

Den goda skolan – om eleverna själva får välja

En kvalitativ studie av elevers uppfattning kring vad som bidrar till en god skola

The Good School – According to the Pupils

A qualitative study regarding pupils' conceptions of what characterizes a good school

Tobias Andersson

Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap

Psykologprogrammet

Examensarbete / 30HP

Handledare: Charlotte Bäckman och Erik Wästlund

Examinator: Mattias Johansson

Datum: 2022-05-23

Abstract

Much research has been done on pupils' well-being in school, but the research is for the most part quantitative. In order to supplement the already existing quantitative research, it is also necessary to carry out qualitative research that gives pupils the opportunity to freely express their opinions about the school. The purpose of this study was to examine what pupils in middle school consider contributive to a good school. A digital survey using Mentimeter collected the pupils' answers on open-ended questions regarding the building (663 codes, 312 participants), well-being (630 codes, 307 participants), and learning (664 codes, 338 participants). The answers were later analyzed with thematic analysis and showed that social relations were important to the pupils regardless of question. The building was also a recurring theme when the pupils spoke of their well-being as well as their learning. According to the results, the building has potential to affect both pupils' well-being and learning as well as social interaction.

Keywords: Well-being, motivation, school, Self-Determination Theory, learning, pupils' social relations

Sammanfattning

Det har gjorts mycket forskning på elevers välmående i skolan, men forskningen är till största delen kvantitativ. För att komplettera den redan existerande kvantitativa forskningen så behövs det även göras kvalitativ forskning som ger elever möjlighet att fritt uttrycka sina åsikter kring skolan. Syftet med studien var att undersöka vad elever i högstadiet anser kännetecknar en bra skola. En digital enkät på Mentimeter användes för att samla in elevernas svar på öppna frågor gällande byggnaden (663 kodningar, 312 deltagare), välmående (630 kodningar, 307 deltagare) och lärande (664 kodningar, 338 deltagare). Svaren analyserades sedan med tematisk analys som visade att sociala relationer var viktiga för eleverna oavsett fråga. Samtidigt var även byggnaden återkommande när eleverna pratade om sitt välmående och sitt lärande. Av resultatet framkommer det att byggnaden påverkar både elevers välmående och lärande så väl som deras sociala samspel.

Nyckelord: Välmående, motivation, skola, Self-determination theory, lärande, elevers sociala relationer

Tack!

Ett stort tack tillägnas mina handledare Charlotte Bäckman och Erik Wästlund för allt stöd och all hjälp under arbetet med uppsatsen. Jag vill även uttrycka min stora tacksamhet till alla elever och lärare på Minnebergsskolan i Arvika. Utan lärarnas stora engagemang och elevernas helhjärtade deltagande så hade denna studie inte varit möjlig att genomföra. Slutligen vill jag tacka alla er som tagit av er dyrbara tid för att läsa och komma med feedback.

Innehåll

| | |
|--|----|
| Inledning | 1 |
| Fysisk miljö..... | 1 |
| Social miljö | 2 |
| Pedagogisk miljö..... | 3 |
| Elevers inflytande och delaktighet..... | 4 |
| Grundläggande psykologiska behov | 5 |
| Skolans betydelse för elevernas psykologiska behov | 6 |
| Behov av ytterligare forskning..... | 7 |
| Syfte | 8 |
| Metod | 8 |
| Deltagare och urval..... | 8 |
| Procedur | 9 |
| Frågor..... | 10 |
| Databearbetning | 10 |
| Etiska överväganden | 12 |
| Resultat | 13 |
| Byggnaden | 14 |
| Begränsade eller trånga utrymmen | 14 |
| Sittplatser i skolan..... | 15 |
| Byggnadens design | 15 |
| Tillgång till aktiviteter | 16 |
| Sociala ytor | 16 |
| Rengöring och skötsel..... | 17 |
| Välmående | 18 |
| Vänner och klasskamrater..... | 18 |
| Att känna sig trygg..... | 19 |
| Lärare och annan personal | 19 |

| | |
|---|----|
| Stress, press och krav | 20 |
| Lärande | 20 |
| Arbetsro och lugn..... | 20 |
| Lärarens roll i lärandet | 20 |
| Variation i undervisning och inläring | 21 |
| Grupparbeten..... | 22 |
| Att få sitt hjälpbehov uppfyllt..... | 22 |
| Elevernas delaktighet | 22 |
| Diskussion..... | 23 |
| Avslutande reflektion..... | 27 |
| Studiens kvalitet..... | 28 |
| Etiska aspekter | 30 |
| Framtida forskning..... | 31 |
| Slutsats | 31 |
| Referenser | 33 |

Inledning

Barn och ungdomar spenderar en stor del av sin vakna tid i skolan och självklart vill vi att den miljön där de spenderar så mycket tid skall vara en miljö där de trivs. Samtidigt kommer det rapporter om att svenska elever tycker allt mindre om skolan och att de tycker att skolarbetet blir allt jobbigare (Inchley m.fl., 2020), samt att barn och unga mår allt sämre (Folkhälsomyndigheten, 2020). Eftersom skolmiljön spelar en viktig roll i hur barn och ungdomar mår (Lai m.fl., 2015) är det viktigt att blicken vänds mot den plats där barn och unga spenderar så mycket av sin tid, skolan.

Enligt Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2019) så är en god skola en skola som bidrar till att elever inhämtar de ”kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem” (Skolverket, 2019, s. 11). Utöver att ha goda kunskaper i de ämnen som lärs ut skall eleverna också lära sig problemlösning, kreativitet och kritiskt tänkande såväl som att utveckla sociala förmågor som gör att de kan arbeta tillsammans med andra och som bidrar till att de ”kan samspeja i möten med andra människor utifrån kunskap om likheter och olikheter i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia” (Skolverket, 2019, s. 12). Dessutom skall skolan vara en plats där elever känner sig trygga och den miljö vari eleverna befinner sig skall också vara en miljö som bidrar till studiero (SFS 2010:800, 5 kap. § 4). En god skola handlar således om både den fysiska miljön, den sociala miljön och den pedagogiska miljön.

Vad är det då som bidrar till en god skola? Tidigare forskning har kunnat visa på att hur nöjda elever är med sin skola har kunnat predicera både deras livstillfredsställelse och deras mentala hälsa (Lawler m.fl., 2015). Att elever är nöjda med sin skola är alltså allt annat än oviktigt, och för att kunna påverka elevers välmående så behöver vi se till deras helhetsupplevelse av skolan (Spratt m.fl., 2006). Men för att kunna se elevernas upplevelse av en god skola i ett större perspektiv så behöver vi även känna till detaljerna. Eftersom skolan är en fysisk plats så inleder vi med att vända blicken mot den fysiska delen av skolmiljön.

Fysisk miljö

Den fysiska miljön i skolan är viktig på flera sätt, men framför allt är den viktig för att den har förmågan att påverka både elevernas prestationer och deras välmående (Barrett m.fl., 2015). Detaljer såsom färgsättning (Barrett m.fl., 2015; Brooker & Franklin, 2016), ljusnivå (Barrett m.fl., 2015) och naturligt ljusinsläpp (Tanner, 2009) är alla komponenter som kan

påverka elevers prestationsförmåga. Det är även viktigt att skolan har god ventilation samt rena och välskötta klassrum då det, i första hand, bidrar till bättre fysisk hälsa (Haverinen-Shaughnessy m.fl., 2015) men även för att det förmedlar till eleverna att skolan är en plats som både uppmuntrar och värderar deras inläring och utveckling (Kumar m.fl., 2008). Kumar m.fl. (2008) menar att den fysiska miljön även kan bidra till elevernas känsla av samhörighet i skolan samt uppmuntra dem till delaktighet i skolarbetet, exempelvis genom att visa upp konst skapad av eleverna själva i allmänna utrymmen.

Den fysiska miljön innefattar dock mer än bara själva byggnaden, här finns aspekter som den omgivande naturen och miljön. Flera tidigare studier har visat på att naturen är viktig för vårt välmående (Keenan m.fl., 2021; Maurer m.fl., 2021; Puhakka, 2021; Sadick & Kamardeen, 2020). På samma sätt är naturen viktig för elever i skolan. Matsuoka (2010) kunde visa på positiva samband mellan klassrum med naturutsikt (träd och buskar) och elevernas skolprestationer såväl som samband mellan naturutsikt i klassrummet och hur många elever som faktiskt tog examen. Förståeligt nog så är det även viktigt med en god ljudmiljö i klassrummen eftersom oväsen påverkar elever negativt (Chen & Ou, 2021; Evans m.fl., 1995; Hygge, 2003). Barn är dessutom mindre glada och upplever skolan som mindre rolig när den har en dålig akustik som bidrar till att de blir störda av ljud i klassrummet och från omgivningen (Astolfi m.fl., 2019).

