”Demokrati finns knappast i skolan”
Demokratiuppdraget i den svenska skolan

Lisa Axelsson
Madeleine Waaranperä

Handledare: Matts Dahlkqvist
Examinator: Karin Hjälmeskog
Sammanfattning

Skolan har både ett kunskapsuppdrag och ett demokratiuppdrag, men till skillnad från kunskapsuppdraget så är det inte självklart vad demokratiuppdraget innebär. Därför anser vi att demokratiuppdragets innebörd är intressant att studera närmare.

Syfte: Studien syftar till att undersöka pedagogers uppfattningar om demokratiuppdraget och elevers uppfattningar om demokrati i skolan.

Metod: Metoden vi använt för att undersöka detta är enskilda samtalsintervjuer med pedagoger, och fokusgrupper med elever i åk 3. I studien har sex pedagoger deltagit samt 24 elever.

Resultat: Studien visar att många av pedagogerna upplever demokratiuppdraget som diffust, vilket påverkar på vilket sätt pedagogerna anser att demokratiuppdraget ska förverkligas. Genom elevernas beskrivningar av sin skolmiljö kan vi se brister i det demokratiska arbetet i de skolor de går i, men vi kan även se att eleverna har positiva förväntningar och önskemål om hur de vill att skolan ska vara.


Nyckelord: Fenomenografi, skolverksamhet, demokratiuppdraget, deliberativ demokrati.
Innehållsförteckning

INLEDNING .................................................................................................................. 5

BAKGRUND .................................................................................................................. 7

LITTERATURÖVERSikt .......................................................... 11

TIDIGARE FORSKNING ............................................................................... 11

Demokratiuppdraget kontra kunskapsuppdraget .................................................. 11

Elevinflutandes problematik ............................................................................... 12

Klassrätt – ett demokratiskt forum? .................................................................... 12

Interaktion i fokus för ett reellt elevinflutande ...................................................... 14

Varför praktisera elevinflutande? ....................................................................... 14

TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER ........................................................................................................ 16

Fenomenografiskt perspektiv ............................................................................ 16

Demokratiperspektiv ......................................................................................... 16

Demokrati och utbildning .................................................................................. 16

Demokrati och subjektivitet .............................................................................. 18

Deliberativ demokrati i skolan ........................................................................... 19

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR .......................................................... 21

METOD .................................................................................................................. 22

METOD FÖR DATAINSAMLING .............................................................................. 22

URVAL ................................................................................................................. 22

GENOMFÖRANDE .............................................................................................. 23

MATERIAL .......................................................................................................... 24

DATABEARbetning OCH ANALYSMETOD ............................................................ 24

REFLEKTION ÖVER METODEN .......................................................................... 25

ETISKA ASPETKer .............................................................................................. 26

RESULTAT OCH ANALYS .................................................................................. 27

PEDAGOGERNAS UPPFATTNINGAR OM DEMOKRATIUppdraget .......................................................... 27

Demokratiuppdraget i styrdokumenten .............................................................. 27

Resultat .............................................................................................................. 27

Analys ................................................................................................................ 28

Demokratiuppdraget i yrkesutövningen .............................................................. 29

Resultat .............................................................................................................. 29

Analys ................................................................................................................ 32

Pedagogernas syn på demokratiuppdraget .......................................................... 34

Resultat .............................................................................................................. 34

Analys ................................................................................................................ 35

ELEVERS UPPFATTNINGAR OM DEMOKRATI I SKOLAN .......................................................... 35

Demokratikunskaper .......................................................................................... 36

Resultat .............................................................................................................. 36

Analys ................................................................................................................ 37

Falsk demokrati .................................................................................................. 38

Resultat .............................................................................................................. 38

Analys ................................................................................................................ 39

Demokratins betydelse för trygghet, lärande och pluralitet .................................. 41
Resultat ................................................................................................................................. 41
Analys .................................................................................................................................. 43
LIKHETER OCH SKILLNADER MELLAN PEDAGOGERS OCH ELEVERS UPPFATTNINGAR .................. 45
Resultat .................................................................................................................................. 45
Analys .................................................................................................................................. 47

DISKUSSION .......................................................................................................................... 49

UPPDELNINGEN AV SKOLANS UPPDRAG .............................................................................. 49
DEMOKRATIUPPDRAGET I 4 DIMENSIONER .......................................................................... 50
DELIBERATIVT SAMTAL ......................................................................................................... 51
DEMOKRATISKA BESLUTSPROCESSER? ............................................................................. 52

KONKLUSION .......................................................................................................................... 53

REFERENSR ........................................................................................................................... 55

BILAGA 1 ................................................................................................................................ 57
INTERVJUGUIDE, INTERVJU MED PEDAGOGER .................................................................. 57

BILAGA 2 ................................................................................................................................ 59
INTERVJUGUIDE, FOKUSGRUPPER MED ELEVER I ÅK 3 ....................................................... 59

BILAGA 3 ................................................................................................................................ 61
FÖRFRÅGAN OCH INFORMATIONSBREV TILL VÅRDNADSHAVARE ........................................ 61
Inledning


Medborgerlig (demokratisk) kompetens avser den teoretiska kunskap, de grundläggande demokratiska värderingar och praktiska färdigheter som medborgare behöver för att aktivt kunna delta i ett demokratiskt samhälle. Exempel på sådana medborgerliga förmågor är tolerans och respekt för alla människor lika värde, att kunna framföra argument, lyssna till andra, känna solidaritet och tillit samt tänka kritiskt och självständigt. Det handlar också om att till exempel kunna läsa, skriva och räkna tillräckligt bra för att kunna orientera sig i samhällets informations- och kunskapsflöde.

Utifrån Lgr11 kan vi se att demokratiuppdraget är grundläggande för oss som blivande pedagoger, och detta är inte något som likt kunskapsmålen kan nå en slutbedömning, utan demokratiuppdraget ska ständigt vara levande och närvarande i skolverksamheten.

Genom att studera vilka uppfattningar som lärare och elever kan ha om demokrati ska denna studie förhoppningsvis belysa ett begrepp som ofta används, men som kanske inte har en självklar betydelse. Det bedrivs mycket forskning kring demokrati med olika utgångspunkter. Vi har i detta arbete kommit i kontakt med många intressanta avhandlingar och artiklar inom detta område, men på grund av storleken på vår studie har vi fått begränsa oss, och det som är centralt i vår studie är uppfattningar kring demokratiuppdraget i den svenska skolan, utifrån Lgr11, och hur demokratiuppdraget kan påverka skolmiljön. I denna studie kommer begreppet demokrati i skolan och demokratiuppdraget att användas synonymt, även andra begrepp som förekommer med nära koppling till demokratiuppdraget är medborgarfostran och värdegrundsarbete. Det gemensamma för dessa begrepp är att alla utgår
från demokratiska värden. Vi kommer i studien att intervjua verksamma pedagoger för att få ta del av deras uppfattningar kring demokratiuppgaget. Vi kommer även att genomföra samtal med elever i åk 3 för att undersöka deras uppfattningar om demokrati och om deras skolsituation för att undersöka frågan ur barnens perspektiv. Dessa två studier kommer att vara uppdelade mellan oss, genom att vi ansvarar för varsin datainsamlingsmetod. Lisa Axelsson har genomfört samtalsintervjuer med verksamma pedagoger och Madeleine Waaranperä har ansvarat för samtalen med eleverna som genomförts i fokusgrupperna. Dessa två studier kommer gemensamt att presenteras och analyseras i denna uppsats, detta sker genom att studierna kommer att jämföras med varandra.
Bakgrund


Eleven ska i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. […] En viktig uppgift för skolan är att ge överblick och sammanhang. Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra (Skolverket, 2011, s. 9-10).
Eftersom pedagoger har ett demokratiuppdrag att utgå från är det av stor vikt att dessa har kunskap om vad demokratiuppdraget innebär i den dagliga verksamheten. Utifrån följande citat ur Lgr11 tolkar vi att demokrati inte endast kan läras in genom faktaförmedling, utan att demokrati måste upplevas och praktiseras:

Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. (Skolverket, 2011, s. 8)

Kopplingar till demokrati i skolan kan även göras till Barnkonventionen, under punkt 12 står följande:

Varje barn har rätt att uttrycka sin mening och höras i alla frågor som rör henne/honom (Barnkonventionen, 2009).


Persson (2010, s. 47) skriver i sin avhandling Pedagogerna och demokratin, att det finns en överskådlig uppdelning av begreppet demokrati i vetenskapen. Han väljer sedan att precisera vad demokratiuppdraget i skolan innebär genom att dela upp demokratiuppdraget i fyra dimensioner utifrån skolans förordningar. Han menar att dimensionerna speglar statens perspektiv på begreppet demokrati och skolans uppdrag. Persson utgår från Lpo94 när han gör denna uppdelning av demokratiuppdraget, men vi anser dock att detta även går att applicera på vår nuvarande läroplan, Lgr11. Enligt Nationellt Centrum för Matematikutbildning (NCM,
2010, s. 3) är skillnaderna mellan Lpo94 och Lgr11 marginella när det gäller kapitel 1 och 2, det handlar om en omstrukturering, alltså är innehållet inte påverkat nämnvärt. Den överskådliga uppdeleningen av begreppet demokrati som Persson (2010, s. 146) belyser är substansvärden och instrumentella/processvärden. I ett demokratiskt samhälle är det de moraliska och de grundläggande värdena som kallas substansvärden, och i skolans värld finns substansvärdena i värdegrunden och dessa är målen som man strävar mot att uppnå (Ibid., s. 28). Målet kan ses som ett idealtilstånd, där människor är jämlika och fria, och detta tillstånd genomsyras av en gemenskap som är omhändertagande. Den andra delen av den vetenskapliga uppdeleningen är de instrumentella/processvärdena som är nödvändiga för ett demokratiskt samhälle. Dessa värden finns också i värdegrunden och beskriver hur arbetet i skolan ska bedrivas och de beskriver även hur man på bästa sätt kan uppnå ett idealt samhällsliv (Ibid.). Demokratins mål är substansvärdena, vilka är rättvisa, solidaritet, jämlikhet och frihet (Ibid. s. 146). För att uppnå substansvärdena så arbetar man med de instrumentella/processvärdena som är ömsesidighet, diskussion, öppenhet och ansvar, de beskriver alltså processen (Ibid.). I början av läroplanen Lgr11 finns värdegrunden och det är i denna del som demokratiuppdraget främst blir synligt. Fjellström (2004, s. 21) menar att om inte pedagogerna har kunskap om demokratiuppdraget som det är skrivet i styrdokumenten, så finns en risk att deras handlande kommer att utformas utifrån en dold läroplan. Enligt Fjellström innebär pedagogens agerande utifrån den dolda läroplanen att elevens fostran får styras av gällande praxis, lokala traditioner samt även pedagogens privata uppfattningar, vilket bidrar till att skolan inte blir likvärdig (Ibid.).

