	Nej
16	Kille	Handel	Ald	Ja
17	Kille	Handel	Ald	Ja
18	Kille	Handel	Säll	Ja
19	Kille	Handel	Säll	Ja
20	Kille	Handel	Ofta	Ja
21	Kille	Handel	Säll	Ja
22	Kille	Handel	Ofta	Ja

Elever på H&R-programmet och Handelsprogrammet (totalt 22 elever)

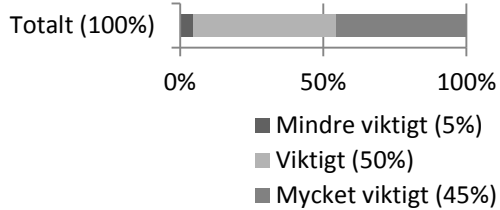
att få inflytande över arbetsform



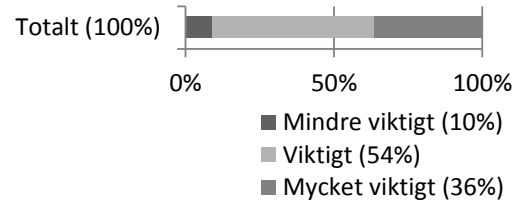
att få inflytande över arbets sätt



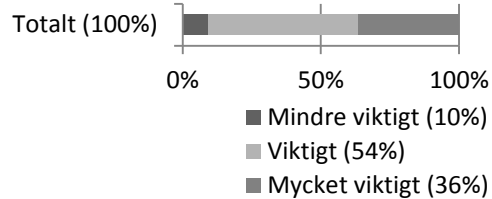
att få inflytande över vad vi ska arbeta med



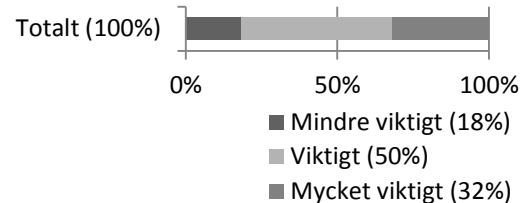
att få sätta upp egna personliga studiemål



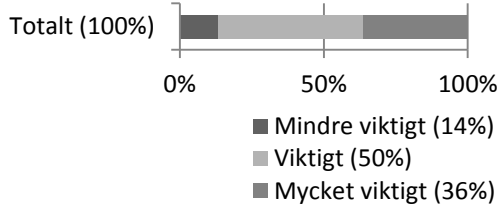
att få ta ansvar över mitt eget lärande



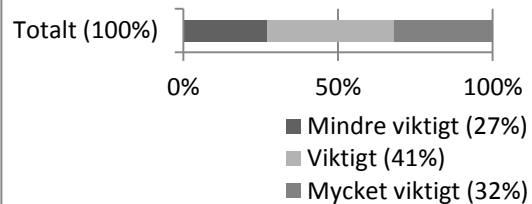
att kunna påverka den fysiska klassrumsmiljön



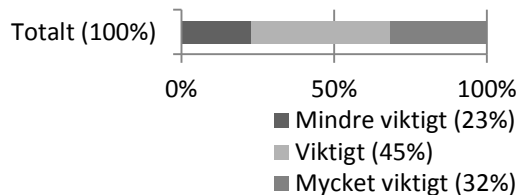
att kunna påverka den sociala klassrumsmiljön



att få planera lektionen tillsammans med läraren

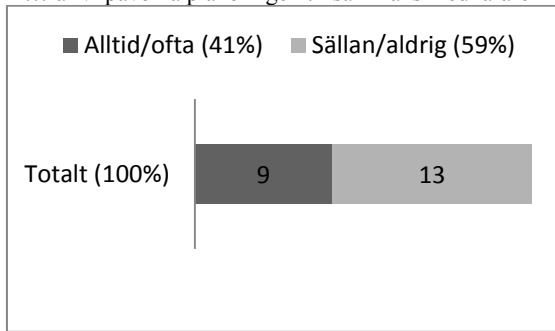


att få ge synpunkter och förslag genom regelbundna utvärderingar

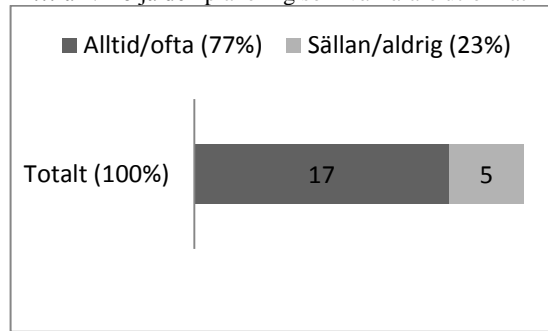


När det gäller planeringen av engelskundervisningen...