Det är uppenbart att den fysiska skolmiljön är viktig och kan ha en stor påverkan på de elever som befinner sig där, både på deras prestationer och på deras välmående. Den fysiska miljön är således en viktig del att ha i åtanke sett till elevernas upplevelse av vad som är en god skola.

Social miljö

Utöver den fysiska miljön i skolan och i klassrummen så är det även intressant att se till den sociala miljön. I det stora hela så har ett flertal studier visat på att klimatet i skolan kan påverka elevers tillfredsställelse med livet (Lawler m.fl., 2015; Newland m.fl., 2019; Suldo m.fl., 2008). Även atmosfären i klassrummet har visat sig ha en stor påverkan på hur eleverna själva upplever kvalitén på sin skolgång – de med en mer positiv syn på atmosfären i klassrummet upplever också en högre kvalitet på sin skolgång (Mok & Flynn, 2002). En bidragande del till atmosfären i klassrummet är relationen till klasskamrater och lärare (Mok & Flynn, 2002). Flera studier har visat på att elevers relation till sina lärare är viktig för deras välmående (Newland m.fl., 2019; Powell m.fl., 2018; Simmons m.fl., 2015; Suldo m.fl.,

2009), livstillfredsställelse (Chu m.fl., 2010; Lau & Bradshaw, 2018; Oberle m.fl., 2011; Suldo m.fl., 2008), skolprestationer (Richman m.fl., 1998) och utvecklandet av kreativitet (Davies m.fl., 2013). Det finns även samband mellan hur nöjda elever är med sin lärare och hur nöjda de är med sin skola (Casas m.fl., 2013; P. R. Smith, 2013). Vidare har samband påvisats mellan goda relationer till sina lärare och minskade nivåer av mobbning (Aldridge m.fl., 2018). Utöver detta har studier kunnat visa på samband mellan upplevt stöd från lärare och hur glada ungdomar känner sig (Natvig m.fl., 2003).

Forskningen är tydlig, den sociala miljön i allmänhet och relationen mellan lärare och elev i synnerhet, är av oerhört stor vikt. En relation som bör vara baserad på jämställdhet och ömsesidig respekt (Simmons m.fl., 2015). Ett gott emotionellt stöd är dessutom en stark prediktor för både bättre sociala förmågor samt akademisk kompetens (Suldo m.fl., 2009). Hur kan då lärare vara ett emotionellt stöd för sina elever? Suldo (2009) menar att elever behöver känna att deras lärare bryr sig om mer än endast det akademiska, framför allt att lärare uppmärksammar när någon mår dåligt, tar kontakt med eleven och frågar hur hen mår (Suldo m.fl., 2009).

När vi talar om relationer så bör vi också se till vikten av goda relationer till vänner och klasskamrater (Corsano m.fl., 2006; Simmons m.fl., 2015). Goda relationer till vänner och klasskamrater har nämligen visat sig vara starkt korrelerat med hur nöjda elever är med livet i allmänhet (Casas m.fl., 2013) men även med välmående (Goswami, 2012; Kangas, 2010; Newland m.fl., 2019; Powell m.fl., 2018). Den tidigare forskningen gör det tydligt att relationer till lärare och klasskamrater verkar vara en essentiell del som bidrar till upplevelsen av den sociala miljön i en god skola.

Pedagogisk miljö

Med pedagogisk miljö syftas här på det sammanhang som skapar möjligheter till inläring – att lektioner fungerar och att elever får den hjälp de behöver. Enligt skollagen (SFS 2010:800, 1 kap. § 4) så skall den utbildning som ges i skolan syfta till att alla elever får ägna sig åt lärande och utveckling oavsett vilka individuella behov de har. Tanken är med andra ord att skolan skall vara en plats där alla elever skall befinna sig i ett sammanhang där det finns möjligheter till inläring. I de fall där elever har svårt att uppnå skolans kunskapskrav så skall elever snarast möjligt erbjudas anpassningar och stöd i den vardagliga undervisningen (SFS 2010:800, 3 kap. § 5) och om det visar sig att dessa anpassningar är otillräckliga så skall rektor skyndsamt utreda huruvida eleven behöver ytterligare stöd, och

sedermera erbjuda eleven det stöd som hen behöver (SFS 2010:800, 3 kap. § 7). Det är tydligt att skolan har ett stort ansvar i att bidra till en god pedagogisk miljö för eleverna och att de elever som behöver stöd i någon form också skall få det. I de riktlinjer som finns i grundskolans läroplan (Skolverket, 2019) kan vi läsa att alla anställda inom skolan tillsammans har ett gemensamt ansvar att uppmärksamma och ge stöd till de elever som behöver det. Samtidigt visar en rapport från Skolverket (2016) att, trots att många strävar efter att arbeta för en lärmiljö som är inkluderande för alla elever, finns det brister som innebär att många elever inte får tillräckligt goda förutsättningar för en pedagogisk, social och fysiskt tillgänglig lärmiljö.

Det är lätt att tänka att en god pedagogisk miljö handlar om att hitta exakt rätt undervisningsmetod. Men Bonem m.fl. (2020) menar att det inte nödvändigtvis handlar om att hitta exakt rätt undervisningsmetod utan att det snarare handlar om att applicera den valda metoden på ett sätt som både motiverar elever och möter deras behov. Lärare behöver vara flexibla och öppna för att göra Anpassningar när detta visar sig vara nödvändigt. Vidare menar de att en god pedagogisk miljö behöver stödja elevers autonomi samt deras grundläggande psykologiska behov, och att detta i sin tur leder till en ökad motivation och förbättrade akademiska prestationer (Bonem m.fl., 2020).

Elevers inflytande och delaktighet

Tidigare forskning (Ahlström, 2010) tyder på att elevers delaktighet och inflytande i skolan kan ha en positiv påverkan både på elevers akademiska- och sociala utveckling såväl som en påverkan på nivåerna av mobbning. I skolor där eleverna var delaktiga i en högre grad var nivåerna av mobbning lägre och elevernas betyg högre (Ahlström, 2010). Barn och unga har även visat sig kunna bidra med viktig insikt och praktiska lösningar på problem, som vuxna inte har tänkt på (Partridge, 2005). Dessutom är det viktigt för elever att känna att de har något att säga till om (Powell m.fl., 2018; Simmons m.fl., 2015) då det visat sig finnas positiva samband mellan välmående och elevers inflytande och möjlighet att påverka i skolan (Anderson m.fl., 2022; Anderson & Graham, 2016).

Trots att elevers inflytande och delaktighet stipuleras i skollagen (SFS 2010:800, kap. 4 § 9) och att forskning visar på att elever faktiskt vill ha inflytande (Anderson m.fl., 2022; Powell m.fl., 2018), att det minskar mobbning, förbättrar deras betyg (Ahlström, 2010) samt att det ökar deras välmående (Anderson m.fl., 2022) så verkar många svenska skolor ha svårt att arbeta med elevers deltagande och inflytande. Enligt Skolinspektionens rapport (2018) så

upplever elever och lärare, både i grundskolan och gymnasiet, att det finns brister i elevinflytandet i skolan.

När elever upplever att de har inflytande och en möjlighet att påverka så kan detta ytterligare bidra till deras känsla av autonomi (Niemi & Ryan, 2009). Det är således viktigt att ge elever en röst och en möjlighet att uttrycka sina åsikter kring deras egen skolmiljö. För oavsett vad vi tänker och tycker kring vad som är en bra skolmiljö, så handlar det i slutändan till stor del om vad eleverna tycker – experterna själva.