Det som reglerar demokratiuppdraget i skolan är en statlig styrning som är både formell och rättslig, och detta uppdrag är komplext och omfattande (Persson, 2010 s. 53). Denna reglering kan belysas med fyra dimensioner som kan sammanfatta vad demokratiuppdraget innebär utifrån de förordningar som finns i skolväsendet (jfr Kjellgren, 2007). En av dimensionerna är värdedimensionen som belyser skolans ansvar att sprida demokratins värde till elever och barn, och dessa värden är rättvisa, solidaritet, jämlikhet och frihet, alltså substansvärden. Den andra dimensionen är kunskapsdimensionen, den belyser skolans ansvar att förmedla kunskap om demokrati. Kompetensdimensionen, som är den tredje, har som syfte att bidra till att barn och elever får utveckla sina förmågor och färdigheter att medverka och att delta i demokratiska processer och dessa förmågor är ömsesidighet, diskussion, öppenhet och ansvar, alltså instrumentella/processvärden. Den fjärde dimensionen kallas kränkningsdimensionen och belyser ansvaret att bekämpa kränkande behandling och att aktivt motverka alla olika former av detta slag (Ibid., s. 47-48). Perssons fyra dimensioner kan alltså ses som en förklaring av vad demokratiuppdraget innebär, och detta utgår från substansvärdena och de instrumentella/processvärdena.

Lelinge (2011, s. 47) menar att under det senaste decenniet är det framförallt två demokratiteorier som har diskuterats, och dessa är deltagardemokrati och deliberativ demokrati. I demokratiutredningen En uthållig demokrati argumenteras det för en deltagardemokrati med deliberativa kvaliteter. Med deltagardemokrati menas att människan är en social varelse som behöver leva i gemenskap tillsammans med andra för att kunna utveckla sin potential. Denna gemenskap ska ske i anda av jämlikhet, tillit samt gemensamma intressen, en gemenskap där det finns möjlighet till reellt deltagande och möjlighet till påverkan som föder engagemang, vilket är viktigt för en fungerande demokrati. I
demokratiutredningen står det att i en deltagardemokrati är det snarare en plikt än en rättighet att delta i gemensamma beslut. I den deliberativa demokratin betonas istället samtalet och argumentationens betydelse för demokratin (SOU 2000:1, s. 22-23). Med deltagardemokrati med deliberativa kvaliteter menar demokratiutredningen:


Den deliberativa demokratin belyser de kvaliteter som deltagandet skall bygga på och har sina rötter i Deweys definition av demokrati. Den tyske filosofen Habermas är en av förespråkarna för deliberativ demokrati, vilket är en av våra teoretiska utgångspunkter i denna studie.

I detta kapitel har vi presenterat studiens relevans och giltighet i världen. Sammanfattningsvis är begreppet demokrati ett komplext begrepp och eftersom skolan har ett demokratiuppfdrag så anser vi att det därför är viktigt att belysa vad demokratiuppfdraget innebär, och hur den kan upplevas av verksamma pedagoger. Eftersom skolan ska genomsyras av demokratiska värderingar så är det intressant att genom barn och ungas perspektiv få ta del av elevers uppfattningar och erfarenheter av deras skolsituation och demokrati.
**Litteraturöversikt**

**Tidigare forskning**

**Demokratiuppdraget kontra kunskapsuppdraget**

skolorna saknar en helhetssyn på detta, vilket enligt Skolinspektionen (2012:9, s. 9) kan utgöra en risk för likvärdigheten.


Elevenflytandes problematik

Klassråd – ett demokratiskt forum?


Denvall skriver vidare:


**Interaktionen i fokus för ett reellt elevinflytande**

För att elever ska kunna ha ett reellt inflytande menar Skolinspektionen (2012:9, s. 8) att ett tillåtande och öppet klassrumsklimat är en förutsättning för att samtliga elever ska komma till tals, alla elever ska inkluderas och ges möjlighet att uttrycka sina åsikter och tankar samt att motivera dessa. I styrdokumenten står att språk, lärande och identitetsutveckling är nära sammankopplade och därför är det viktigt att kunskaps- och begreppsinlärning kopplar till elevers erfarenheter, vilket enligt Skolinspektionen (2012:9, s. 8) kan bidra till att elever ser varför undervisningen har relevans för dem. Denna slutsats kommer även Lelinge (2011, s.174) fram till, han menar att demokrati måste göras, i en levande demokratisk miljö, demokrati gå alltså inte att "pluggas" in och utgångspunktens i den demokratiska miljön måste vara elevernas intressen, engagemang och erfarenheter. Skolinspektionen (2012:9, s. 8-9) förespråkar deliberativa samtal, som även kallas för prövande samtal. I klassrummet kan dessa samtal bidra till att integrera demokratiuppdraget i undervisningen genom att tillåta prövande samtalt, där olika åsikter synliggörs. Det skolorna bör arbeta med är alltså demokratiska samtalt för att säkerställa öppenhets i samtalsklimatet, detta för att motverka trångsynthet och eventuella rådslor för olikheter. Skolinspektionen (2012:9, s. 8-9) menar att det är viktigt att alla, även obekväma åsikter som går emot läroplanen, kommer upp och kan bemötas (Ibid.).

**Varför praktisera elevinflytande?**

Som vi tidigare nämnt så belyser Skolinspektionen (2012:9, s. 7) att trygghet är centralt för att skolan ska kunna bedriva demokratisk undervisning. Detta stämmer väl överens med resultatet som Almgren (2006, s. 198) har kommit fram till i sin avhandling *Att födra demokratiska medborgare*, hon har i studien utforskat hur olika former av skoldemokrati påverkar elevers politiska kunskaper och menar att resultatet är förbryllande. De skolor som arbetade utifrån deltagardemokrati, och hade med eleverna i beslut om hur undervisningen skulle utformas, hade elever som uppvisade sämre kunskaper om politik och samhälle. Det som istället hade mest positiv effekt på elevernas kunskaper om politik och samhälle var ett klassrumsklimat som kännetecknades av öppenhett och som hade en samtalsdemokratisk anda. (Ibid., 198). Almgren (2006, s. 211) skriver sammanfattningsvis att det är viktigt för eleverna att bli sedda och lyssnade på, oavsett vilka åsikter man har (Ibid.). Det är alltså mindre viktigt...


Något som blir synligt i många studier som vi här har redogjort för är att det finns olika brister i skolan gällande demokratiska processer i skolmiljön. Trots dessa brister skriver Lelinge (2011, s. 160-172) att eleverna i hans studie inte tappar intresset för aktivt deltagande i klassrummet, tvärtom har klassrummet en hög status bland både lärare och elever, eleverna visar även att de får en konkret förståelse för demokratiprocessen av klassrumsutformningen. Genom samtalen som sker i ett klassrum lär sig eleverna att reflektera kritiskt över sina förgivettaganden samt andras argument och tankar (Ibid.).

Vi har under denna rubrik belyst olika forskningar som tidigare har genomförts, detta för att belysa vilket forskningsområde som vår studie ställs i relation till. Vi har här lyft fram studier som har använt sig av olika metoder, bland annat intervjuer, observationer och textanalyser som vänt sig till både elever och pedagoger samt annan personal på skolan, detta för att få en bredare bild av forskningsfältet som vår studie ingår i. Många av studierna som vi har behandlat har riktat sin undersökning till äldre elever, som varit verksamma i högstadiet eller gymnasiet, detta gör vår studie intresseväckande, då vi har valt att undersöka uppfattningar som elever i åk 3 har om begreppet demokrati och deras skolsituation. Anledningen till detta val är dels att det inte finns så mycket forskning om så unga elever,
men också att eleverna ännu inte har blivit undervisade om demokratiska beslutsprocesser och om vad demokratibegreppet innebär, då det är något som är skrivet i kursplanen under rubriken centralt innehåll i samhällskunskap för årskurs 4-6. (Skolverket, 2011, s. 202). Detta anser vi kan berika vår studie, eftersom det kan synliggöra hur mycket demokratiuppdraget egentligen genomsyrar undervisningen utifrån elevernas perspektiv.

**Teoretiska utgångspunkter**


**Fenomenografiskt perspektiv**


**Demokratisperspektiv**

**Demokrati och utbildning**

Det finns många olika demokratiteorier och uppdelningar av begreppet som ett försök att tydliggöra vad demokratibegreppet innebär inom skolväsendet. Lelinge (2011, s. 53) menar att Deweys tankar är vägledande och inspirerande i debatten om demokrati i skolan och om

Deweys (1912/1999, s. 127) koppling mellan demokrati och utbildning grundar sig på hans uppfattning av att folket i ett land med demokrati måste ha utbildning så att valet av ledare är ett val baserat på kunskap, detta för att väcka det frivilliga engagemang som krävs. Detta tolkar vi genom Deweys uttalande i *Demokrati och utbildning*:


Vår tolkning av detta citat är att demokrati handlar om rätten till kunskap. Värdegrunden som inleder Lgr11, betonar vikten av att undervisningen anpassas efter varje elevs behov och förutsättningar (Skolverket, 2011, s. 8). I läroplanen, Lgr11, står det att:

> Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet.” (Skolverket, 2011, s. 7).

Detta citat anser vi formulera viktiga aspekter av vår studie, alltså att en del av det centrala i demokratiuppdraget innebär varje elevs rätt till kunskap och att vägen dit ska tillåta och ge plats för var persons subjektivitet. Dewey (1912/1999, s. 93-94) menar att barn ofta betraktas som samhällsmedlemmar som ännu inte är fullgoda medborgare, han menar att man kan se
det som att barnen står på en väntelista för att bli “vuxna”. Detta synsätt menar Dewey får olyckliga konsekvenser för utbildningen, genom att inte ta till vara på den motivation och energi som barn har i nuet (Ibid.). Han menar att skolans material ska anpassas efter elevernas erfarenheter för att, enligt Dewey, bidra till att öka motivationen och därmed kunskapsinlärningen och kan även samordna de olika miljöer som barnet vistas i (Dewey, 1912/1999, s. 43,57). Detta bidrar till subjektskapande, där pluralitet ses som en tillgång som vi närmare kommer att redogöra under nästkommande rubrik.

Dewey (1912/1999, s. 127) menar vidare att det finns en förklaring som går djupare än tillägnad kunskap genom utbildning, han menar att demokrati är en form av gemenskap, där personer delar erfarenheter och skapar ett liv i förenings med andra, han menar alltså att det inte enbart är en styrelseform. Förutom skolans uppdrag som kunskapsinstitution så innefattar Deweys demokratibegrepp även sättet att leva och dela det gemensamma livet med andra.