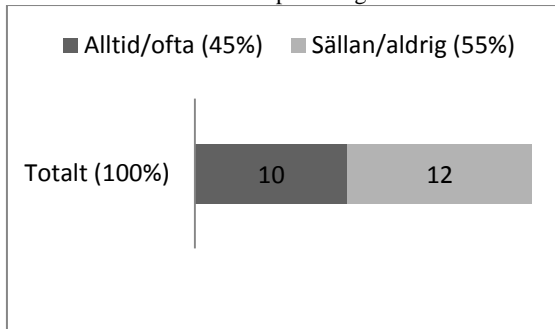
...får vi påverka planeringen tillsammans med läraren



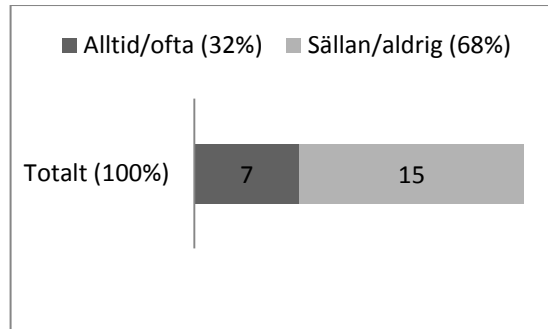
...får vi följa den planering som vår lärare utformat



...får vi ge synpunkter och förslag på lärarens lektionsplanering

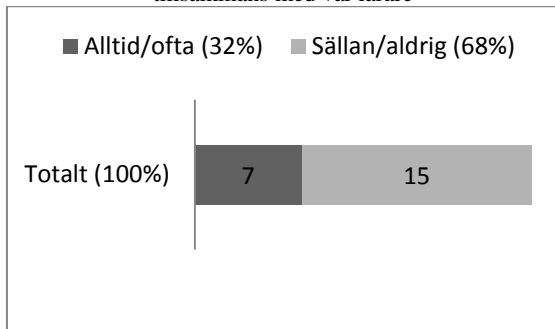


...får vi själva planera hur upplägget av lektionerna skall se ut

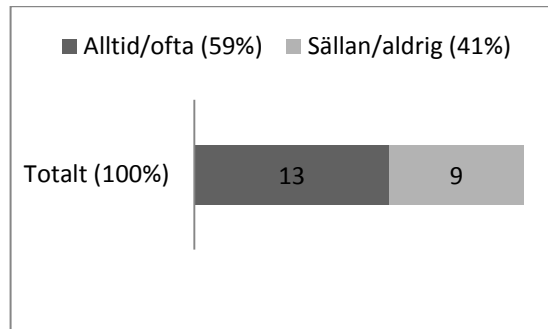


När det gäller innehållet i engelskan...

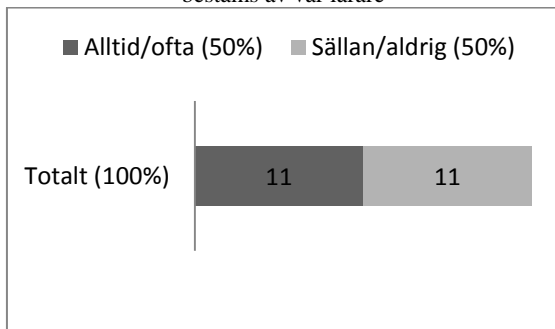
...får vi möjlighet att i förväg bestämma innehåll tillsammans med vår lärare



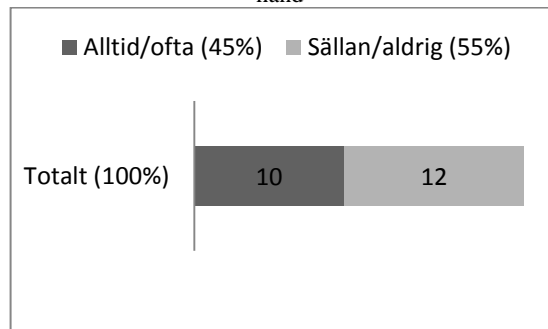
...utgår innehållet från vår lärares uppfattning