Grundläggande psykologiska behov

Grundläggande psykologiska behov anses vara något vi människor föds med och som, genom att behoven uppfylls, hjälper oss att bli motiverade (Deci m.fl., 1991) och ger oss ett ökat välmående (Deci & Ryan, 2000). En erkänd teori om psykologiska behov är Self-determination Theory (SDT) (Deci m.fl., 1991). SDT är i grunden en motivationsteori som söker besvara hur våra sociala kontexter påverkar vår motivation och en hälsosam psykologisk utveckling (Ryan & Deci, 2000b). Enligt SDT finns det tre grundläggande psykologiska behov: autonomi, kompetens och samhörighet, som både påverkar vår motivation och vårt välmående (Ryan & Deci, 2000b). SDT förutsätter att människor har en inneboende benägenhet till psykologisk tillväxt samt en vilja att lära och utvecklas, och att tillväxt och utveckling är beroende av stöd från omgivningen (Ryan & Deci, 2020). Ryan och Deci (2020) förklarar vidare att autonomi handlar om en upplevelse av att själv vara styrande över sina handlingar, kompetens handlar om att ha en känsla av att klara av och bemästra saker och samhörighet handlar om att känna en gemenskap och tillhörighet.

Men, hur kan då skolan bidra till att stödja dessa till synes viktiga behov? Innan den frågan besvaras så skall vi göra en kort distinktion mellan yttre och inre motivation. Inre motivation handlar om att tillfredsställelsen kommer från att aktiviteten är rolig eller tillfredsställande i sig, medans den yttre motivationen handlar om att vi gör något för att uppnå ett resultat eller för att slippa en bestraffning (Ryan & Deci, 2000a). Yttre motivation är det som vi i mångt och mycket drivs av i vår vardag. Vi sliter med vardagssysslor i hemmet och vi går till jobb som vi kanske inte varje dag upplever som tillfredsställande eller roliga. På samma sätt drivs elever i skolan i mångt och mycket av en yttre motivation.

Men det finns olika typer av yttre motivation. En variant styrs endast av yttre faktorer, såsom att undvika bestraffning, och en annan drivs av en vilja att göra något för att vi inser värdet av detta för framtiden (Ryan & Deci, 2000a). Detta skulle kunna appliceras på studier i

skolan. En elev som drivs av en yttre motivation, som handlar om att de gör något för att de ser nyttan av det (snarare än av rädsla för bestraffning), kommer att uppleva att de har en viss nivå av frihet och en högre grad av kontroll över situationen, något som sedermera leder till en högre grad av motivation (Ryan & Deci, 2000a). Det är alltså inte så enkelt som att en inre motivation är bra och en yttre motivation är dålig. För att kunna dra några slutsatser kring huruvida den yttre motivationen är positiv eller negativ så handlar det således om att se vilken typ av yttre motivation som elever upplever. Motivation är förstås viktigt oavsett vilken miljö en individ befinner sig i, men kanske är det extra viktigt i just skolmiljön där barn och unga faktiskt lägger en viktig grund för framtiden.

Skolans betydelse för elevernas psykologiska behov

Ryan och Deci (2020) menar att när elever upplever att skolmiljön stödjer de tre grundläggande psykologiska behoven, autonomi, kompetens och samhörighet, så bidrar detta till både högre motivation och bättre skolresultat hos eleverna; samtidigt som när skolmiljön hindrar dessa behov så kan det leda till minskad motivation och försämrade skolresultat hos eleverna. Hur kan då skolan bidra till att stödja elevers grundläggande psykologiska behov för att bidra till elevers positiva motivation? Med positiv motivation syftas i det här fallet på en inre motivation eller en yttre motivation som har en hög nivå av autonomi och som styrs av en egen vilja att göra något för att uppnå ett framtida mål.

En anledning till att yttre motivation får oss att göra saker är att vissa beteenden eller handlingar värderas och uppmuntras av andra människor som vi vill känna en samhörighet till, och att känna samhörighet med andra är viktigt för att vi skall internalisera gruppens värderingar (Ryan & Deci, 2000b). För att elever skall internalisera de värderingar som finns i klassrummet, till exempel att skolarbetet är viktigt, så behöver elever känna sig respekterade och uppleva att läraren bryr sig om dem (Ryan & Deci, 2000a). Samhörighet är således en viktig del av den sociala miljön i skolan.

Ryan och Deci (2000a) menar vidare att elever får ökad positiv motivation när skolan bidrar till att ge dem en känsla av kompetens, till exempel genom att ge lagom utmanande uppgifter som bidrar till att stärka deras känsla av att klara av det de tar sig an, men även att de får en bra feedback på det de gör. Den pedagogiska miljön kan på så sätt bidra till elevernas känsla av kompetens.

Men det är inte bara den sociala och den pedagogiska miljön som kan bidra till elevers motivation och grundläggande psykologiska behov. Även den fysiska miljön i vilken

eleverna befinner sig i skulle kunna påverka de grundläggande psykologiska behoven, både positivt och negativt (Rutten m.fl., 2012; Sjöblom m.fl., 2016). Den klassiska utformningen av klassrum, där bänkarna står på rad och läraren står längst fram, skulle till exempel kunna bidra till att elever som sitter längst bak upplever mindre samhörighet med läraren (Ford, 2019). Flexibla klassrum, där det finns gott om möjlighet för läraren att röra sig runt i klassrummet och det finns möjlighet för elever att på ett enkelt sätt arbeta tillsammans, skulle däremot kunna bidra till att stärka känslan av samhörighet (Ford, 2019).

När skolan bidrar till att de tre grundläggande psykologiska behoven – autonomi, kompetens och samhörighet – blir uppfyllda så bidrar det inte bara till att skapa och upprätthålla en positiv yttre motivation som styrs av den egna viljan snarare än rädsla för bestraffningar; utan kan också bidra till att upprätthålla en inre motivation hos de som drivs av detta (Ryan & Deci, 2000a) samt ett ökat engagemang, lärande, välmående och motivation (Deci m.fl., 1991; Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000b, 2000a).

Behov av ytterligare forskning

Det har gjorts en stor mängd forskning kring vad som bidrar till en god skola men majoriteten av forskningen är kvantitativ (se till exempel Aldridge m.fl., 2018; Astolfi m.fl., 2019; Barrett m.fl., 2015; Brewster & Bowen, 2004; Casas m.fl., 2013; Matsuoka, 2010). Newman m.fl. (2019) menar att det behöver göras mer kvalitativ forskning för att få bättre förståelse för vad barn och ungdomar själva upplever bidrar till välmående i relation till skolan. Ryan och Deci (2020) betonar i sin tur att mer kvalitativ forskning behövs för att få en detaljerad bild av hur skolor stödjer de grundläggande psykologiska behoven för att på så sätt kunna skapa forskning som blir användbar i vardagen.

Kvalitativ forskning som ger elever en möjlighet att uttrycka sina egna åsikter skulle dessutom kunna bidra till att ge barn och ungdomar en känsla av inflytande över sin egen skolgång, något som de har rätt till enligt skollagen (SFS 2010:800, kap. 4 § 9) där vi kan läsa att ”barn och ungdomar skall ges inflytande över utbildningen” samt att de ”fortlöpande skall stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen (...).” Denna rätt till inflytande hör till de demokratiska principerna och omfattar alla elever (Skolverket, 2019). Vidare säger Läroplanen för grundskolan att det skall vara skolans mål att varje elev ”(...) successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan (...).” (Skolverket, 2019, s. 13). I Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter (UNICEF Sverige, 2018) kan vi dessutom läsa att barn skall ha rätt att uttrycka

sina åsikter i frågor som rör barnet. Kvalitativ forskning som undersöker elevers bild av den goda skolan går följaktligen i linje med både skollagen, läroplanen och barnkonventionen. Utöver detta så har elever dessutom visat sig kapabla att komma med viktiga synpunkter som kan bidra till att utveckla skolor så att de på bättre sätt kan bidra till elevernas välmående (Simmons m.fl., 2015). Enligt Soutter (2011) så är den kunskap och de erfarenheter som elever besitter är en outnyttjad källa när det kommer till forskningen kring välmående.

Med allt detta i åtanke så blir det tydligt att det är viktigt att göra kvalitativ forskning som bidrar till att göra elevernas röster hörda när det kommer till hur skolan i framtiden skall utvecklas till en plats där elever trivs och mår bra – den goda skolan som vi alla önskar att elever skall ha. Denna forskning bör sedermera handla om att närmare utforska de områden som tidigare forskning har visat vara viktiga, nämligen den fysiska miljön, den sociala miljön och den pedagogiska miljön.