**Demokrati och subjektivitet**


att det även handlar om att elever ska ges möjlighet att delta i samvaro med andra och utveckla sina förmågor här och nu. Biesta menar att genom att utgå från Arendts resonemang kan man se på utbildning som en plats där man kan skapa verkligt handlande och som även uppmuntrar till reflektion kring situationer som belyser handlandets möjligheter och begränsningar. Genom att reflektera kring olika situationer menar Biesta i sitt resonemang att utbildning kan bidra till att skapa social intelligens. Detta menar han är grunden till att vi ska kunna uppmärksamma likheter och skillnader och samtidigt göra oss medvetna om att dessa inte är ett hot utan en förutsättning för vår subjektivitet (Ibid.). Vår tolkning av Biestas resonemang kring utbildning och demokrati är att han utgår både från Deweys sociala grundtanke samt Arendts politiska grundtanke när det gäller skapandet av subjektivitet.

**Deliberativ demokrati i skolan**

Som vi tidigare belyst har Dewey varit en inspirationskälla för många olika rörelser och forskare och en av dessa är Habermas, som verkar inom neopragmatismen. Englund skriver i den inledande delen av Deweys verk (1912/1999, s. 25) att Habermas deliberativa demokratiteori är den mest utvecklade demokratimodellen och den utgår från hans kommunikationsteori som belyser behovet av deliberativa grundhållningar, alltså att medborgare utbildas för att hantera demokratins kommunikativa makt (Ibid.). Habermas (1997, s. 7-10) skriver i Diskurs, rätt och demokrati att den kommunikativa processen är central för att pröva normers giltighet bland medborgarna, han skriver även att rättsstatens lagar och regler inte är legitima om de inte har vunnit giltighet hos medborgarna, om denna giltighet är frånvarande finns inte heller den deliberativa demokratin menar Habermas (Ibid.). Vår tolkning av Habermas skrift är att samtalten måste utgå från ett gynnsamt klimat för att bidra till att allas argument bemöts av acceptans och förståelse. För att uppnå detta krävs att det inte finns någon makt eller intressekamp bland deltagarna. I en av statens officiella utredningar belyser Englund (1999, s. 42) svårigheterna med att applicera Habermas deliberativa modell på utbildningsväsendet, eftersom den kan tolkas på flera olika sätt och främst på samhällsnivå. Englund menar att de flesta företrädare för den deliberativa demokratimodellen anser att skolan bör vara den plats där eleverna får möjlighet att utveckla sina kommunikativa rättigheter och att detta bör ses som en bildningsprocess (Ibid.).

Carleheden (2007, s. 122) menar att Englund kopplar Habermas samhällsdemokrati till skolpolitik. Det är viktigt att ha i åtanke att dessa inte är i symbios med varandra, och att Habermas demokratiteori har blivit kritiserad för att den inte anses kunna hantera pluralism och social ojämlikhet. Som ett svar på kritiken menar Carleheden att man för att kunna acceptera de grundläggande tankarna i Habermas demokratiteori och använda dem som utgångspunkt för undervisning behöver de utvecklas och preciseras (Ibid., s. 149). Englund (2007, s. 153) menar att grundidén med den deliberativa demokratin, som är ett komplement till majoritetsprincipen, är att omröstning bör diskuteras och motiveras mellan alla parter som ingår i beslutsfattandet. Han skriver vidare att deliberation betyder:

... omötesigt nyanserad övervägande av olika alternativ... Man måste bli enig om vad man är oenig om, vilka alternativa beslut som kan fattas och vilken procedur man skall ha för att fatta beslut. Deliberativ demokrati innebär också att de beslut som kontinuerligt fattas ses som temporära och att oenighet och enighet är samtidigt förekommande genom att skilda ståndpunkter respekteras samtidigt som temporära beslut efterlevs. (Englund, 2007, s. 153)
Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka pedagogers uppfattningar om demokratiuppslaget och elevers erfarenheter av detta demokratiuppslag. Forskning har visat att det behövs en ökad medvetenhet kring vad demokratiuppslaget innebär, vilket skolan har som skyldighet att arbeta utifrån (Skolinspektionen, 2012:9, s. 7). Vi vill därför undersöka hur verksamma pedagoger uppfattar sitt demokratiuppslag, men även i jämförelse med hur elever upplever sin skolsituation, alltså hur demokratiuppslaget blir synligt i deras erfarenheter. Vi kommer i denna studie att analysera resultatet utifrån den deliberativa demokratisynen som är uttryckt i Lgr11. Följande frågeställningar ska behandlas i denna studie:

1. Vilka uppfattningar har sex pedagoger i årskurs 3 om demokratiuppslaget i Lgr11 och hur påverkar det deras yrkesutövande?
2. Vilka uppfattningar har en grupp elever i årskurs 3 om vad demokrati i skolan innebär?
3. Vilka likheter och skillnader finns mellan pedagogers uppfattningar om demokratiuppslaget och elevers uppfattningar om vad demokrati i skolan innebär?
Metod

I detta kapitel beskrivs den metod som valts för att behandla studiens frågeställningar. I kapitlet redogör vi för metodval, urvalet och hur vi gått tillväga, vilket material vi använt oss av och hur vi valt att bearbeta och analysera den insamlade datamängden. I slutet av kapitlet tas reflektioner över metodvalet upp samt etiska aspekter som har varit relevanta för studiens genomförande.

Metod för datainsamling


Urval

Esaiasson (2012, s. 259) skriver att det inte är möjligt att bestämma mängden av intervjuer som ska genomföras i förväg, då det beror på när man når en teoretisk mättnad, dvs. när svaren inte längre belyser nya aspekter av studien. Vi har genomfört sex intervjuer med pedagoger som undervisar årskurs 3 och sex fokusgrupper med elever i årskurs 3, vilket betyder att vi har tagit del av 24 elevers uppfattningar om demokrati. Varje intervjuutgående har varit mellan 45-80 minuter. Ämnet har bearbetats djupt och nått en teoretisk mättnad för den

Urvalet har till en början skett utifrån bekvämligprincipen, där vi genom tidigare bekantskap har kommit i kontakt med en pedagog som har varit verksam i åk 3. Vi har sedan utifrån pedagogens kontaktöverlåtelse fått namn på andra pedagoger som sedan medverkat i vår studie. Detta kallar Esaiasson (2012, s. 189) för snöbollsurval. Urvalet har skett utifrån samma principer vid både enskilda samtalsintervjuer och fokusgrupper. I samtalsintervjuerna med pedagogerna har det inte skett något bortfall, däremot fanns det bortfall när det gäller förfrågningar som skickades hem till vårdnadshavarna. Av 40 utskick inkom 33 jakande svar för att delta i studien, utifrån dessa skapade sedan klassläraren lämpliga grupper med de elever som själva valde att delta. Detta bortfall anser vi dock inte påverka resultatet i denna studie, eftersom eventuella bortfall fanns med i beräkningarna och vi uppnådde en teoretisk mättnad med det insamlade empiriska materialet.

**Genomförande**

Intervjuguiderna (se bilaga 1 och 2) som har varit underlag för intervjuerna är tematiskt strukturerade och har som mål att besvara frågeställningen om lärares och elevers uppfattning om demokrati i skolan. Syftet med våra teman och frågor i intervjuguiderna har varit att få en nyanserad bild av demokrati. Många av frågorna påminner därför om varandra och anledningen till det är att belysa ämnet demokrati ur olika infallsvinklar. Innan intervjuutnämnelsen av både pedagoger och elever berättade vi vilket ämne intervjun behandlade och att de inte behövde förbereda något inför intervjuutnämnelsen. Vi ställde även frågan om vi fick medgivande till att använda oss av ljudupptagning på intervjun, vilket alla godkände.

Pedagogerna som blev intervjuade kontaktades via e-post, där syftet med studien tydligt framgick, vilket Esaiasson (2012, s. 267) menar är ett bra tillvägagångssätt för att ta kontakt. Pedagogerna kontaktades undan för undan, allt eftersom vi blev tipsad av informanter om andra pedagoger som passade in i vårt urval. Intervjun skedde på pedagogens arbetsplats eller i pedagogens hem. Esaiasson (2012, s. 268) menar att det är viktigt att informanten känner sig
trygg i miljön som intervjun sker i, informanten valde därför platser för intervjun. Vid intervjuerna inledde vi med att presentera de olika teman som intervjun utgår ifrån, vilka är bakgrund, aktuell arbets situation, demokratins betydelse i skolan samt demokrati i handling. Efter att ha valt skolor skickade vi ut en förfrågan till 40 föräldrar om deras medgivande till deras barns deltagande i studien, och denna förfrågan skickades hem med eleverna (se bilaga 3). Samtalens fokusgrupperna ägde rum vid sex olika tillfällen och vid dessa tillfällen genomfördes samtal i grupperna på den skola som eleverna gick på. Vår roll som samtalsledare var att starta upp samtalen mellan deltagarna. Enligt Esaiasson (2012, s. 319) kan man genom att rikta påståenden och frågor till varandra i gruppen skapa dynamik kring ett tema, vilket kan bidra till att reflektioner och impulser kommer upp till ytan. Vi inledde samtalen med att informera om de etiska aspekterna för studien. Sedan presenterade vi de olika teman som skulle behandlas under samtalen och dessa var bakgrund, demokrati, trivsel och lärande.

Material

Materialet i båda studierna har använts på samma sätt. I båda studierna har en Iphone fungerat som ljudupptagningsverktyg. Fördelen med att spela in intervjuerna var att det ökade möjligheterna till att fokusera på det som sades, och detta bidrog till att följdfrågor kunde ställas och ge mer nyanserade svar. De utarbetade intervjuguiderna var placerade på bordet under intervjuhallen och påskriftar som stöd under intervjun. För att fånga våra tankar och reflektioner under samtalen användes ett anteckningsblock och penna, syftet var även att ha möjlighet att föra vissa anteckningar och svara teman som är behövliga, vilket Esaiasson (2012, s. 268) menar är en bra idé för att inte riskera att gå för fort fram i intervjun, utan istället låta informanten få möjlighet att tänka igenom frågan ordentligt och ge ett genomtänkt svar.