...får vi påverka detaljer i innehållet medan ramarna bestäms av vår lärare

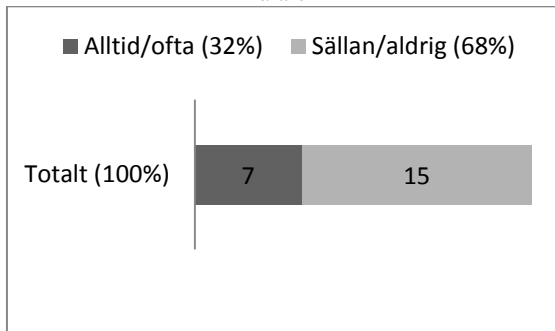


...utgår vår lärare från våra intresseområden i första hand

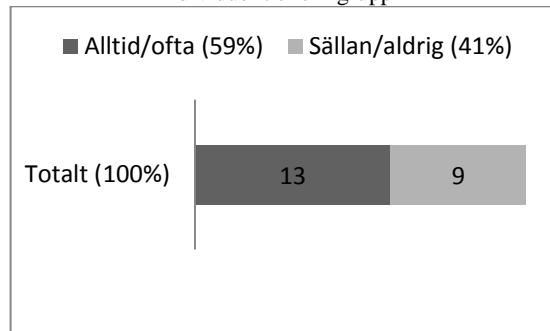


När det gäller arbetsform i engelskan...

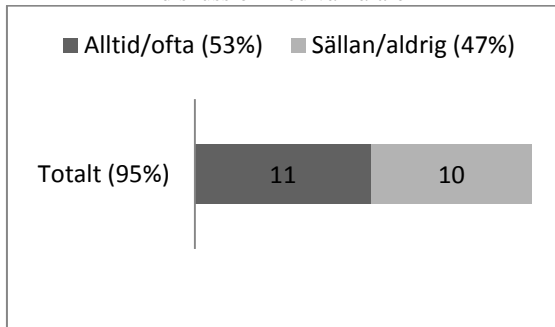
...får vi bestämma arbetsform tillsammans med vår lärare



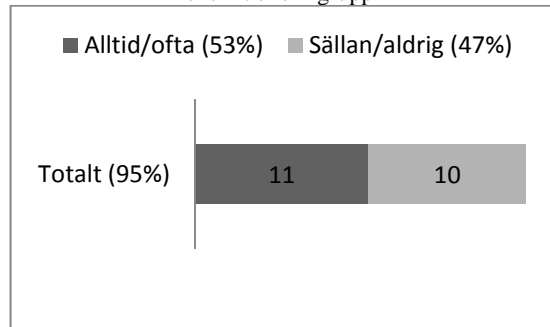
...har vår lärare på förhand valt om arbetet sker individuellt eller i grupp



...har vi möjlighet att förändra arbetsform efter diskussion med vår lärare

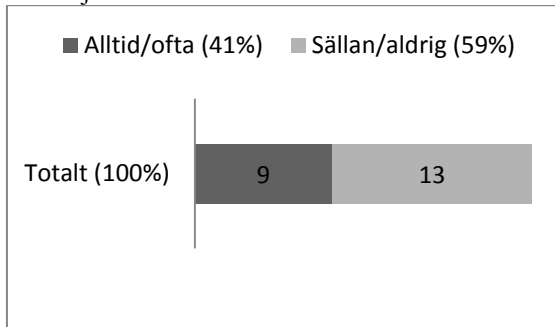


...får vi bestämma på egen hand om vi ska arbeta enskilt eller i grupp

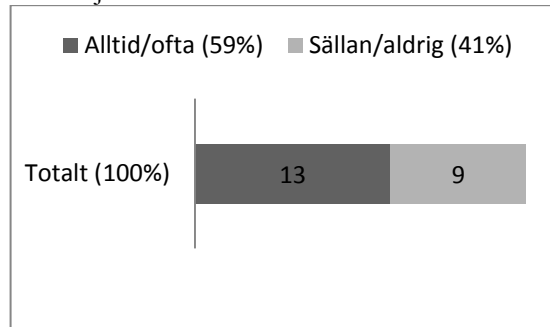


När det gäller arbetssätt i engelskan...

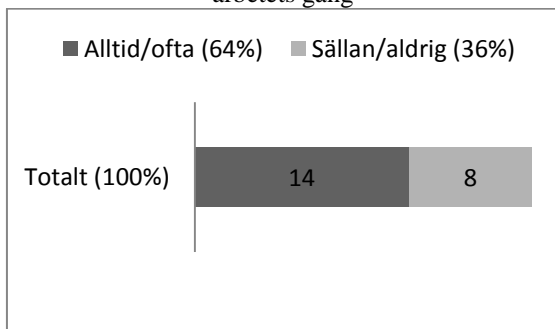
...väljer vi arbetssätt tillsammans med vår lärare