Syfte

Syftet med denna kvalitativa studie är att undersöka vad elever i högstadiet anser kännetecknar en bra skola. Bakgrunden till studien är att det i samband med bygget av en ny högstadieskola sattes upp ett projekt för att undersöka hur skolmiljön kan förbättras för att skapa bästa möjliga förutsättningar för eleverna på skolan. Som ett led i detta arbete vill skolan undersöka vad eleverna själva har för bild av vad som kännetecknar en god fysisk miljö, social miljö samt pedagogisk miljö i skolan. Resultatet av studien kommer att ligga till grund för skolans arbete med att förbättra skolmiljön för eleverna.

Metod

Kvalitativ data samlades in från elever på en högstadieskola som en del av skolans kvalitetsarbete och verksamhetsutveckling. Det systematiska kvalitetsarbetet är något som skolans huvudman är skyldig att göra för att följa upp och utveckla utbildningen och som elever, lärare och övrig personal på skolan har rätt att delta i (SFS 2010:800).

Deltagare och urval

Deltagare i studien var 464 elever i årskurs 7, 8 och 9 vid en högstadieskola i Värmland. Urvalet gjordes med hjälp av ett bekvämlighetsurval, vilket innebär att deltagarna var de elever som var närvarande vid tillfället för datainsamlingen (Jakobsson, 2011). Inklusionskriterierna för att delta i undersökningen var att deltagaren måste vara elev i

årskurs 7, 8 eller 9 på den skola där undersökningen genomfördes vid tiden för undersökningen. Urvalet av deltagare gjordes med hjälp av lärare vid sagda högstadieskola.

Vid tidpunkten för studien fanns det 695 grundskoleelever på högstadieskolan, vilket innebär att ungefär 67 procent eleverna på skolan besvarade enkäten. Samtliga elever som var närvarande den dag som undersökningen genomfördes erbjöds att delta i studien.

Procedur

De lärare som skulle närvara vid datainsamlingen fick under vecka 11 (2022) grundläggande information om bakgrunden till undersökningen samt det nätbaserade verktyget Mentimeter (en interaktiv tjänst som kan användas för att bland annat skapa enkäter, omröstningar eller frågesporter) som användes för att besvara frågorna i undersökningen. Lärarna fick även information om att eleverna kan besvara frågorna med hjälp av sin telefon, en surfplatta eller sin dator. Vidare fick de även se hur frågorna kommer att se ut för eleverna när de besvarar dem. Utöver detta så erbjöds lärarna, en vecka innan datainsamlingen påbörjades, möjlighet att under en timma träffa forskarna digitalt över Zoom för att ställa eventuella frågor.

Frågorna besvarades sedermera av eleverna under vecka 12 (2022) i samband med elevernas mentorstid. Eleverna informerades om att deras deltagande var helt frivilligt och att de när som helst kunde avbryta sitt deltagande utan att uppge någon anledning till detta och att det inte heller skulle innebära några negativa konsekvenser för dem. Eleverna informerades även om att undersökningen var en del av skolans kvalitetsarbete och verksamhetsutveckling och att den syftade till att undersöka vad de tycker utmärker en bra skola. Vidare informerades eleverna om att deras svar, om de väljer att delta, kommer att delas med forskare vid Karlstad universitet, men att svaren inte kommer att kunna kopplas till dem personligen. Slutligen informerades eleverna av sina lärare att de i sina svar inte skulle ange någon personlig information rörande dem själva eller någon annan.

Eleverna kunde sedan besvara enkäten med hjälp av dator, mobiltelefon eller surfplatta genom att antingen, med hjälp av kameran på telefonen eller läsplattan, läsa in en QR-kod som gav dem en länk direkt till undersökningen; eller genom att via en webbläsare gå in på menti.com och ange den kod som de fått av sina lärare.

Den totala tidsåtgången beräknades vara ca femton minuter. Fem minuter för instruktioner och tio minuter för att besvara själva frågorna. Insamlad data överlämnades till forskarna i Excel-format.

Frågor

Följande fem frågor, med tillhörande följdfrågor, ställdes till eleverna (i de fall där frågan även hade en beskrivande text så finns dessa återgivna inom parentes efter respektive fråga):

- 1) Vad gör skolan till en bra plats att vara på? Vad skulle göra den bättre? (Det här kan handla om allt som har med byggnader att göra. Till exempel lektionssalar, matsal, idrottshall och skolgården.)
- 2) Vad gör att du trivs och mår bra i skolan? Vad skulle göra att du trivs mer? (Det här kan handla om allt som har med gemenskap och trygghet att göra. Till exempel kompisar, att få vara sig själv och att ha vuxna att prata med om det behövs.)
- 3) Vad i skolan hjälper dig att lära dig? Vad skulle göra lärandet lättare? (Det här kan handla om vad som händer och påverkar dig under en lektion. Till exempel lektionens upplägg, klassrumsmiljö och skolmaterial.)
- 4) Tänk på din bästa lektion – Vad gör den lektionen bättre än andra lektioner?
- 5) Finns det något annat som gör skolan bättre som du vill berätta om?

Samtliga frågor kunde besvaras i fri text. Varje fråga kunde besvaras flera gånger för att ange fler än ett svar. Även om det inte fanns möjlighet att gå tillbaka till en tidigare besvarad, eller överhoppad, fråga så fanns möjligheten att besvara enkäten på nytt när alla frågor besvarats, för att lägga till ytterligare svar i efterhand.

Databearbetning

Tematisk analys är en väletablerad metod som används för att identifiera, analysera och finna återkommande teman i kvalitativ data (Braun & Clarke, 2006). Den tematiska analysen är flexibel, lätt att använda och kan på ett bra sätt sammanfatta och lyfta fram centrala och vitala delar av data, även vid en stor datamängd (Braun & Clarke, 2006). Utöver detta så är inte den tematiska analysen bunden till en viss kunskapssyn eller teoretiskt ramverk vilket ytterligare bidrar till dess flexibilitet och användbarhet på så sätt att den kan bidra med en komplex, och samtidigt rikt detaljerad, presentation av data (Braun & Clarke, 2006). Den tematiska analysen har således bedömts vara en lämplig metod för att analysera insamlad data. Ansatsen har varit induktiv, vilket innebär att insamlad data bidrog till att skapa teman snarare än att data försöktes passa in i redan existerande teman. Detta innebär att

det från början inte fanns några förutbestämda teman och att slutgiltiga huvudteman har skapats från de underteman som framkommit under analysen. Arbetet har således skett från grunden och uppåt. Analysen var primärt semantisk, vilket innebär att data initialt organiserades för att visa återkommande mönster, för att sedan sammanfattas och sedermera avslutas med en tolkning kring innebörden av dessa mönster (Braun & Clarke, 2006).

Initialt så lästes all insamlad data igenom förutsättningslöst. Elva deltagares svar rensades bort då de endast bestod av tomma textutor eller innehöll text som inte gick att analysera. De återstående 464 deltagarnas svar ingick i analysen.

Braun och Clarke (2006) beskriver genomförandet av den tematiska analysen i sex steg. Det första steget i den tematiska analysen består i att bli bekant med data (Braun & Clarke, 2006). Detta gjordes genom att datamaterialet lästes igenom upprepade gånger. Något som är viktigt eftersom det upprepade läsandet synliggör mönster och bidrar till ytterligare idéer (Braun & Clarke, 2006). I det andra steget kodades hela datamaterialet för att lyfta fram delar av data som är intressanta och relevanta för frågeställningen. Även om analysen gjordes med hjälp av mjukvaran Nvivo12, som har stöd för automatisk kodning, så gjordes kodningen manuellt då Nvivo12 saknade stöd för automatisk kodning på svenska. Kodningen resulterade i en relativt stor mängd koder (ca 50 koder per ställd fråga).

Braun och Clarke (2006) påpekar vikten av att koda för så många potentiella teman som möjligt då det inte i förväg går att veta huruvida koderna kommer vara av vikt eller ej i slutändan. Så här långt kodades data separat för varje fråga som ställts. Det blev dock tydligt att det fanns ett stort överlapp i de svar som erhöles varför svaren, och således flera koder, i stället slogs samman inför nästa steg då det inte framkommit någon anledning att fortsätta separera dessa [frågorna] från varandra.