Databearbetning och analysmetod

När intervjuerna med pedagogerna och eleverna var genomförda, lyssnade vi på det inspelade materialet. Ljudupptagningen överfördes sedan till skrift. Vi valde att inte transkribera ljudupptagningen ordagrant, men var noga med att få med informanternas budskap. I resultatedelen väljer vi ibland att ordagrant citera några av uttalandena i intervjuerna, dock har vi valt att inte skriva dessa citat i talspråk, utan denna transkribering har istället utformas enligt skriftspråkliga regler, detta för att underlätta läsningen. Anledningen till citaten i resultatedelen är att poängtera ett visst uttalande från informanternas svar. Han menar att denna metod lämpar sig väl i en fenomenologisk studie och speciellt när man har en fenomenologisk utgångspunkt. Detta eftersom dessa intervjuutskrifter ofta är komplexa och omfattande, vilket betyder att man med fördel kan behöva dela upp utskrifterna i naturliga meningsenheter, vilket sedan leder vidare till
olika huvudteman (Ibid.). Vi väljer att redovisa resultatet och analysen under olika rubriker, men under samma huvudtema, detta för att tydliggöra vad som är informanternas uttalanden och vad som är vår tolkning av deras uttalade. Att låta analysen komma direkt efter resultatet under samma huvudtema anser vi är en hjälp för läsaren, att lättare kunna ta till sig studiens innehåll.

**Reflektion över metoden**

Metodvalet innebär att resultatet inte kan visa hur demokrati genomförs i verksamheten utan enbart hur lärare och elever uppfattar demokratibegreppet, vilket vi anser är viktigt att vara medveten om både som författare och som läsare. Eftersom vi valde metoden intervju i form av gruppintervju och enskild halvstrukturerad intervju så fanns det risk att vi kunde påverka svaren, dels med hur våra frågor var formulerade i intervjun, men också genom hur vi agerade som samtalsledare, om vi ingav förtroende eller inte, alltså om informanterna kände sig bekväma i situationen eller inte (Esaiasson, 2012, s. 268). Vid intervjutilfällena med pedagogerna blev det i vissa fall synligt att pedagogerna kände sig osäkra på begrepp som ingick i intervjuguiden, detta innebar att jag fick omformulera frågan för att förtydliga dess innebörd. Det är viktigt att ha detta i åtanke som läsare eftersom denna omformulering kan ha fört in informantens tankar mot ett önskvärt svar, även om detta inte var syftet med omformuleringen. Valet av gruppintervju kan diskuteras. Vår tanke var att eleverna skulle våga prata mer om ämnet i grupp än enskilt och att de även kunde delvara sina tankar och därmed kunde dessa byggas på, vilket betyder att svaren skulle bli mer belysta än vid enskilda intervjuer med elever. Dock är vi medvetna om att det fanns en risk att eleverna inte vågade delga sina åsikter, eftersom det fanns fler personer i rummet och anonymitetslöftet kunde därför problematiseras då man som intervjuare inte med säkerhet kan lova att de andra deltagarna i fokusgruppen inte berättar vidare vad som har blivit sagt under samtale. En risk har även varit att eleverna i fokusgrupperna skulle påverkas av varandra, alltså falla för det eventuella grupptycket. Det som blev synligt i fokusgrupperna var att eleverna påverkades av varandra på så sätt att de följde med i diskussionen och fick idéer av varandra, vilket i sin tur kan leda till ”kaotiska utskrifter”. Vi kan se detta i vår intervju i fokusgruppen som kunde följa med i diskussionen och fick idéer av varandra, det vill säga andra elever väckte tankar hos övriga deltagare i gruppen som då var med som ämne i diskussionen utför frågeställningar. Kvale & Brinkmann (2009, s. 166) menar att gruppinformation minskar intervjuarens kontroll över intervjuns förlopp vilket kan leda till ”kaotiska utskrifter”. Vi kan se denna risk men i vårt arbete blev det inte aktuellt eftersom vi inte gjorde någon uppdelning mellan vilken elev som sa vad i gruppirreverv, då det inte hade någon relevans utför frågeställningar. Däremot fick samtalsledaren leda tillbaka samtalen vid några tillfällen till det aktuella ämnet, dock lämnades ett stort utrymme för elever att samtala utifrån tankar som väcktes där och då. För att uppnå en god resultatvaliditet i en studie, dvs. att studien mäter det som den påstås mäta, menar Esaiasson (2012, s. 63) att studien måste ha hög begreppsvärdighet och hög reliabilitet. Detta innebär att studien är tillförlitlig och att syftet, metoden och de teoretiska perspektiven stämmer väl överens (Ibid.). Vi anser att validiteten i vår studie är hög eftersom vårt syfte är att undersöka uppfattningar, och för att uppnå detta har vi använt samtalsintervjuer i olika former, vilket lämpar sig väl för att synliggöra personers erfarenheter, åsikter och föreställningar. Vi anser även att denna studie har en hög reliabilitet.
Detta grundar vi på att intervjuerna är konsekvent genomförde, med utgångspunkt i en och samma intervjuguide. Uppföljningsfrågor har vi efter bästa förmåga och utifrån vår lyhördhet ställt till informanterna, vilket Kvale (1997, s. 136-139) menar är centralt för att en samtalsintervju ska betraktas som tillförlitlig.

**Etiska aspekter**

De etiska aspekterna som vi har tagit hänsyn till i genomförandet av denna studie är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Enligt Vetenskapsrådet (2002, s. 7) innebär informationskravet att forskaren måste informera de berörda om vad forskningen har för syfte och på vilka villkor de berörda deltar. De bör även informeras om att det är tillåtet att när som helst under studiens gång avbryta sin medverkan. I vår studie måste det även tydligt framgå att intervjuutfälle dokumenteras med hjälp av ljudinspelning och de berörda måste även ge samtycke till detta för att vi ska kunna genomföra intervjun. Samtyckeskravet belyser att deltagaren måste ge sitt tillstånd till att delta i studien. I denna studie kommer även barn att delta, och för barn under 15 år gäller att, förutom deras tillstånd, även får ett samtycke från barnets vårdnadshavare (Vetenskapsrådet, 2002, s. 9). Därför skickade vi ett formulär där vårdnadshavare fick ge sitt samtycke om eleven tillåts att delta och därefter tillfrågades eleven ifråga (se bilaga 3). Konfidentialitetskravet innebär att det material som samlats in ska hanteras på ett sätt som omöjliggör att obehöriga kan komma över det (ibid., s. 12). Slutligen har vi även beaktat nyttjandekravet som belyser att materialet som samlats in i denna studie endast kommer att användas för forskningsändamål (ibid., s. 14).
Resultat och analys

Pedagogernas uppfattningar om demokratiuppdraget


I båda våra studier kommer analysen av vårt empiriska material att genomföras utifrån våra teoretiska utgångspunkter, vilka är fenomenografi och deliberativ demokrati. Vi kommer även att analysera vårt resultat med hänsyn till bakgrunden, där vi redogjort för studiens relevans och demokratiuppdragets innebörd.

*Demokratiuppdraget i styrdokumenten*

**Resultat**

Alla pedagoger som intervjuades var yrkesamma när den nya läroplanen, Lgr11, introducerades. Pedagogerna berättade att de hade många möten som handlade om den nya läroplanen när den introducerades. Dock handlade samtliga möten om kursplanen där ett specifikt ämne, som pedagogerna fick välja, studerades. Samtliga pedagoger berättade att de inte hade haft någon föreläsning eller fått någon information om den första och andra delen av läroplanen som innehåller värdegrund och uppdrag samt övergripande mål och riktlinjer. Två av informanterna uttryckte det såhär:

Jag tycker att värdegrunden glömdes bort lite grann, det blev mycket ämneskoncentrerat.

Vi blev påprackade den första delen, att här varsågod och läs, sen fick vi tolka den mycket själva.

Pedagogerna gav också ett intryck av att del 1 och 2 i läroplanen inte får så stor plats i den övergripande verksamheten, exempelvis på möten. Pedagogerna uttryckte sig på följande sätt:
Mycket tid går åt att diskutera elever och praktiska grejer, t.ex. pysseldagar. Det planeras in annat också, så det är varken ämnet i sig eller demokrati.

Vi brukar ha pedagogiska samtal, då pratar vi om viss elever. Då kan det vara det sociala, hur de uppför sig, men annars är det väldigt mycket det här med kunskaper tycker jag.

Vid intervjuutfallena när jag började fråga om demokratiuppdraget så kunde man höra en suck från pedagogerna, de uttryckte en viss osäkerhet om vad demokratiuppdraget egentligen handlade om. Jag fick många motfrågor av pedagogerna på denna punkt. Exempelvis uttryckte en pedagog att:

Jag ser bara det där elevinflytande framför mig, men vad är det som står i Lgr11 mer då?

Pedagogerna resonerade kring om värdegrunden och demokratiuppdraget hade ett samband, vissa kunde med tvekan göra den kopplingen, medan andra inte gjorde den. Dock när pedagogerna senare under intervjun fick frågan om hur demokratiuppdraget kan konkretiseras kunde samtliga pedagoger ge förslag på hur man kunde arbeta utifrån demokratiska grunder. Det rådde delade uppfattningar om demokratituppdraget i läroplanen. Några av pedagogerna menade att allt som står i läroplanens första del går att tolka på många olika sätt och att det kanske är meningen att det ska det, men de efterlyste en konkretisering av styrdokumentet, med praktiska exempel, medan en annan pedagog tyckte att det som står i läroplanen är tydligt som det är. Trots att många av pedagogerna uttryckte en viss osäkerhet om demokratiuppdragets betydelse så hade de inte velat ha möten om inte det här av pedagogerna tyckte att det som står i läroplanen är tydligt som det är. Trots att många av pedagogerna uttryckte en viss osäkerhet om demokratiuppdraget fanns det nya plats på möten och det bör pratas mer om vad demokratiuppdraget egentligen innebär, dock var det inte något som de tidigare hade saknat. Avslutningsvis vill vi belysa ett citat som väl speglar de flesta pedagogernas uppfattning om demokratituppdraget i styrdokumentet:

Man kan behöva bli påmind, läsa läroplanen lite oftare, men förhoppningsvis sitter det i ryggraden och kommer automatiskt då jag själv är infostrad i ett demokratiskt samhälle.