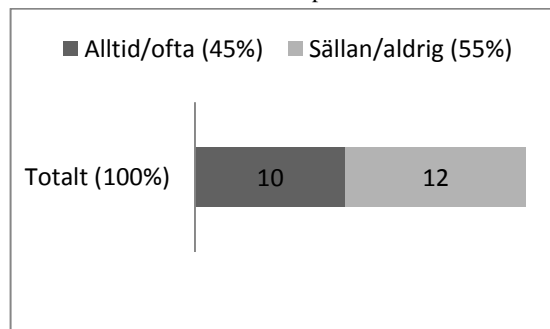
...följer vi det arbetssätt som läraren bestämt

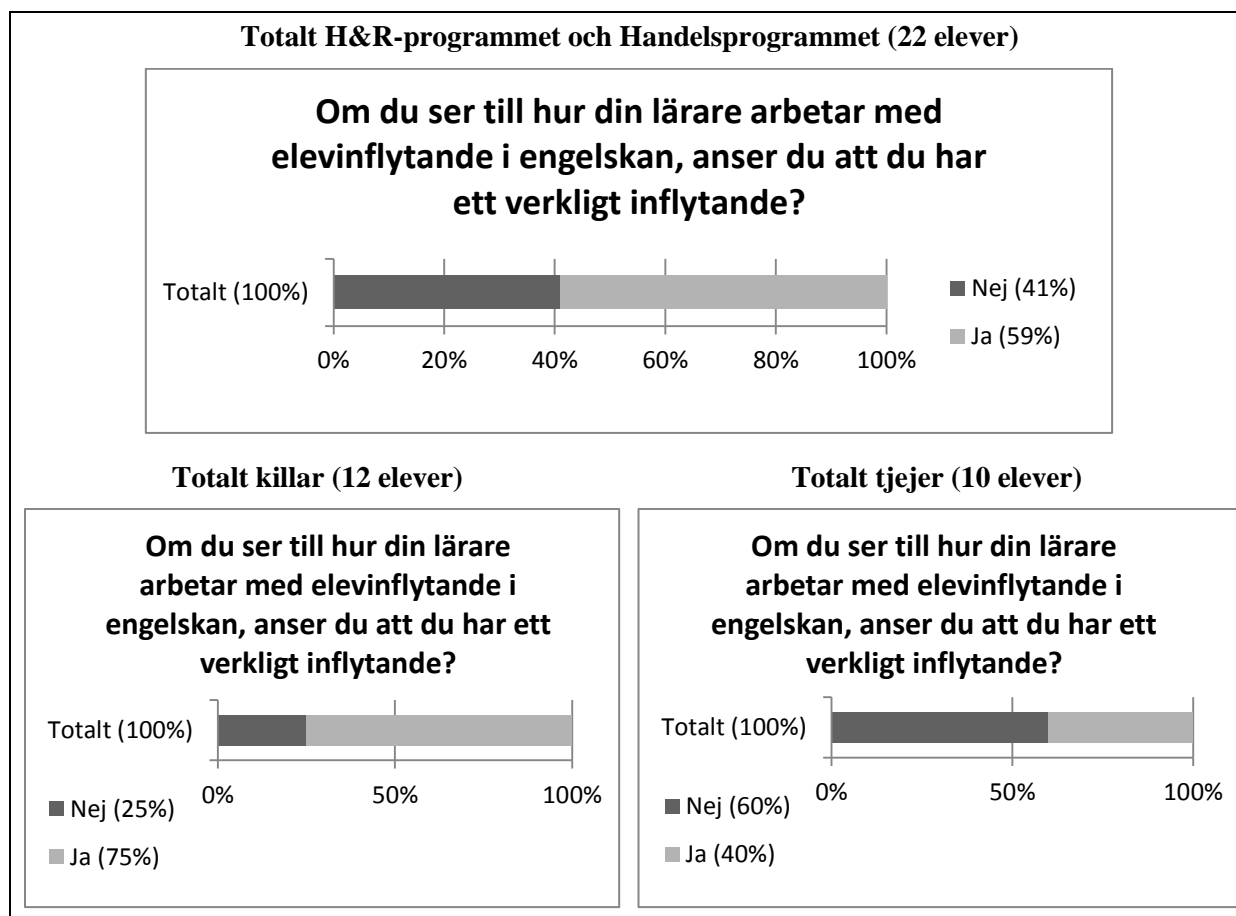
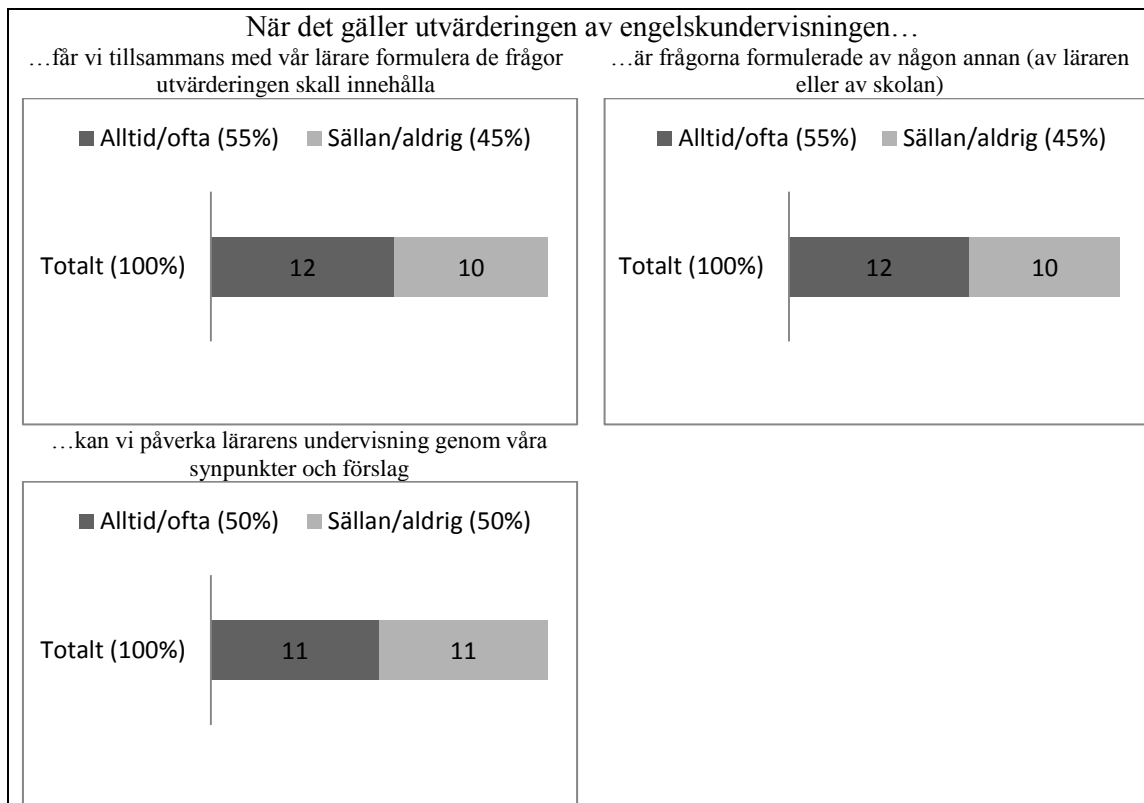