I det tredje steget skall koderna analyseras vidare för att identifiera och skapa teman (Braun & Clarke, 2006). De koder som framkommit i tidigare steg gick således igenom för att identifiera koder som kunde kategoriseras i potentiella teman. Det framkom i detta steg både potentiella övergripande teman såväl som underteman. Koder som inte passade in i något av dessa teman sorterades tillfälligt i en separat mapp.

I det fjärde steget, som Braun och Clarke (2006) beskriver såsom en mer grundlig analys av framkomna övergripande teman och underteman, analyserades både de teman som framkommit och den data som kodats i varje tema. Samtliga koder i samtliga teman analyserades för att säkerställa att de stämde med det mönster som framkommit i temat. I de fall det framkom att en kodning inte passade in i temat så korrigerades detta genom att de

flyttades till korrekt tema alternativt att de förkastades. I denna mer grundliga analys av teman gjordes ett flertal förändringar. Vissa teman togs bort då det inte fanns tillräckligt med data för att motivera dem, samtidigt som andra teman slogs ihop.

I det femte steget namngavs och definierades varje tema enligt Braun och Clarkes (2006) beskrivning för att tydliggöra vad varje tema faktiskt handlar om. I det sjätte och sista steget sammanställdes och presenterades data. Avslutningsvis så framkom tre övergripande teman, där samtliga hade mellan fyra och sex underteman.

Etiska överväganden

Projektet granskades av fakultetens etikgranskare enligt de riktlinjer som finns uppsatta av Karlstads universitet (diarienummer: HS 2022/155). Etikgranskningen har gjorts kring analys av data eftersom datainsamlingen och interaktion med forskningspersoner gjordes av en annan part. Inga personuppgifter (såsom ålder, årskurs, könsidentitet eller IP-adress) har samlats in. Insamlad data kunde således inte, av forskare eller någon obehörig, kopplas till någon individ. Insamlad data förvarades på krypterade servrar vid Karlstad universitet.

Vid etiska överväganden så bör nyttan vägas mot riskerna (Vetenskapsrådet, 2017). Det har inte framkommit några risker för de forskningspersoner som ingår i forskningsprojektet. De frågor som ställdes handlade om att beskriva en bra skola, något som inte torde riskera väcka obehag hos respondenterna. Möjligen skulle frågor kring vad som är en bra skola kunna väcka tankar kring den egna situationen. Vid datainsamlingen fanns dock elevernas lärare på plats som stöd om behov skulle uppkomma. En möjlig positiv etisk aspekt av studien skulle kunna vara att elever synliggörs och ges en möjlighet att vara delaktiga i skolans framtida utvecklingsarbete. Sammantaget så har nyttan med projektet bedömts vara större än riskerna.

I en forskningsprocess så är det viktigt att ta hänsyn till ett antal forskningsetiska principer. Informationskravet handlar om att forskningspersonerna skall få information om bakgrunden till projektet på ett språk som är lättbegripligt, information kring eventuella risker och fördelar som ett deltagande kan innebära, såväl som information kring deras rätt att när som helst avbryta sitt deltagande utan någon som helst risk för negativa följder (Olsson & Sörensen, 2021). Forskningspersonerna informerades om att undersökningen gjordes i ett samarbete mellan skolan och Karlstads universitet och att deras svar kommer att läsas av forskare vid Karlstad universitet men att svaren inte kommer att kunna kopplas till någon

specifik individ, samt att data kommer att förvaras så att inga obehöriga får del av den. Vidare gavs information om att deltagandet var frivilligt och att den data som samlas in är tänkt att användas för att förbättra skolmiljön för att sedermera skapa bästa möjliga förutsättningar för eleverna i skolan.

Samtyckeskrauet innebär att forskningspersoner själva skall ha rätt bestämma över sitt deltagande (Olsson & Sörensen, 2021). I det här fallet har forskningspersonerna informerats om att deltagandet är helt frivilligt och att det inte kommer att innebära några negativa konsekvenser om de väljer att inte delta, eller om de avbryter sin medverkan. Sedermera har information getts kring att deltagande i studien inte är en del av skolarbetet och att det inte på något sätt kan påverka omdöme eller betyg vare sig positivt eller negativt.

Konfidentialitetskravet handlar om att inhämtade personuppgifter skall förvaras på ett säkert sätt så att ingen obehörig kan komma åt dessa, samtidigt som inhämtad data måste behandlas på ett så konfidentiellt sätt som möjligt (Olsson & Sörensen, 2021). Den data som överlämnats till forskare på Karlstad universitet innehöll inte några som helst personuppgifter (såsom namn, ålder, årskurs eller IP-nummer) som kan koppla svar till någon specifik individ. Det fanns i det här fallet således inga insamlade personuppgifter, känsliga eller ej, som behöver förvaras på ett säkert sätt. Inhämtad data förvarades på krypterade servrar på Karlstads universitet och sparas i enlighet med Karlstad universitets riktlinjer.

Nyttjandekravet innebär att insamlad data endast får användas för forskning (Olsson & Sörensen, 2021). I det här fallet användes data endast för att besvara frågan kring vad elever tycker bidrar till en bra skola.

Resultat

Resultatet styrdes till viss del av de tre övergripande frågeområdena, men den fördjupade analysen visar hur svaren även överskrider frågeområdet och skapar en ny helhetssyn. Analysen ledde fram till tre övergripande teman: 1) Byggnaden; 2) Välmående; och 3) Lärande. Dessa övergripande teman kan förstås från totalt sexton underteman (se Tabell 1). I Tabell 1 presenteras även kvantitativ data i form av antalet kodningar samt antalet unika deltagare i varje huvudtema samt undertema.

Tabell 1

Övergripande teman och underteman samt kvantitativ data

| Huvudtema | Antal kodningar | Antal unika deltagare | Underteman | Antal kodningar | Antal unika deltagare |
|-----------|-----------------|-----------------------|---------------------------------------|-----------------|-----------------------|
| Byggnaden | 663 | 312 (67,2%) | Begränsade eller trånga utrymmen | 163 (24,6%) | 122 (39,1%) |
| | | | Sittplatser i skolan | 136 (20,5%) | 104 (33,3%) |
| | | | Byggnadens design | 128 (19,3%) | 98 (31,4%) |
| | | | Sociala ytor | 114 (17,2%) | 91 (29,2%) |
| | | | Tillgång till aktiviteter | 102 (15,4%) | 90 (28,8%) |
| | | | Rengöring och skötsel | 20 (3,0%) | 18 (5,8%) |
| Välmående | 630 | 307 (66,2%) | Vänner och klasskamrater | 293 (46,5%) | 233 (75,9%) |
| | | | Att känna sig trygg | 174 (27,6%) | 126 (41%) |
| | | | Lärare och annan personal | 133 (21,2%) | 116 (37,8%) |
| | | | Stress, press och krav | 26 (4,1%) | 22 (7,2%) |
| Lärande | 664 | 338 (75,8%) | Arbetsro och lugn | 204 (30,7%) | 148 (43,8%) |
| | | | Lärares roll i lärandet | 156 (23,5%) | 129 (38,2%) |
| | | | Variation i undervisning och inläring | 132 (19,9%) | 108 (32%) |
| | | | Grupparbeten | 94 (14,2%) | 80 (23,7%) |
| | | | Att få sitt hjälpbehov uppfyllt | 74 (11,1%) | 58 (17,2%) |
| | | | Elevernas delaktighet | 4 (0,6%) | 4 (1,2%) |

Kommentar. Tabellen visar huvudtema, underteman samt kvantitativ data gällande antalet kodningar och antalet unika deltagare för både huvudtema och underteman.

Byggnaden

Detta tema handlar om skolans fysiska utformning samt skolgården och inkluderar sex underteman: Begränsade eller trånga utrymmen; Sittplatser i skolan; Byggnadens design; Tillgång till aktiviteter; Sociala ytor samt; Rengöring och skötsel.

Begränsade eller trånga utrymmen

När eleverna talar om skolbyggnaden så återkommer de regelbundet till ämnet begränsade eller trånga utrymmen. Trots att skolbyggnaden är nybyggd så upplevs den som trång. Även om eleverna många gånger uttrycker att de är nöjda med sin skola i allmänhet så är trängseln ett återkommande ämne: ”På min skola skulle det vara bättre om platsen var större på ett sätt. För den känns väldigt trång och då känns det väldigt instängt”; ”Jag tycker att det är bra överlag, men det är så trångt överallt”; ”Det blir trångt och ibland blir det så mycket folk så att det inte ens finns platser att vara på”.