Analys

Pedagogerna har inte haft någon introduktion i den första och andra delen av Lgr11 och de upplever inte att denna del prioriteras i den övergripande verksamheten, utan istället har fokus legat på ämneskunskaper både vid introduktionen av läroplanen och vid de kontinuerliga mötena som de har på skolan. En förklaring till varför det inte skett en introduktion till den första delen i Lgr11 anser vi kan vara det som NCM (2010:4, s. 3) belyser, att den första och andra delen i Lgr11 inte har förändrats nämnvärt gällande innehåll från den tidigare läroplanen, Lpo94. Dock blir det tydligt vid intervjuutfallena att det råder en osäkerhet kring vad demokratiuppdraget innefattar och som framgått av resultatet så har inte alla pedagoger gjort kopplingen mellan demokratiuppdraget och värdegrunden. Vi har i denna studie utgått från Perssons (2010, s. 28) beskrivning av vad demokratiuppdraget innebär och han gör ett tydligt samband mellan värdegrunden och demokratiuppdraget. Även Kjellgren (2007, s. 124-126) tydliggör denna koppling, eftersom värdegrunden bygger på demokratiska värden. Vi kan genom pedagogernas uttalanden förstå att demokratiuppdraget som begrepp inte var helt
förankrat hos många av pedagogerna, att de blev begränsade i att verbalt förklara begreppet men genom exempel framkom kunskaper om hur man kan arbeta med demokrati i skolan. Eftersom begreppet inte hade en självklar innebörd för pedagogerna finner vi det intressant att pedagogerna till en början under intervjun inte ansåg sig ha saknat en introduktion i styrdokumentets första del. Detta kan dels bero på att pedagogerna inte såg denna koppling mellan demokratiuppdraget och värdegrunden. Det kan även bero på att pedagogernas fokus ligger på ämneskunskaper, att kunskapsuppdraget anses viktigare än demokratiuppdraget.


**Demokratiuppdraget i yrkesutövningen**

**Resultat**

 Begrepp som kom upp när pedagogerna tänkte på demokrati uppdraget var främst medbestämmande, delaktighet, elevinflytande och omröstning. Andra begrepp som några av
pedagogerna tog upp var ansvarstagande, jämlikhet, rättvisa, trygghet samt alla människors lika värde.

En pedagog berättade att när hon arbetade med åk 5 och 6 så talade de mycket om vad demokrati var för något. Nu när hon arbetar med de yngre åldrarna, åk 3, så talar de inte så mycket om demokrati, mer än att man kan rösta och att det då är majoriteten som bestämmer. Hon menar att i de äldre åldrarna är det snarare så att man gör demokrati. När pedagogerna fick ge ett exempel på en demokratisk situation i skolan tog samtliga pedagoger elevråd eller klassråd som tydliga exempel. Det som pedagogerna menade var demokratiskt i ett klassråd eller elevråd var processen, att eleverna får besluta vilken fråga som ska tas upp och hur de ska gå till väga för att ta ett beslut om just denna fråga. Processen att frågan tas vidare är också demokratisk, att frågan går från klassråd till elevråd och sedan till skolråd. En pedagog poängterar också att det är viktigt att eleverna får feedback på sitt förslag, om förslaget kan gå igenom eller inte, och om det inte kan det så är det viktigt att tala om för eleverna varför det inte gick igenom. Många av pedagogerna berättar att det ofta tas beslut i klassråd och elevråd med hjälp av omröstning och det är demokratiskt, menar pedagogerna. Även om alla pedagoger tar upp klassrådet och elevrådet som tydliga exempel, framkommer även andra situationer som anses demokratiska. Några av pedagogerna menar att det även handlar om att arbeta med att skapa ett tryggt klassrumsklimat. Ett exempel på detta är en av pedagogernas uttalande:


På frågan hur man kan arbeta med att bygga upp ett tryggt klimat i klassrummet menar en pedagog att man måste vara tydlig som ledare, ha tydliga ramar så att eleverna vet vad som gäller och att eleverna känner att de blir lyssnade på. Hon menar att om man lyssnar på eleverna och även förklarar varför man måste göra på ett visst sätt eller varför det finns vissa regler på skolan så är det lättare att få med barnen på ”tåget” och nå kunskapsmålen. En pedagog menar att det exempelvis inte går att lära ett barn att läsa om inte barnet känner trygghet och trivs på skolan:

Att få barnen att trivas på skolan, vilja komma till skolan och ha kompisar, det är det allra viktigaste för då lär de sig också.

En undervisning som är bedriven med demokratiska arbetsformer kan enligt pedagogerna bl.a. innebära att eleverna får olika valmöjligheter, olika alternativ på arbetsätt för att tränas på en viss kunskap, men också att man lyssnar in eleverna, vad de har för åsikter om undervisningen, menar några av pedagogerna. En pedagog nämner grupparbeten som en demokratisk arbetsform där eleverna måste lyssna på varandra, våga uttrycka sin åsikt och försöka komma överens. En annan pedagog menar att det handlar om att eleverna ska få chans
att reflektera själv och sedan med andra för att belysa hur olika grupper kan se på en och samma fråga. Pedagogen menar att det är en styrka att se olikheter så länge det inte kränker någon, påpekar hon. Redovisningar kan också ses som en demokratisk arbetsform, uttrycker en av pedagogerna, då det är viktigt att träna på att prata inför folk. En pedagog tydliggör även att det ska vara tillåtet att lösa uppgifter tillsammans med en kompis, att man kan hjälpas åt och det ansåg hon har med demokrati att göra. Eleven som hjälper den andra befäster sin egen kunskap, det är inte fusk, de lär sig av varandra genom att ta del av varandras tänk och att lyssna på varandra. Genom att lyssna på hur en kompis har löst en uppgift kan man synliggöra hur individer uppfattar saker på olika sätt, menar en av pedagogerna.

Många av pedagogerna nämner rättvisa i samband med demokratiuppdraget. Detta citat tydliggör vad pedagogerna menar med begreppet rättvisa:

Det är viktigt att förklara för ungarna att alla har olika förutsättningar, att det ska vara rättvist innebär oftast för ungarna att alla ska få göra samma sak, men det är inte rättvist egentligen eftersom alla har olika förutsättningar. Det kan innebära att vissa får skriva för hand och vissa på dator, det är en väldigt viktig del tycker jag, även i samhället sen, världen är inte rättvis.

Därför är det viktigt, menar pedagogerna, att variera sin undervisning för att kunna ta hänsyn till alla individer i gruppen och det blir ett stort ansvar för pedagogen att kunna möta varje elev för att eleven ska kunna lära sig på bästa sätt. För att pedagogen ska kunna anpassa sin undervisning efter eleverna så gäller det även att försöka lära känna alla elever, menar en av de intervjuade pedagogerna.

Syftet med olika arbetsätt är att eleverna lär in på olika sätt och att alla ska kunna lära sig och få en nyanserad bild av det man försöker lära. Du ska alltid enligt mig i alla fall få höra det, få se det, spela det, få göra det. Tanken är ju att alla ska få in något av de här sätten [...] Det är viktigt att lära dig saker i skolan, det är ju därför du är här och det är även det. En pedagog menar att följande citat kännetecknar ett demokratiskt klassrum:

Det är ett klassrum där man är tyst när man ska vara tyst, man tros prata när man ska eller får, man är lyhörd för andras åsikter utan att byta sina egna om man inte vill det, eller vara så storsinnat att man kan byta åsikt för att någon annan hade ett bra argument. Och sen respektverkliga relationer mellan eleverna och mellan pedagogen och eleverna är viktig och världen är inte rättvis.

Det som kännetecknar ett demokratiskt klassrum, menade många av pedagogerna, är att det är en lugn och trevlig stämning och att relationen mellan eleverna och mellan pedagogen och eleverna är viktig och omtäckts. En pedagog menar att följande citat kännetecknar ett demokratiskt klassrum:

Det är ett klassrum där man är tyst när man ska vara tyst, man tros prata när man ska eller får, men är lyhörd för andras åsikter utan att byta sina egna om man inte vill det, eller vara så storsinnat att man kan byta åsikt för att någon annan hade ett bra argument. Och sen respektverkliga relationer mellan eleverna och mellan pedagogen och eleverna är viktig och världen är inte rättvis.

Något som pedagogerna kännetecknar som en mindre demokratiskt klassrumsmiljö är när pedagogen inte tar hänsyn till elevernas åsikter, men det är också när det enbart är ett fåtal elever i klassen som bestämmer och får sina röster hörda. Det är då viktigt att försöka se alla elever och låta alla komma till tals och inte enbart de "högljudda" eleverna, menar pedagogerna. Pedagogerna uttrycker en problematik av att även få de "tysta" eleverna att göra sin röst hörda. Ett sätt är då att exempelvis rösta genom att skriva sitt svar på en anonym
lapp, menar pedagogerna. Det är också en metod som många av pedagogerna i denna studie använder sig av.

Pedagogerna påpekar att demokratiuppdraget inte endast handlar om elevernas demokratiska rättigheter utan även om elevernas demokratiska skyldigheter. Demokratiuppdraget handlar mycket om att få uttrycka sin åsikt, menar pedagogerna, men det är viktigt att eleverna även vet vad som inte är godtagbart, alltså att inte det uttryckta får kränka någon annan. Eleverna måste lära sig att respektera andra.

**Analys**


Samtliga pedagoger tog upp klassråd och elevråd som tydliga exempel på en demokratisk situation i skolan. Det handlar här om att eleverna får delta i demokratiska processer, vilket vi kan koppla till en av Perssons (2010, s. 47-48) dimensioner som beskriver en del av demokratiuppdraget, nämligen kompetensdimensionen. Det som kännetecknar denna dimension är att eleverna ges möjlighet att utveckla sina förmågor för att kunna bli delaktiga i demokratiska processer.

Många av pedagogerna ansåg också att ett bra klassrumsklimat var av stor vikt, vilket vi tolkar har stor betydelse för att förverkliga substansvärdena som ingår i Perssons (2010, s. 146) beskrivning av värdedimensionen. För att uppnå ett gott klassrumsklimat menade pedagogerna att eleverna måste känna sig trygga och att alla måste ges utrymme att göra sin


Pedagogerna beskriver även på olika sätt hur de vill skapa den fysiska miljön och hur relationen mellan lärare och elever bör vara utifrån demokratiuppdraget, alltså hur undervisningen ska bedrivas och hur den fysiska miljön ska se ut. I citatet där en pedagog beskriver vad som kännetecknar ett demokratiskt klassrum, kan vi se att pedagogen berör vissa punkter som Englund (2007, s. 155) kännetecknar deliberativa samtalen. Dessa punkter behandlar personers olika synsätt och hur dessa ställs mot varandra, att man lyssnar och respekterar den andre (Ibid.). Detta citat går även att problematisera utifrån ett demokratiskt perspektiv, då en fråga kan ställas kring hur eleverna ska veta når man ska vara tyst och hur man ska veta när man får prata, vem är det som bestämmer det?