...har vi möjligheten att justera arbetssätt under arbetets gång



...får vi bestämma arbetssätt utifrån våra egna förkunskaper





Bilaga 5. Jämförande textanalys av styrdokumentet.

Här nedanför presenteras resultaten av den jämförande textanalysen av ämnesplanen för engelska och kursplanen för engelska A (Gy 2000) respektive ämnesplanen för engelska och kursen engelska 5 (Gy 2011):

Textanalytiskt område	Ämnes- och kursplan (A) i engelska (Gy 2000)	Ämnesplan för engelska och kursen engelska 5 (Gy 2011)
1. Sociala händelser		
Vilken social händelse, och vilken kedja av sociala händelser, är texten en del av?	Texten är producerad av Skolverket – en organisation som fastställer ramar och riktlinjer för utbildning och undervisning i det svenska skolväsendet.	
	Texten är ett nationellt styrdokument som består av en ämnesplan och en kursplan där ämnets syfte, strävansmål, karaktär och uppbyggnad respektive uppnåendemål och betygskriterier fastställs.	Texten är ett nationellt styrdokument som består av en ämnesplan där ämnets syfte, kurser och kursernas centrala innehåll och kunskapskrav fastställs.
	Det är en del av en kedja av händelser som omfattar utbildningstraditioner, förarbete, en diskussion om vad som karaktäriserar ämnet engelska och vilka kunskaper som är viktiga för eleverna att utveckla, diskussion bland lärare om hur ramar och riktlinjer ska efterlevas, produktion och distribution av styrdokumentet och den praktiska verksamheten, ämnesundervisningen i skolan.	
Inom vilken social praktik eller nätverk av sociala praktiker kan händelsen refereras till, situeras inom?	Produktionen av styrdokumentet kan situeras inom den utbildningspolitiska arenan där överläggningar, mål och visioner kring vilka kunskapskvaliteter som undervisningen i ämnet ska utveckla uttrycks. Ytterst ingår styrdokumentet i ett nätverk av praktiker (riksdag-regering, Skolverket, kommunen) som syftar till att se till att eleverna utvecklar de kunskaper de behöver för att kunna delta i kommande arbets- och samhällsliv.	
Är texten en del av en kedja eller ett nätverk av texter?	Texten är en del av ett nätverk av texter (skollag, skolforms-förordningar, läroplan, program mål, kursplaner och betygskriterier) ¹³	
2. Skillnad		
Vilka av scenarierna nedanför karaktäriserar textens inriktning i fråga om skillnad?		
a) en öppenhet mot, accepterande av, erkännande av skillnad; ett utforskande av skillnad, en dialog i	Ämnets karaktär och uppbyggnad: ”Både yngre och äldre elever berättar och beskriver, diskuterar och	Engelska: ”Det engelska språket ... används inom skilda områden som kultur, politik, utbildning och