Många elever uttrycker en önskan om att det skall tillkomma fler platser där de kan träffa och umgås med sina vänner och klasskamrater: ”Större platser att hänga på med sina

vänner, för just nu är det väldigt trångt och man får inte plats någonstans”. Eleverna själva menar att denna brist på utrymme delvis skulle kunna lösas genom att öppna upp redan befintliga utrymmen för att således minska trängseln i hemvisten: ”Jag tycker vi borde låsa upp hörsalar och grupprum på rasterna då det är litet och trångt i hemvisten”.

Sittplatser i skolan

När eleverna pratar om sittplatser så pratar de om bristen på sittplatser men även om behovet av förändrade sittplatser. På raster och ledig tid vill eleverna ha gott om sittplatser som räcker till alla. De betonar dock att det finns bekväma sittplatser, men att dessa är alltför få i antal och tillgängligheten därför blir alltför begränsad: ”Det finns några sköna platser att sitta på. Men de är för få och det blir för trångt”.

De förändrade sittplatserna handlar nästan uteslutande om sittplatserna i klassrummen. De elever som besvarat enkäten uttrycker framför allt ett missnöje kring pallarna i klassrummet. Även om det kan upplevas som positivt att det går att välja mellan stolar och pallar, så påpekar många att det inte finns tillräckligt med stolar för de som inte vill sitta på pallar: ”Det som kan vara lite sämre i skolan är pallarna man sitter på. De är inte så bekväma och ibland kan man inte sitta på en stol för att alla är upptagna”. Andra elever uttrycker att pallarna i klassrummet kan ha en negativ påverkan på deras koncentrationsförmåga: ”Pallarna är inte så bekväma att sitta på och det gör att man inte kan koncentrera sig”. Det som var menat som en frihet att välja hur man vill sitta upplevs i stället av elever som en begränsning: ”Det som kan vara lite sämre i skolan är pallarna man sitter på. De är inte så bekväma och ibland kan man inte sitta på en stol för att alla är upptagna”.

Byggnadens design

Många elever uttrycker sig i positiva ordalag när det kommer till Byggnadens design, som innefattar allt från skolans planlösning till ute- och innemiljö. Som tidigare nämndes så har skolan designats för att minimera behovet av att förflytta sig över stora ytor, något som elever upplever som positivt: ”Jag tycker om hur skolan är byggd, alltså att det är lätt att hitta vart man ska och att det finns flera sätt att komma till ett ställe”; ”Jag tycker om systemet med trapporna, man kan möta personer i trapporna från andra klasser och hemvister som man känner”.

Skolan i fråga är designad för att vara intryckssanerad och således vara kognitivt tillgänglig med så få distraktionsmoment som möjligt. Detta är något som upplevs nästan

uteslutande som positivt. Eleverna mår i mångt och mycket bra över att ha intryckssanerade klassrum: ”Jag mår bra av att skolan är intryckssanerad (...)”. Samtidigt som många elever är nöjda med de intryckssanerade klassrummen så finns det de som anser att det har lett till att klassrummen blivit mindre hemtrevliga. Ett fåtal elever upplever även att det, tvärtemot intentionen med intryckssanerade klassrum, påverkat deras koncentration negativt: ”Det som gör en bra skola enligt mig är att klassrummen har mycket inredning, så att det finns mycket att titta på. Det gör det lättare att fokusera”.

Som en del i att skapa ett klassrum utformat med elevernas bästa i åtanke så har klassrummen, utöver intryckssanering, även målats i färger som skall upplevas som lugnande i kombination med att klassrummen har en L-form. Detta är något som bidrar till att eleverna trivs bra i sina klassrum: ”Det i skolan som hjälper mig att lära är lärarna och klassrummen. (...) det blir lugnare i klassrummen för färgen och formen”; ”Klassrumsmiljön på denna skola anser jag är mycket bra. Det är lugnande med de färger som finns”.

Tillgång till aktiviteter

Tillgången till aktiviteter, både på skolgården och på fritidsgården, är ett återkommande tema som eleverna tar upp i sina svar på enkäten. Eleverna beskriver att det finns alltför få saker att göra på raster och håltimmar och att de önskar fler möjligheter att aktivera sig under sin lediga tid. Önskemålen om aktiviteter såsom biljard, fotboll, basket eller pingis är återkommande från en mängd olika elever. För vissa elever handlar det om att de specifikt önskar aktiviteter till fritidsgården, för andra handlar det om tillgång till fysiska aktiviteter ute på skolgården: ”Jag tycker det ska finnas mer saker på fritidsgården som t.ex biljardbord, fotbollsspel, hockeyspel och (...) tv-spelshörna”; ”Mer fritidsaktiviteter som sporter och kanske ha basketmål eller fotbollsplan”; ”Rasterna blir så tråkiga för att det finns så lite att göra så många bara sitter med sina telefoner”.

Sociala ytor

Detta undertema innefattar ytor som eleverna lyfter fram som ha en särskild betydelse och funktion, såsom hemvisten, cafeteria och grupprummen. Många elever uttrycker en uppskattning över att skolan är uppdelad i hemvister. Dessa hemvister har plats för 100 elever och kan beskrivas som en mindre skola i skolan. I varje hemvist finns tre klassrum som är separerade från den övriga skolan och där har endast de elever som hör till just den hemvisten tillträde. Hemvisterna bidrar till en ökad trivsel men det underlättar även för elever genom att

de inte behöver springa runt i en stor skola och leta efter klassrum inför varje lektion: ”Jag tycker att hemvisterna gör så att man trivs lite bättre för man vet vart alla klassrum är och det är enklare att hålla koll på”; ”Jag tycker att skolan är en bra plats på grund av hemvisterna. För att jag tycker att dom är väldigt hemtrevliga, mysiga och bra ställe att vara på”.

Cafeterian framträder som en viktig plats för eleverna. Både för att de har de möjlighet att köpa något tilltugg, men framför allt uppskattas platsen då de kan träffa sina vänner där: ”Dessutom så har vi en cafeteria där vi elever från andra klasser kan ses och träffas i”; ”Ifall man inte gillar skolmaten eller inte hann äta frukost så kan man gå till cafeterian och köpa till exempel en macka”.

Skolgården är en viktig plats för eleverna. Här vill de spendera sin lediga tid med att träffa vänner och ägna sig åt aktiviteter. I det här fallet så är skolgården ännu inte helt färdigställd, vilket också återspeglas i de svar som eleverna lämnat. Men det blir oavsett tydligt att skolgården är en viktig mötesplats för eleverna, något som de just nu saknar: ”Jag tror att den [skolan] skulle kunna bli bättre om vi hade en skolgård”; ”Den kan bli bättre med att skolgården blir klar”; ” Det finns ingen riktig skolgård, det finns bara en liten uteplats som får max plats med 10 pers. Så jag tycker skolan borde satsa mer på skolgård med t.ex gunga och andra roliga saker”.

En mer överraskande aspekt av betydelsefulla lokaler är grupprummen där eleverna, på det stora hela, tycks vara nöjda med de grupprum som finns. Där har de möjlighet att sitta och arbeta med sina skoluppgifter. Däremot upplevs det många gånger vara svårt att få tillgång till dessa grupprum då de ofta är upptagna. Det verkar således som att efterfrågan på grupprum är avsevärt större än utbudet: ”Grupprummen är bra men mer tillgång till dom skulle underlätta”; ”Det vore bra med (...) fler grupprum”.

Rengöring och skötsel

En annan viktig del som eleverna återkommer till är vikten av att rengöring och skötsel av skolan fungerar bra. Eleverna vill mötas av rena och fina lokaler när de kommer till skolan – en skola som de upplever som ny och fräsch. Detta är av så pass stor vikt att det även upplevs påverka deras motivation i skolan: ”Det är väldigt fräscht och städat”; ”Det är skönt att det ofta är rent och fräscht”; ”Att gå på en fräschare och lite finare skola gör så att man kan koncentrera sig och ta skolarbetet lite mer på allvar”. Det uttrycks således en tydlig uppskattning över skolans välstädade lokaler.

Välmående

Detta tema handlar om vad eleverna själva upplever påverkar deras välmående, både positivt och negativt. Här finns följande underteman: Vänner och klasskamrater; Lärare och annan personal; Att känna sig trygg samt; Stress, press och krav.