**Pedagogernas syn på demokratiuppdraget**

**Resultat**

De sex pedagogerna hade olika syn på vad demokratiuppdraget innebar. De pedagoger som ansåg att uppdraget var otydligt och svårt att förstå, såg demokratiuppdraget som en fin vision men inte något som går att uppnå. En central anledning till detta menar de beror på tidsbrist, de ansåg att för att eleverna skulle få ett medinflytande på hur undervisningen skulle genomföras krävdes tid till diskussion. Denna tid, menade dessa pedagoger, skulle då behöva tas från arbetet med att nå kunskapsmålen, och då riskeras att eleverna inte når dem. Det som kännetecknade demokratiuppdraget för dessa pedagoger var medbestämmande. De ansåg att demokratiuppdraget får lite utrymme i undervisningen, att de tänker på det ibland men inte varje lektion och att det är pedagogen som bestämmer mest. Pedagogerna med denna bild av demokratiuppdraget visade även en oro att eleverna inte bör bestämma jämt. De menade att det även finns en börda i att behöva ta många beslut, det är alltså inte alltid positivt menade pedagogerna. De påpekade även att i vissa ämnen arbetade man mer demokratiskt än i andra, exempelvis att man kunde arbeta mer demokratiskt på en idrotslektion än på en matematiklektion, där barnen inte kan vara med och bestämma eftersom de har ett centralt innehåll som de måste följa. En lärare uttryckte sig på följande sätt:

Vissa saker är det klart att de får vara med och bestämma, t.ex. på idrott så kan vi rösta ibland vad vi ska göra, men om vi ska gå igenom multiplikation t.ex. så har man ju inte så mycket val, det beror ju liksom på vad det är för någonting.

Det fanns även pedagoger som ansåg att de arbetade med demokratiuppdraget hela tiden, under alla lektioner. Dessa pedagogar kunde beskriva vad demokratiuppdraget innebar i större utsträckning och kopplade detta uppdrag till värdegrunden. De ansåg att demokratiuppdraget handlar om hur man är mot varandra i klassen, arbetssätt, delaktighet, inflytande och stämningen i klassen. Dessa pedagogar talade mycket om vikten av att jobba med gruppen för att eleverna ska våga uttrycka sig och ta plats.

Även om det fanns olika uppfattningar om vad demokratiuppdraget innebär så var alla pedagoger överens om att demokratiuppdraget var något viktigt att arbeta med. En pedagog menade att demokratiuppdraget handlar mycket om det sociala. Hon menar att det förri inte var lika stort behov av att arbeta med det sociala, hon menar att skolan nu har ett större ansvar för den sociala fostran. Hon menar att det finns fler "trasiga" barn idag som behöver få prata. Hon uttrycker vidare att det idag är tuffare att vara vuxen och då blir det tuffare att vara barn. Pedagogerna menar att det därför idag är livsviktigt att arbeta med demokratiuppdraget. Detta för att fostra våra elever till att bli bra samhällsmedborgare som innebär att:
lära sig att lyssna på andra samtidigt som man ska våga säga vad man tycker, men lika viktigt båda grejerna, hur man ska våga vara en enskild person samtidigt som att fungera bra i grupper. Därför är det viktigt att jobba med det i skolan

En annan pedagog menar att genom att arbeta med demokratiuppdraget kan eleverna:

växa som människor genom att lyssna på andra människor och det tycker jag att demokratitänket hjälper till med

Vi vill avsluta med ett kort och talande citat som en pedagog svarade på frågan om vilka styrkor demokratiuppdraget har:

Vi får en bättre värld helt enkelt!

**Analys**


**Elevers uppfattningar om demokrati i skolan**

De sex fokusgrupperna var uppdelade i pojke- och flickgrupper och eleverna var mellan 9-10 år. Fyra av grupperna fanns på en skola och två på en annan. Vi kommer i presentationen av resultatet inte att ha någon uppdelning mellan kön eller person i samtalet, detta för att det handlar om vilka uppfattningar som elever i denna ålderskategori kan ha om demokrati.

**Demokratikunskaper**

*Sresultat*

Samtliga elever som deltar i fokusgrupperna tycker att det är svårt att säga vad demokrati innebär, men att det handlar om att rösta är de flesta överens om. En flicka berättar att hon har sett på TV hur det går till och förklarar att de vuxna har knappar som de trycker på och då får man reda på hur många som tycker på ett speciellt sätt. Hon påpekar även att ingen vet hur de andra röstar. Detta leder till en diskussion kring att få vara hemlig om vad man röstar på. Eleverna i gruppen tycker att det är bra att inte andra får veta hur man röstar, för då kan man nog vara mer ärlig för man behöver inte vara orolig att någon ska tycka att man röstar konstigt eller fel. Även i de andra fokusgrupperna förs en diskussion om vad det innebär att rösta och alla delar uppfattningen att det är bra att man får vara hemlig om vad man röstar på. De demokratiuppfattningar som eleverna har handlar samtliga om att det är något som vuxna gör och det handlar om att rösta.

Demokrati är när alla får vara med och bestämma. Det är demokrati när man väljer statsminister, den röstas fram.

chef. Denna grupp menar ändå att i skolan är det pedagogerna som bestämmer. En av eleverna säger följande:

"Att vi inte får vara med och bestämma om hur mycket läxor vi ska ha, har inte med demokrati att göra. Det handlar om att läxorna finns för att vi ska lära oss så mycket som möjligt."

När samtalen går vidare och vi pratar om trivsel och lärande så är det många elever som berättar om elevråd som de har i skolan. Dessa elevråd är forum för förslag och idéer som eleverna har diskuterat på klassråd och som sedan genom elevrepresentanter tas upp på ett elevråd som består av både vuxna och elever. I vissa av grupperna kopplar eleverna dessa elevråd till att det handlar om demokrati och i en del av grupperna drar de den slutsatsen, eftersom det handlar om att man röstar och då måste det vara demokratiskt. Eleverna i samtliga grupper menar att de inte får rösta så ofta utan när de ska bestämma något i klassen så handlar det oftast om att de får lotta. Samtliga elever anser att lottning inte är demokratisk. Beslut om att man ska lotta har lärarna tagit eftersom det är det snällaste sättet att välja vem som till exempel ska bli Lucia. Eleverna delar delvis denna tanke men menar även att det ibland känns orättvist att de inte kan få rösta på olika förslag. En av eleverna delar med sig av en erfarenhet om att inte får några röster alls och detta var ingen positiv känsla. En annan elev resonerar som följande kring dessa tankar:


**Analys**


**Falsk demokrati**

**Resultat**

På frågan om vad demokrati i skolan skulle innebära säger en elev följande:

Demokrati finns knappast i skolan.

Många av eleverna berättar om upplevda besvikelser som de erfarit i skolan genom deltagande i röstningssituationer. Det som kommer fram i samtalen är att många av eleverna anser att de vuxna bestämmer när eleverna får vara med och rösta, och trots att de röstat om något så kan de vuxna sedan ändra på beslutet. Ett exempel kring detta som en grupp beskriver, var när de i skolan fick rösta om de skulle behålla en lekanordning ute eller om den skulle säljas, och för de intjänade pengarna kunde skolan lägga pengarna på ett annat projekt som skulle komma eleverna till gagn. Samtliga elever på skolan fick delta i röstningen och beslutet blev att lekanordningen skulle säljas och pengarna skulle användas för att rusta upp en del av skolgården. Detta beslut ändrade dock rektorn på och pengarna skulle istället användas till ett elevdisco. Eleverna berättar att hade de vetat att pengarna skulle gå till ett disco så tror de att de flesta skulle ha valt att behålla lekanordningen istället. De känner sig lurade. Eleverna gav även följande förslag på hur man kunde lösa situationen om det berodde på att det saknades pengar:

Vi kan göra en insamling och fixa in de pengar som fattas, men det är ingen som lyssnar.

Detta var inget som eleverna fick gensvar på från de vuxna på skolan. I samtliga grupper kommer besvikelser upp kring erfarenheter av röstningssituationer på skolan samt upplevelser av att inte få någon återkoppling. På klassrätet är det enligt eleverna pedagogen som bestämmer vad och vilka frågor som ska gå vidare till elevrådet. De flesta av eleverna upplever att de inte får veta vad som händer med det som elevrepresentanterna tar upp i elevrådet. En elev har sett ett protokoll från elevrådet, men delar även de andras åsikt om att det är svårt att får veta vad som händer med frågorna som tas upp. Ibland kan man få igenom ett förslag men oftast blir det ett nej. När jag undrar vem som bestämmer i elevrådet menar
många av eleverna att vissa frågor går vidare till rektorn som bestämmer och andra elever menade att det var de vuxna i elevrådet som tog beslutet. Elever i en grupp berättar om att de ibland får fylla i enkäter från rektorn. Dessa enkäter består av frågor kring hur de upplever sin skolsituation. Eleverna tror att rektorn skickar ut dessa enkäter för att få veta hur de trivs i skolan, men de vet inte varför. I samtliga grupper kommer exempel upp där elever känner att de inte får ta del av vad som händer efter att de har röstat eller kommit med förslag.

Gemensamt för samtliga fokusgrupper är även att de upplever att vuxna skapar regler på skolan som eleverna inte tycker är bra. En elev säger:

Vi får inte kasta snöbollar men vi gör det i alla fall. Rektorn och de som håller i elevrådet har bestämt att det kan finnas is i snöbollarna och då kan vi skada oss.


Det känns som att vi är vuxna när vi sitter och pratar så här.

Analys

Vi anser att vi här kan se att skolan påbörjar demokratiska processer där eleverna uppmuntras till att delta genom att rösta. Det är skolan som bestämmer när och vad eleverna ska rösta om, genom elevernas uppfattningar ser vi även här en beskrivning av deltagardemokrati, det som SOU (2000:1, s. 22-23) menar innebär att deltagande både är en skyldighet och rättighet. Eleverna saknar återkoppling från tagna beslut och känner sig även lurade och besvikna över beslut som har ändrats av vuxna. Risken med att inte följa de beslut som eleverna har medverkat till att ta, kan leda till en uppgivenhet och brist på engagemang menar SOU


Det avslutande citatet i denna resultatdel finner vi intressant och tänkvärt. Valet av att arrangera fokusgrupper som metod i denna studie grundar sig på att det är en demokratisk samtalsform där man lyssnar på varandra och där man även ges möjlighet att göra sin egen röst hörd, vilket Englund (2007, s. 155-156) ser som centralt i en deliberativ demokrati. Vi tolkar att eleven som uttalade detta citat menade att de kände sig som vuxna när deras tankar och åsikter blev hörda och det bidrog till att de kände sig viktiga.
Demokratins betydelse för trygghet, lärande och pluralitet

Resultat


Lärarna bryr sig bara när de är i klassrummet, men på rasten och i korridoren så bryr de sig inte. I klassrummet bryr de sig för de vill göra sin undervisning.

Trygghet kan enligt eleverna vara en snäll vuxen som lyssnar, och detta kan förutom en pedagog vara kurator, skolsköterska, coach och vaktmästare, menar de.