¹³ Se Skolverket. (2008). *De nationella styrdokumentet*. <http://www.skolverket.se/sb/d/1598>

<p>vid mening</p>	<p>argumenterar, även om det sker på olika sätt, på olika språkliga nivåer och inom olika ämnesområden.”</p> <p>Mål att sträva mot: ”...utvecklar sin förmåga att delta i samtal, diskussioner och förhandlingar och på ett nyanserat sätt uttrycker egna åsikter och bemöter andras”</p> <p>”...utvecklar sin förmåga att analysera och bearbeta språket mot allt större tydlighet, variation och formell säkerhet”</p>	<p>ekonomi. Kunskaper i engelska ökar individens möjligheter att ingå i olika sociala och kulturella sammanhang och att delta i ett globaliserat studie- och arbetsliv.”</p> <p>Ämnets syfte: ”Undervisningen i ämnet engelska ska syfta till att eleverna utvecklar språk- och omvärldskunskaper så att de kan, vill och vågar använda engelska i olika situationer och för skilda syften.”</p> <p>”Genom undervisningen ska eleverna även ges möjlighet att utveckla ... förmåga att uttrycka sig med variation och komplexitet.”</p> <p>Engelska 5, centralt innehåll: ”Ämnesområden med anknytning till elevernas utbildning samt samhälls- och arbetsliv; aktuella områden; händelser och händelseförlopp; tankar, åsikter, idéer, erfarenheter och känslor; relationer och etiska frågor.”</p>
<p>b) en betoning på skillnad, konflikt, en kamp om meningsskapande, normer, makt</p>	<p>Ämnets karaktär och uppbyggnad: ”Eleverna stöter idag på många varianter av engelska utanför skolan. De möter engelska i skiftande sammanhang...”</p> <p>”I ämnet ingår ... att språkligt dra nytta av det rika och varierande utbud av engelska som ungdomar och vuxna möter utanför skolan.”</p> <p>Betygskriterier: nivåindelning på G, VG, MVG-nivå</p>	<p>Ämnets syfte: ”I undervisningen ska eleverna få möta talad och skriven engelska av olika slag samt få sätta innehållet i relation till egna erfarenheter och kunskaper.”</p> <p>Kunskapskrav: nivåindelning på E, D, C, B och A-nivå</p>
<p>c) ett försök att överbrygga skillnader</p>	<p>Ämnets karaktär och uppbyggnad: ”Förmågan att reflektera över likheter och skillnader mellan egna kulturella erfarenheter och kulturer i engelsktalande länder utvecklas hela tiden och leder på sikt till förståelse för olika kulturer och interkulturell</p>	<p>Ämnets syfte: ”Dessutom ska eleverna ges möjlighet att utveckla förmåga att använda olika strategier för att stödja kommunikationen och för att lösa problem när språkkunskaperna inte räcker till.”</p>