Vänner och klasskamrater

Ingen annanstans i datamaterialet finns det så många kodningar och unika deltagare som när eleverna pratar om sina vänner och klasskamraters påverkan på deras välmående i skolan (se Tabell 1). Att ha vänner och att kunna umgås med dem i skolan är en viktig bidragande faktor till välmående enligt eleverna själva: ”För att jag ska må bra så behöver jag kompisar”. Skolan kan många gånger upplevas som jobbig, och då blir vännernas stöd av stor vikt: ”Skolarbetet är väldigt jobbigt så om du inte har vänner som kan komplettera upp det så kan skolan uppfattas som jobbig”. Samtidigt kan skolan, och vännerna som finns där, upplevas som en tillflyktsort för elever som tycker att det är skönt att komma hemifrån eller de elever som har en problematisk hemmasituation: ”Man får träffa kompisar och om man inte har det så bra hemma så kan skolan kännas som en bra plats. Där kan man få hjälp av lärare eller klasskamrater”; ”Man lär sig saker, träffar kompisar, man blir smartare och man kommer bort från hemmet en stund”; ”Jag trivs bra i skolan för att jag har många vänner som tar hand om mig”; ”Jag trivs på skolan för att jag har vänner som stöttar mig och jag mår bra i skolan på grund av dom”.

Även om elever tidigare uttryckt sig i positiva ordalag kring sina hemvister, så innebär dessa samtidigt sociala begränsningar på så sätt att endast de elever som går i en hemvist har tillgång till denna. Framför allt blir detta påtagligt när eleverna har vänner som tillhör andra hemvister: ”Det är bra att skolan är så uppdelad som den är. Fast det är lite synd för nu träffar man aldrig sina vänner från andra hemvister”; ”Jag skulle trivas mer om man hade möjlighet att alltid kunna träffa de som inte är i samma hemvist. Vi har oftast rast olika tid och det finns inte riktigt något ställe där man möts mitt under dagen”.

Vänner och klasskamrater är således, enligt datamaterialet, det särdeles viktigaste för eleverna när det kommer till deras välmående: ”Att ha vänner i skolan är A-O, så viktigt. Utan vänner att umgås med i skolan så kan skolan bli väldigt jobbig”.

Att känna sig trygg

Många elever uttrycker sig, om än kortfattat eller i allmänna ordalag, kring vikten av att skolan är en trygg plats. Bidragande trygghetsfaktorer är exempelvis både vänner och lärare, men även hemvisten. Det faktum att hemvisterna är låsta för andra elever än de som går där, samt att antalet elever som befinner sig i hemvisten är begränsat, tycks vara en bidragande faktor till upplevd trygghet. Hemvisterna har ett passersystem som innebär att eleverna behöver använda sig av en nyckelbricka, även kallad tagg eller blipp, för att komma in i lokalerna: ”Hemvisten gör skolan till en bra plats då den skapar en slags trygghet”; ”Att man behöver ha en blipp för att komma in till sin hemvist.”; ”Man är trygg i hemvisten”.

En aspekt av trygghet som framkom var att eleverna uttrycker att de vill komma till en skola där alla bemöter varandra på ett bra och respektfullt sätt: ”Att man är snälla mot varandra och respekterar varandra”. Tyvärr framkommer svar där elever beskriver att de upplever både mobbning och brister i den ömsesidiga respekten gentemot andra: ”Kan tycka att den är sämre på vissa fronter då det är mycket mobbning om hur folk ser ut”. Något som i sin tur riskerar att påverka deras välmående i skolan negativt: ”Jag skulle trivas mer om alla var trevligare mot varandra för då skulle det bli en bättre gemenskap och alla skulle trivas och må bra”.

Att känna trygghet på skolan är elementärt. Det är något grundläggande, något som behöver finnas där som en stabil grund i botten av själva skolupplevelsen, som uttrycks av en av eleverna:

Det som gör en skola till ett säkert ställe och en bra plats är hur trygga eleverna känner sig på området, med personalen och eleverna. Ifall eleverna inte känner sig trygga på området så är det något fel, då det är elevernas mående som [skall] prioriteras.

Lärare och annan personal

Att det finns lärare och personal tillgängliga på skolan är också en viktig bidragande faktor till att elever upplever välmående i skolan. Eleverna påpekar vikten av att det finns lärare att prata med om de upplever ett behov av detta, samtidigt som påpekar att detta behov uppfylls av de lärare som finns på deras skola: ”Jag har vuxna och prata med om något händer (...)”; ”Jag tycker det är bra och man kan enkelt prata med vuxna på skolan”.

Utöver att lärarna skall finnas tillgängliga för eleverna när de behöver prata, så är det även av vikt att lärarna är närvarande på den plats där eleverna är. Denna närvaro skall dock inte endast vara fysisk, utan de behöver vara uppmärksamma på hur andra elever beter sig mot varandra: ”Att lärare är mer uppmärksamma på vad som sägs bland elever till varandra”.

Stress, press och krav

Många elever upplever mycket stress, press och krav, för vissa ligger kraven så pass högt i skolan att de upplever att deras välmående försämras av detta: "(...) jag mår allmänt inte bra av skolan för att det är för mycket krav på oss och vi får alldeles för mycket att göra"; "Jag skulle trivas mycket bättre om det inte fanns en sån stor stress".

Som en motpol till ämnen med höga krav finns de praktiska ämnena såsom idrott, musik och slöjd. Dessa ämnen har för många elever blivit en fristad från den stress och de krav som de upplever i de teoretiska ämnena. Här har de möjlighet att slappna av då kraven är lägre och de inte har några prov i dessa ämnen:

Idrott och musik (...) gör skolan roligare. Vi får spela leka och prata med varandra. Det viktigaste är att det inte finns så mycket prov i de ämnena vilket gör så att vi inte blir så stressade och har mycket mer roligt.

Lärande

Detta tema handlar om elevernas uppfattning om vad som är viktigt för att de skall lära sig på bästa sätt i skolan. Här finns följande underteman: Arbetsro och lugn; Lärarens roll i lärandet; Variation i undervisning och inläring; Grupparbeten; Att få sitt hjälpbehov uppfyllt samt; Elevernas delaktighet.

Arbetsro och lugn

En viktig bidragande del i elevers lärande som de ständigt återkom till handlade om deras möjlighet att arbeta och lära sig i en miljö där det finns tillgång till arbetsro och lugn. Detta handlade både om arbetsro i klassrummet och önskemål om att kunna arbeta utanför klassrummet (till exempel i grupprum) för att få tillgång till arbetsro: "Grupprummen. De hjälper till så att man inte blir störd i klassrummet. Men man hade kunnat förbättra skolan genom att ha fler grupprum (...)". Andra elever hanterar problemet med bristande arbetsro i klassrummen genom att lyssna på musik i hörlurar, när de har möjlighet att göra detta: "Jag brukar lyssna på musik på lektionen då brukar jag fokusera bättre".

Lärarens roll i lärandet

Många elever beskriver det kortfattat som att en "bra lärare" är viktig för deras lärande men även att läraren spelar större roll än vilken lektion det faktiskt är: "(...) ett ämne som jag inte gillar kan bli kul ändå tack vare läraren. En lärare som är bra kan göra vilken lektion som helst rolig att gå till". Eleverna har också en tydlig bild av hur de tycker att en

lärare behöver vara, till exempel ska hen vara pedagogisk, tydlig och använda sig av repetition:

Alla lärare borde förklara mer och tydligare vad det är man ska göra just denna lektion, vad som är lektionens mål att man ska göra och hinna klart med, lättare att komma i gång och veta vad man ska göra.

Utöver detta så betonas vikten av att läraren upplevs som intresserad av det som hen lär ut. Lärarna skall vara ”bra på att förklara och undervisa” men även ha en ”entusiasm och vet[a] hur man gör en lektion glad och vänlig”.

Variation i undervisning och inläring

En lektion som inte innehåller en viss del av variation riskerar att upplevas enformig och långtråkig. Eleverna är tydliga med att de önskar att undervisning och inläring skall ske på ett varierat vis: ”Det finns inte ett sätt som är bäst för att lära sig. Jag tror att det bästa är att kombinera många olika sätt. Exempelvis uppgifter, läsande, lyssnande och visuell komplettering”. Att inleda lektioner med att läraren gör en genomgång för att sedan få se på film är återkommande uppskattat av eleverna: ”Jag tycker att genomgångar och filmer är bra sätt att lära sig på”.