Även i klassrummet uttryckte några elever en otrygghet. Den kunde bestå i att de hade en rädsla för att göra fel. En elev beskriver betydelsen av att läraren måste säga ifrån om någon skrattar när man till exempel vid högklässning läser fel. En annan elev berättar att ibland när pedagogen ställer en fråga till klassen och ingen räcker upp handen, då väljer bara pedagogen någon av eleverna, och då kan man få frågan fast man inte har räckt upp handen. Detta tycker elev ten känns otrygg och menar:

Det är jätteläskigt och jag blir rädd att det ska vara mig hon väljer. Jag vill inte att hon ska ta mig jag är ganska blyg av mig.

En annan elev berättar om att deras klasslärare har ett stort sudd och om man inte skriver tillräckligt snyggt så kommer läraren med det stora suddet. Detta berättar elev ten är jättejobbigt, eftersom man är i skolan för att lära sig och ibland är det svårt att skriva fint hela tiden. I samtliga fokusgrupper kommer liknande berättelser upp som beskriver hur eleverna kan uppfatta klassrum- och skolsituationen. I samtliga grupper kommer det även upp vad som gör dessa situationer bra och trygga och det som är gemensamt i alla grupper är att kompisar, syskon och snälla lärare är det som är viktigt för att man ska trivas och känna sig trygg på skolan. En elev i grupperna berättar att han tycker att det är jobbigt att komma till skolan på morgonen för att man inte vet vem man ska leka med. På detta problem har elev ten hittat en lösning, nämligen att han ofta bjuder hem en kompis och då brukar de även leka på skolan. För samtliga elever i fokusgrupperna är det viktigt att pedagogen är snäll, men inte för snäll,


I samhällskunskap och naturkunskap är det vanligt att eleverna arbetar i smågrupper och i dessa får de förska, experimentera, samtala och lösa uppgifter tillsammans. Matematik är ett ämne som för många elever är det som man arbetar bäst själv i. Förklaringen till detta menar en flicka är att man arbetar olika snabbt och om man nu ska arbeta tillsammans i matematik så är det viktigt att personerna som ska göra det arbetar i samma takt. Eleverna anser att arbeta med datorn är ett bra sätt att lära, det är roligt och så kan man arbeta med olika saker, man kan spela spel, man kan förska om djur och då får man söka och skriva på datorn. I grupperna samtalar eleverna om att om man tycker om ett ämne så lär man sig lättare för då tycker man att det är mer roligt. En grupp elever berättar att de ibland när de inte vet hur de ska lösa en uppgift i till exempel matematik kan fråga en kompis som gjort den uppgiften, kompisen kan förklara hur han/hon tänkt för att klara av uppgiften. Många ganger menar eleverna att en kompis kan förklara bättre än en pedagog. Vissa av eleverna berättar att de tycker att de får jobba alldeles för lite med det de tycker är roligt. En elev som tycker om att skriva egna sagor anser att hon alldeles för sällan får möjlighet att göra detta. En annan elev minns att när han gick i ettan fick han ha med sig en leksak och berätta om den. Det skulle han vilja göra igen men då skulle han ta med ett tv-spel. Den som bestämmer hur de ska arbeta i skolan är pedagogen. Ingen av eleverna har varit med och önskat hur de ska arbeta.

Under samtalen resonerar de vidare och tror att eleven beter sig som han gör för att han nog själv har blivit mobbad och att han känner sig otrygg, eller för att han inte trivs i skolan. De försöker i samtalen med varandra skapa en förståelse kring situationen och kan på ett sätt förstå att anledningen till hans beteende kan vara hur andra är mot honom:

Många andra elever bara antar att så fort det händer något tråkigt så måste det vara han

Att elever är olika och lär på olika sätt är något som samtalen leder in på i de flesta grupperna, men tankar kring hur man kan arbeta i skolan skiljer sig mellan grupperna. En grupp som består av många elever som tycker om matematik och beskriver sig själva som duktiga på matematik anser att när vissa elever i klassen använder miniräknare är det fusk. Matematik handlar om att man ska lära sig räkna och därför är det fusk om man låter en miniräknare räkna ut svaret. Eleverna i denna grupp anser att:

Alla ska ha lika, ingen ska ha miniräknare.

I en annan grupp berättar en av eleverna att han ibland går ifrån till en speciallärare för att få extra stöd i sitt lärande. Detta är något han uppskattar eftersom de är en liten grupp elever hos henne och de arbetar på olika sätt med spel och de får även arbeta på datorn. Han menar att det är kul att arbeta i den mindre gruppen, eftersom där jobbar de mycket tillsammans och då är det lättare att lära, de andra eleverna i klassen var införstådda med varför han gick ifrån till specialläraren. En annan elev som också går ifrån till en mindre undervisningsgrupp delar inte denna bild. Hon upplever att hon missar saker som tas upp i klassrummet när hon inte är där, hon tycker även att det är jobbigt när kompisar frågar varför hon går ifrån. Eleven berättar i samtalen att pedagogerna tycker att hon behöver det för att bli bättre på att läsa, men hon känner själv att hon inte vill läsa. Det handlar inte om att hon inte kan, menar hon.

**Analys**


Resultat
Vi kommer under denna rubrik att jämföra likheter och skillnader mellan de två studierna. Det som är viktigt att belysa är att de verksamma pedagogerna inte har arbetat på samma skolor som eleverna i denna studie. Det är viktigt att tydliggöra att det handlar om uppfattningar och de pedagoger som eleverna hänvisar till inte kan kopplas till pedagogerna som deltagit i denna studie, på samma sätt kan inte heller pedagogernas beskrivningar av deras undervisning kopplas till eleverna i denna studie. Vi menar ändå att vi kan göra en jämförelse generellt eftersom både pedagoger och elever är aktiva i år 3 i den svenska skolan och denna skola ska vara likvärdig och genomsyras av demokratiska värderingar.


Pedagogerna hade inte haft några möten eller föreläsningar som introducerade den första delen av Lgr11 utan fokus låg då på kursplanen, vilket visar att kunskapsuppdraget prioriteras framför demokratiuppdraget. Pedagogerna med en snävare bild av demokratiuppdraget menar att arbetet med demokratiuppdraget sker på bekostnad av kunskapsuppdraget. Detta är intressant att ställa i jämförelse med elevernas uttalanden om att de anser att deras pedagoger inte bry sig om vad som händer på rasterna eller i korridoren, utan att de bara bryr sig om vad som händer i klassrummet för att de vill genomföra sin undervisning. Vi anser att elevernas uttalande bekräftar fokuseringen på kunskapsuppdraget framför demokratiuppdraget bland pedagoger.

Både pedagoger och elever tar upp medbestämmande och delaktighet i sin beskrivning av demokrati i skolan, dock finns det vissa skillnader i deras uppfattningar om vad detta innebär. Vissa av pedagogerna menar att demokratiuppdraget mestadels handlar om medbestämmande och att det innebär att eleverna ska få bestämma till stor del om bland annat undervisningens innehåll, vilket dessa pedagoger menar är svårt att uppfylla. En del av eleverna önskar ett större inflytande på undervisningens innehåll och arbetsformer, men några elever anser även att det finns vissa saker som eleverna inte "behöver" vara delaktiga i. Ett exempel på detta är en flicka som menar att det inte handlar om demokrati om de får vara med och bestämma ångående hur mycket läxor de ska ha, hon menar att det finns ett syfte med det, att eleverna ska lära sig så mycket som möjligt. Detta är något som pedagogen ska bestämma, menar hon. En intressant skillnad om vad eleverna ska få ha medbestämmande om var också att eleverna
vill vara delaktiga i skapandet av regler på skolan, detta är inte något som någon av pedagogerna lyfter alls under någon av intervjuerna. Både pedagoger och elever menade att det inte är demokratiskt om det enbart är en som bestämmer. Pedagogerna menar vidare att det odemokratiska kan handla om att det enbart är pedagogen som bestämmer utan att ta hänsyn till elevernas viljor, eller att det är en elev i klassen som har en stor leдарroll vilket betyder att de andra eleverna i klassen inte vågar uttrycka motsättande åsikter. Vissa av eleverna menar att skolan inte är ett demokratiskt forum, eftersom det bara är deras pedagog som bestämmer och de anser inte att de får vara delaktiga i beslut som rör dem.


Pedagogerna belyser i sina uttalanden att det är viktigt att möta alla elever och detta menar de att man kan göra genom att variera arbetssättet, vilket eleverna i sina uttalanden visar att de har erfarenheter av. Elevernas uttalanden synliggör även att de föredrar olika arbetssätt. Pedagogerna belyser i sina uttalanden att det i skolan finns en pluralitet, att det finns olikheter som pedagogen måste bemöta. Grupparbeten är bland annat ett arbetssätt som både pedagoger och elever belyser och i dessa grupparbeten är det samtalet som pedagogerna anser som utvecklande och elevernas anser som roligt och därför menar de att man lär sig mer. Pedagogerna anser att denna arbetsform är utvecklande för att den synliggör individers olikheter, att samma sak kan tolkas på olika sätt. Denna tanke blir synlig i elevernas uttalanden om att man ska få tycka som man vill och se ut som man vill. Rättvisa är ett

Analys


resultatdel endast synliggöra likheter och skillnader som allmänt kan finnas mellan dessa två grupper.
Diskussion

Syftet med vår studie var att synliggöra en grupp pedagogers uppfattningar om demokratiuppgiften och elevers uppfattningar om demokratin i skolan och erfarenheter av detta demokratiuppgift. Vårt intresse för detta ämne grundar sig på att vi genom vår utbildning inte har fått en klarhet om vad demokratiuppgiften innebär. Att det råder en tveksamhet kring vad demokratiuppgiften innebär blir även synligt i vårt resultat som vi nedan kommer att belysa. Denna diskussionsdel kommer att ha en tematisk uppdelning där våra resultat kommer att diskuteras främst i relation till tidigare forskning.