	<p>kompetens.”</p> <p>Mål att sträva mot: ”...tar allt större ansvar för att utveckla sin språkliga förmåga”</p> <p>Engelska A, mål: ”Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs.”</p>	<p>Engelska 5, centralt innehåll:</p> <p>”Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll”</p>
<p>d) att sätta skillnad inom parantes, ett fokus på gemenskap, solidaritet</p>	<p>Ämnets syfte: ”Engelska är modersmål eller officiellt språk i ett stort antal länder, förmedlar, många vitt skilda kulturer och är dominerande kommunikationsspråk i världen. Förmåga att använda engelska är nödvändig vid studier, vid resor i andra länder och för sociala eller yrkesmässiga internationella kontakter av olika slag.”</p>	<p>Engelska: ”Det engelska språket omger oss i vardagen och används inom skilda områden som kultur, politik, utbildning och ekonomi. Kunskaper i engelska ökar individens möjligheter att ingå i olika sociala och kulturella sammanhang och att delta i ett globaliserat studie- och arbetsliv. Kunskaper i engelska kan dessutom ge nya perspektiv på omvärlden, ökade möjligheter till kontakter och större förståelse för olika sätt att leva.”</p>
<p>e) konsensus, ett normaliserande och accepterande av maktskillnader som stävjer skillnader vad gäller mening och normer</p>	<p>Ämnets syfte: ”Förmåga att använda engelska är nödvändig... utbildningen i engelska syftar till...”</p> <p>Mål att sträva mot: ”Skolan skall i sin undervisning i engelska sträva efter att eleven...”</p> <p>Engelska A, mål: ”Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs”</p>	<p>Ämnets syfte: ”Undervisningen i ämnet engelska ska syfta till ... eleverna ska ges möjlighet att ... undervisningen i ämnet engelska ska ge eleverna förutsättningar att utveckla följande...”</p> <p>Engelska 5, centralt innehåll:</p> <p>”Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll”</p>
<p>3. Antaganden</p>		
<p>Vilken typ av antaganden görs? (antaganden om vad som existerar, vad som är eller kan vara eller kommer vara fallet, vad som är gott eller eftersträvansvärt)</p>	<p>Antaganden om vad som existerar:</p> <p>Ämnet engelska har en central roll i skolan eftersom ”engelska är modersmål eller officiellt språk i ett stort antal länder, förmedlar många vitt skilda kulturer och är dominerande kommunikationsspråk i världen. (Ämnets syfte)”</p> <p>Antaganden om vad som är eller kan vara eller kommer vara fallet:</p> <p>Utbildningen i ämnet engelska ska utveckla förmågor och kunskaper hos</p>	<p>Antaganden om vad som existerar:</p> <p>”Det engelska språket omger oss i vardagen och används inom skilda områden som kultur, politik, utbildning och ekonomi. Kunskaper i engelska ökar individens möjligheter att ingå i olika sociala och kulturella sammanhang och att delta i ett globaliserat studie- och arbetsliv. (Engelska)”</p> <p>Antaganden om vad som är eller kan vara eller kommer vara fallet:</p>

	<p>eleven ”nödvändiga för internationella kontakter, för en alltmer internationaliserad arbetsmarknad och för att kunna ta del av den snabba utveckling som sker genom informations- och kommunikationsteknik samt för framtida studier. (Ämnets syfte)”</p> <p>Antaganden om vad som är gott eller eftersträvansvärt:</p> <p>”Utbildningen i engelska skall dessutom leda till att språket blir ett redskap för lärande inom olika kunskapsområden. Alla elever behöver även förmåga att på egen hand bygga vidare på sina kunskaper efter avslutad skolgång. Ämnet syftar därför också till att eleven skall vidmakthålla och utveckla sin lust och förmåga att lära sig engelska. (Ämnets syfte)”</p>	<p>”Kunskaper i engelska kan dessutom ge nya perspektiv på omvärlden, ökade möjligheter till kontakter och större förståelse för olika sätt att leva. (Engelska)”</p> <p>Den allsidiga kommunikativa förmågan utgörs av följande aspekter: ”...reception, som innebär att förstå talat språk och texter, dels produktion och interaktion, som innebär att formulera sig och samspela med andra i tal och skrift samt att anpassa sitt språk till olika situationer, syften och mottagare. (Ämnets syfte)”</p> <p>Antaganden om vad som är gott eller eftersträvansvärt:</p> <p>”Undervisningen i ämnet engelska ska syfta till att eleverna utvecklar språk- och omvärldskunskaper så att de kan, vill och vågar använda engelska i olika situationer och förskilda syften. (Ämnets syfte)”</p> <p>Utvecklandet av den allsidiga kommunikativa förmågan främjas i ett specifikt sammanhang: ”Eleverna ska ges möjlighet att, genom språk-användning i funktionella och meningsfulla sammanhang, utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. (Ämnets syfte)”</p> <p>Nyfikenhet och flerspråkighet: ”Undervisningen ska stimulera elevernas nyfikenhet på språk och kultur samt ge dem möjlighet att utveckla flerspråkighet där kunskaper i olika språk samverkar och stödjer varandra. (Ämnets syfte)”</p>
<p>4. Diskurser</p>		
<p>Vilka diskurser lyfts fram i texten och hur vävs de samman? Finns det en utmärkande</p>	<p>Engelskan som ett dominerande kommunikationsspråk i världen (Ämnets syfte)</p>	<p>Engelskan som ett naturligt inslag i vår vardag (Engelska)</p>