Uppdelningen av skolans uppdrag

Demokratiuppdraget i 4 dimensioner

I bakgrunden belyser vi Perssons (2010, s. 47) uppdelning av demokratiuppdraget som han menar speglar statens perspektiv på begreppet demokrati och skolans uppdrag. Anledningen till att vi lyfter Perssons tolkning av demokratiuppdraget är att vi anser att han på ett tydligt sätt synliggör vad som ingår i detta uppdrag. Vi kommer här att relatera dessa fyra dimensioner som Persson menar att uppdraget består i, i relation till vårt resultat. Något som de flesta pedagoger i vår studie såg som sitt uppdrag var att sprida demokratins värde, alltså värdedimensionen. Även eleverna belyste dessa värden och då genom att beskriva vad som var viktigt för att de skulle trivas på skolan. Dessa värden som Persson (2010, s. 47) menar ingår i värdedimensionen är substansvärdena: rättvisa, solidaritet, jämlikhet och frihet. Den dimension som Perssons menar belyser skolans ansvar att bekämpa kränkande behandling och att aktivt motverka alla olika former av detta slag, är kränkningsdimensionen (Ibid.). Vissa av pedagogerna talade mycket om vad som var viktigt för att skapa en trivsam miljö där alla elever skulle känna sig trygga. De menade att även om demokrati innebär många rättigheter för eleverna så medför det även skyldigheter i form av att inte kränka någon annan, till exempel genom uttalanden som kan anses stötande. Detta menade vissa av pedagogerna att de arbetade med hela tiden för att skapa en trygghet, vilket Skolinspektionen (2012:9, s. 7) menar är en förutsättning för demokratisk undervisning. Eleverna poängterade viken av trygghet i ännu högre grad än pedagogerna och i deras uttalanden kan vi se att verksamma pedagoger på elevernas skola inte i alla lägen motverkade kränkande behandling där rasterna var exempel på när denna typ av behandling förekom. Vårt resultat visar att kränkningsdimensionen är en central del av demokratiuppdraget enligt både pedagoger och elever, och detta kopplar vi till båda gruppernas betoning av trygghetens betydelse. Detta finner vi stöd i Denvalls (1999, s. 133-135) studie, där både pedagoger och elever i undersökningen anser att antimobbningsgruppen och trivselråden är de viktigaste på skolan.

och positivt klassrumsklimat med, som vi tolkar att många av pedagogerna ansåg var en förutsättning för lärande och demokraskt undervisning. Värdena i denna dimension menar vi är en förutsättning för att bedriva deliberativa samtal, och samtidigt finns det omvända förhållandet, nämligen att deliberativa samtal utvecklar och stärker de instrumentella/processvärdena.

**Deliberativt samtal**

I vår studie kan vi se att främst deltagardemokrati är det som kännetecknar demokrati i skolan för både pedagoger och elever. Men det som blir synligt genom elevernas uppfattningar och tidigare forskning är att det även finns önskemål om hur deltagandet i skolan ska se ut. Pedagogerna i vår studie framhåller i sina uttalanden, likt eleverna, samtals centrala roll i utbildningen, vilket får ett starkt stöd av det forskningsmaterial och den litteratur som vi har presenterat i denna studie. Vi vill här återkoppla till ett citat hämtat från vår studie, där en elev uttalar sig på följande sätt:

> Det känns som att vi är vuxna när vi sitter och pratar här.


synligt är att detta kritiska tänkande finns hos eleverna. Ytterligare en punkt som är en del av deliberativa samtal är att eleverna ska ges möjlighet att utan vuxens närvaro få praktisera deliberativa samtal (Ibid.). Denvall (1999, s. 121) belyser i sin studie att eleverna anser att vuxna i demokratiska forum ofta har det slutgiltiga ordet och därför är den som till stor del bestämmer. Eleverna i studien efterfrågar istället forum där vuxna inte deltar, detta för att eleverna vill ha möjlighet att utbyta tankar med varandra utan vuxnas närvaro. Eleverna i vår studie uttalar inga önskemål om denna typ av forum men delar åsikten med eleverna i Denvalls (1999, s. 121) studie, att det i slutändan är de vuxna som bestämmer i skolan.

Demokratiska beslutsprocesser?

**Konklusion**

Syftet med denna studie var att undersöka pedagogers och elevers uppfattningar om demokrati i skolan. Det har funnits en uppdelning där vi utgått från pedagogers uppfattningar om demokratiuppdraget och elevers uppfattningar om demokrati i skolan samt elevernas erfarenheter av demokratiuppdraget, detta eftersom demokratiuppdraget riktas sig till pedagoger och inte till elever. Med elevernas uppfattningar och erfarenheter har syftet varit att synliggöra hur deras skolmiljö påverkas av det uppdrag som styr pedagogerna. Vi har i vår studie utgått från ett fenomenografiskt perspektiv, vilket innebär att vi enbart kan synliggöra hur något uppfattas utifrån ett mänskligt perspektiv. Eftersom det handlar om uppfattningar i en begränsad studie gör vi inte anspråk på att resultatet speglar samtligas uppfattningar om samma ämne, utan enbart individerna i denna studie.


Sammanfattningsvis anser vi att vårt insamlade material synliggör att pedagogernas uppfattningar av demokratiuppdraget fokuserar på medbestämmande och trygghet samt att elevernas uppfattningar om vad som är viktigt för en fungerande demokrati i skolan är trygghet, dialog och återkoppling. En slutsats som vi drar utifrån detta är att pedagogernas syn på demokrati är av formell karaktär medan elevernas syn är mer i linje med Lgr11, som lyfter den deliberativa demokratin. Innan vi påbörjade studien var vi inte medvetna om att demokratin i styrdokumenten utgår från en deliberativ demokratisyn, även om vi nu efter studiens genomförande har fått öka de kunskaper inom detta område så har det även bidragit till en nyfikenhet att ytterligare fördjupa oss iom deliberativ demokrati. Ett fält som vi finner intressant är hur styrdokumentens värden överensstämmer med betygssystemet i dagens skolor. Tar betygssystemet verkliga hänsyn till elevernas olika förutsättningar? Ur ett deliberativt perspektiv så finner vi det även intressant att undersöka hur elevers talutrymme
Referenser


Association for Supervision and Curriculum Development.


Denvall, Verner (1999). Elevinflytandets realiteter. I Erik Amnå (red.), *Det unga folkstyret*, s. 121-152


Stockholm: HLS förl.

**Elektroniska källor**
**Bilaga 1**

**Intervjuguide, intervju med pedagoger**

**Tema 1: Bakgrund**
- Tidigare yrkeserfarenhet
- Utbildning
- Ämnesbakgrund

**Tema 2: Aktuell arbetssituation**
- Klasstorlek och antal undervisningsklasser
  - Hur många olika klasser undervisar du i?
  - Ungefär hur många elever går i de olika klasserna?
  - Vilka ämnen undervisar du i, i dagsläget?
- Övriga uppdrag
  - Har du något/några andra uppdrag på skolan utöver klassrumssundervisning?
  - Har du några andra uppdrag på fritiden som kan ha betydelse för din yrkesroll? (idrottsförening, politik)

**Fortbildningsmöjligheter**
- Hur ser möjligheterna till fortbildning ut? Vilken fortbildning har man på skolan speciellt ägnat sig åt?
- Hur arbetade ni med att introduceras i Lgr11?

**Tema 3: Demokratins betydelse i skolan**
- Demokratiuppfattning
  - Vilka är de tre första orden som du anser karakterisera demokrati i skolan som du först kommer att tänka på, när du hör begreppet demokrati?
  - Kan du ge exempel på en demokratisk situation i skolan?
  - Kan du ge exempel på en situation i skolan som inte skulle vara demokratisk?
  - Vad innebär demokrati för dig som lärare?
- Lgr11
  - Vad betyder demokratiska uppdraget i Lgr11 enligt dig?
  - Hur kan uppdraget konkretiseras, kan du ge något exempel?
  - Anser du att demokratiska uppdraget är tydligt i Lgr11?
  - Demokratins utrymme i den praktiska verksamheten
  - Hur stort utrymme anser du att demokratiuppdraget får i undervisningen?
  - Hur stort utrymme anser du att demokratiuppdraget får i skolans övergripande verksamhet?

**Tema 4: Demokrati i handling**
- Den synliga demokratin
  - Hur anser du att demokratiuppdraget påverkar ditt yrkesutövande?
  - Hur blir demokratin synlig i klassrummet?
- På vilket sätt är demokrati relaterat till undervisning, alltså hur formar den undervisningen?
- Kan du ge exempel på demokratiska arbetsformer som du använder dig av i undervisningen?
- Vad kännetecknar ett demokratiskt klassrum?
  Demokratins möjligheter
- Begränsningar i praktiken kontra demokratuppdraget i Lgr11?
- Vad finns det för möjligheter och styrkor med demokratiarbetet?
- Kan man fostra till demokrati?
  Avslutande fråga
- Välj tre ord som du avslutningsvis vill beskriva demokrati med?
Bilaga 2

Intervjuguide, fokusgrupper med elever i årskurs 3

**Tema 1: Skolsituationen**

**Bakgrund**
- Hur många elever finns i er klass? Känner ni elever i andra klasser? Har ni faddrar på skolan? När träffar ni dem? Hur tycker ni att det fungerar?
- Har ni samma lärare på alla lektioner eller har ni olika lärare?
- Känner ni igen många lärare på skolan? Kan ni mångas namn? Finns det fler som arbetar på skola? (Vilka)
- Vem bestämmer på skolan? Hur vet ni det?
- Har ni träffat rektorn? (ofta och när, vilka tillfällen) Vilket är rektorns jobb på skolan?
- Om det hänt något som inte känns bra, vem kan man gå till då för att få hjälp?

**Tema 2: Demokrati**

- Vad är det?
  - Vad innebär demokrati? Kan du ge exempel
  - Vad är inte demokrati? Kan du ge exempel

Demokrati i skolan?
- Vad kan demokrati innebära i skolan? Kan du ge exempel på odemokratisk och demokratisk situation?

**Tema 3: Trivsel**

- Vad är viktiga för att ni ska trivas på skolan?
- Vad gör att ni inte trivs så bra?
  - Faktorer som är viktig för en bra undervisning
- När är en undervisning bra?
- När undervisningen mindre bra?
- Vad är viktigt för att ni ska trivas på lektionen?
- Hur tycker ni att det fungerar på er skola?
  - Faktorer som är viktiga för att ni ska trivas på raster
- Vad tycker ni fungerar bra på rasterna?
- Vad tycker ni fungerar mindre bra på rasterna?
- Vad tycker ni är viktigt för att ni ska trivas bra på raster?
- Hur tycker ni att det är på era raster?

**Tema 4: Lärande**

- På vilket sätt tycker ni att ni lär er bäst? Vad tycker ni inte är ett bra sätt att lära på?
- När sker det bästa lärandet?
- Hur sker det bästa lärandet?
- Var sker det bästa lärandet?
- Var? När? Hur? Gäller det för alla ämnen?
Bilaga 3

Förfrågan och informationsbrev till vårdnadshavare

Hej!


Jag godkänner att mitt barn deltar i studien:

Ja [ ]
Nej [ ]

Underskrift

Tacksam för svar senast den 10 april.

Har ni några frågor kring studien så kontakta mig gärna via mejl: Madeleine.Waaranperä.4300@student.uu.se
Vänligen Madeleine Waaranperä