<p>sammanblandning av diskurser?</p>	<p>Den allsidiga kommunikativa förmågans betydelse i olika sammanhang (Ämnets syfte)</p> <p>Språk som redskap för lärande inom olika kunskapsområden (Ämnets syfte)</p> <p>Engelska utanför skolan och att språkligt dra nytta av detta utbud (Ämnets karaktär och uppbyggnad)</p> <p>Interkulturell kompetens (Ämnets karaktär och uppbyggnad)</p> <p>Medvetenhet kring språkinlärning (Ämnets karaktär och uppbyggnad)</p> <p>Nej, diskurserna hålls åtskilda. Kompetenser ses som delar av den helhet som språket bildar.</p>	<p>För att delta i en globaliserad värld är kunskaper i engelska möjliggörande (Engelska)</p> <p>Den allsidiga kommunikativa förmågans uppbyggnad (Ämnets syfte)</p> <p>Vikten av att eleven får sätta innehållet i relation till egna erfarenheter och kunskaper (Ämnets syfte)</p> <p>Språklig medvetenhet och flerspråkighet (Ämnets syfte)</p> <p>Att undervisningen ska i allt väsentligt bedrivas på engelska (Ämnets syfte)</p> <p>Ja, diskurser vävs samman. Engelskan är ett inslag i vår vardag och kunskaper i engelska kan leda till ökade möjligheter vad gäller kontakter och förståelse för olika sätt att leva i den globaliserade värld vi lever i. Språk- och omvärldskunskaper är sammanbundna.</p>
<p>Vilka karaktärsdrag är utmärkande i de framhävda diskurserna?</p>	<p>Betoning på engelska språkets dominans och utbredning. Vikten av att lära sig engelska för att kunna delta i dagens internationella samhälle. Språk ses som en resurs.</p>	<p>Engelskans utbredning i Sverige. Att undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla det engelska språket på olika sätt och i olika sammanhang. Att undervisningen ska främja kopplingen mellan undervisningens innehåll och de kunskaper och erfarenheter eleverna bär med sig.</p>
<p>5. Representation av sociala händelser</p>		
<p>Hur abstrakt eller konkret skildras de sociala händelserna? (mest konkret, mer abstrakt, mest abstrakt)</p>	<p>Texten skildrar utbildningen i engelska på ett mer abstrakt sätt genom att utbildningen, undervisningen kopplas till en serie av olika utvecklingsområden och kunskapsförmågor ('...vidga perspektiven på en växande</p>	<p>Texten skildrar utbildningen i engelska på ett mer abstrakt sätt genom att undervisningen kopplas till en serie av olika kunskapsområden ('undervisningen i ämnet engelska ska syfta till att eleverna utvecklar språk- och omvärldskunskaper',</p>

	engelsktalande omvärld med dess mångskiftande kulturer', 'språket ... ett redskap för lärande' (Ämnets syfte); 'Skolan skall i sin undervisning sträva efter att eleven utvecklar sin förmåga att kommunicera och interagera, att tala välstrukturerat' (Mål att sträva mot)	'eleverna ska ges möjlighet att utveckla kunskaper om livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella företeelser i olika sammanhang och delar av världen där engelska används' (Ämnets syfte').
Hur framställs de olika aktörerna i texten (inkluderade/exkluderade, aktiva/passiva, personliga/opersonliga, namngivna/klassificerade, specifika/generella)?	I undervisningssituationen ingår lärare och elever. Lärare är exkluderade från denna text. Elever finns med som aktörer i texten men är mer eller mindre inkluderade.	
	Eleverna är aktiva (eleven ska kunna), opersonliga, klassificerade (eleverna) och både specifika (eleven) och generella (alla elever) aktörer.	Eleverna är aktiva (eleverna ska ges möjlighet att utveckla), opersonliga, klassificerade (eleverna), specifika (eleven) och generella (eleverna) aktörer.

Bilaga 6. Kodningsschema.

att kunna påverka att vara delaktig att ta ansvar	(Lpf 94)
inflytande handlar om valmöjligheter	(Skola för bildning)
skolan anpassas efter eleverna, bygger på fria val	(Summerhill School)
dialog mellan lärare och elev	(Selberg)
lärarens tolkning som utgångspunkt	(Swahn)
elevernas kunskaper och erfarenheter som utgångspunkt	(Dewey)
elevernas autentiska intresse som utgångspunkt	(Forsberg)
motivation och engagemang	(Dysthe)
delaktighet i en mer eller mindre formaliserad beslutsprocess	(Forsberg)
fokus på form och yttre elevaktivitet	(Forsberg)
”coercive relations of power” ”collaborative relations of power”	(Cummins)
“the empowered learner”	(Houser & Frymier)
legitimera elevperspektiv	(Cook-Sather)
lärarstyrd undervisning elevcentrerad undervisning	(Stern)
language learning awareness	(Dickinson)
learner autonomy	(Rebenius, Tholin)

Stockholms universitet/Stockholm University
SE-106 91 Stockholm
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00
www.su.se



**Stockholms
universitet**