Ett interaktivt lärande är också något som premieras av eleverna. De uttrycker en uppskattning över de tillfällen då lärare använder sig av lekar eller tävlingar som en del i att repetera det som de har lärt sig. Detta kan exempelvis göras via Kahoot, en digital tjänst som kan användas för att skapa frågesporter, som hela klassen kan bjudas in att delta i om de vill. Detta är något som eleverna upplever som en positiv variation på sin inläring och som lockar till lärande på ett nytt sätt: ”Den bästa lektionen är den där alla är engagerade. Tex, en tävling, en uppgift (. . .) Kahoot är en av de mest populära lärokällorna, det är någonting där man kan locka elever”.

Mycket undervisningsmaterial är idag digitalt, vilket innebär att eleverna i mångt och mycket använder sina datorer för att läsa digitala böcker. Även detta är ett område där elever uttrycker en önskan om att få variera sig. Även om datorer bidrar till att det är lättare att hålla koll på saker: ”Risken att tappa bort ett papper finns inte ifall du har en dator. Eftersom allting är sparad i datorn”. Samtidigt kan det innebära svårigheter att endast arbeta med datorer och digitalt material: ”Det som hjälper mig är att läsa från en [fysisk] bok för att jag blir lätt distraherad av datorn”.

Grupparbeten

Att få lära sig saker tillsammans med andra genom att samtala och diskutera är något som också uppskattas av de elever som besvarat enkäten. Eleverna återkommer till just grupparbeten så pass ofta att det, även om det skulle kunna vara en del av den varierande undervisningen, blivit ett eget undertema. Fokus här ligger dock på det lärande som sker i samspelet med andra: ”Jag lär mig när jag diskuterar och resonerar med mina kompisar för då vet jag hur dom har tänkt och kan jämföra det med hur jag har tänkt”; ”Att jobba med andra, att få diskutera och förstå andras perspektiv”.

Att få sitt hjälpbehov uppfyllt

Som en viktig del i lärandet framkommer möjligheten att få den hjälp eleverna behöver, när de behöver det. Här tycks åsikterna gå isär. Vissa upplever ett gott pedagogiskt stöd från lärare: ”Jag tycker att lärandet är mycket enkelt här på skolan. Alla lärare är pedagogiska och ser till att alla får den hjälp de behöver”, medan andra uttrycker ett utökat behov, många gånger i form av önskemål om ett större antal resurspersonal som kan bistå med extra hjälp: ”Det man skulle kunna göra bättre är att ha flera resurser som kan hjälpa till”; ”Något som skulle göra det lättare är att få mer hjälp av en resurs”.

Ytterligare andra elever uttrycker sig mindre specifikt kring vad som är hjälpsamt för just dem, men uttrycker sig samtidigt tydligt och unisont kring att en bra skola är en skola där eleverna ”får den hjälp man behöver”. Detta oavsett om det handlar om hjälp av lärare, vänner, resurspersonal eller möjligheten att få arbeta ”i ett grupprum med få personer och (...) en bra lärare som förklarar”.

Elevernas delaktighet

Elever uttrycker en önskan att deras lärare skall bjuda in dem att vara delaktiga i att utforma sina lektioner och de menar att detta är något som är positivt för deras motivation: ”När läraren och eleven bestämmer lite tillsammans hur dagen eller lektionen ska gå till då får man bättre motivation än om vi bara skulle sitta stilla och lyssna”.

På liknande sätt kan elevers delaktighet även innebära att eleverna tillfrågas av lärare kring hur de vill ta sig an och arbeta med en uppgift: ”Man får välja lite själv hur man framför arbetet i arbetsområdet och man har diskuterat med eleverna vad de anser vore ett bra sätt med uppgifter inom arbetsområdet man är på”. Det är således av vikt ”att läraren tar hänsyn till elevernas åsikter.”

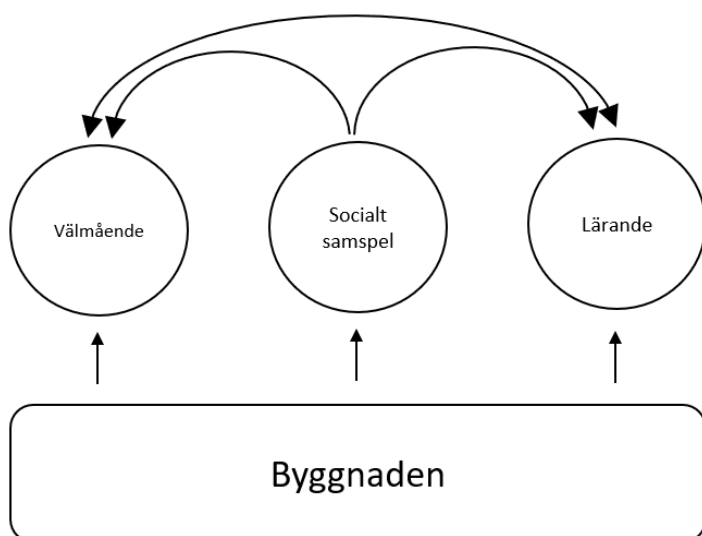
Diskussion

Syftet med föreliggande studie var att undersöka vad elever på en högstadieskola ansåg vara de viktigaste faktorerna för en god skola. Studien är en del av skolans arbete med att förbättra skolmiljön för eleverna för att skapa bästa möjliga förutsättningar för eleverna på skolan. Resultatet kommer, efter en kort sammanfattning av huvudfynden, att diskuteras i relation till tidigare forskning och Self-determination theory (SDT) (Deci m.fl., 1991).

Resultatet har visat på att sociala relationer är något som genomsyrar alla teman. När eleverna pratar om skolbyggnaden så handlar det om ytor för socialt umgänge, när de pratar om sitt välmående så handlar det om relationen till deras vänner och lärare, och när de pratar om sitt lärande så pratar de om vikten av en god kontakt med läraren så väl som att få lära sig tillsammans med, och av, sina vänner och klasskamrater. Samtidigt är skolbyggnaden återkommande både när elever pratar om sitt välmående och när de pratar om sitt lärande. Resultatet visar på hur byggnaden direkt kan påverka elevers välmående genom att den till exempel bidrar till trygghet. Samtidigt bidrar byggnaden till lärande genom att erbjuda lokaler som är adekvat anpassade för ändamålet. Utöver detta har byggnaden en indirekt påverkan på elevers välmående och lärande genom att den formar möjligheter för det sociala samspelet som i sin tur bidrar till ökat välmående och lärande genom att den bidrar med platser där elever kan socialisera så väl som platser där de kan arbeta tillsammans. Detta illustreras i Figur 1, som således är det sista steget i den tematiska analysen.

Figur 1

Modell över individuell och ömsesidig påverkan.



Skolan behöver således erbjuda platser utanför klassrummen där elever kan umgås och träffa sina vänner så väl som en skolgård där det finns tillgång till aktiviteter som de kan ägna sig åt tillsammans med sina vänner. Vänner som i sin tur spelar en stor roll för deras välmående. Skolan behöver utöver detta erbjuda lokaler som underlättar elevernas lärande: klassrum med bekväma sittplatser och intryckssanerade lokaler där eleverna kan få tillgång till arbetsro i klassrummen. Utöver detta kan skolan bidra ytterligare till lärandet genom att erbjuda tillgång till grupprum där elever både kan få arbetsro och där de kan arbeta tillsammans för att lära sig av varandra.

Även lärarna i skolan är viktiga på flera sätt, både som pedagoger och som ett emotionellt stöd för eleverna. Lärarna påverkar således också både elevernas välmående och lärande.

Vikten av fungerande sociala relationer finner starkt stöd i tidigare forskning som visat på att välmående påverkas av möjligheten att kunna upprätthålla goda relationer till sina vänner (Goswami, 2012; Kangas, 2010; Newland m.fl., 2019; Powell m.fl., 2018) men även till sina lärare (Newland m.fl., 2019; Powell m.fl., 2018; Simmons m.fl., 2015; Suldo m.fl., 2009). Att inte ha möjlighet att träffa sina vänner under raster och håltimmar skulle således potentiellt kunna vara något som påverkar elevernas välmående negativt. Enligt SDT (Deci m.fl., 1991) är samhörighet, det vill säga möjligheten att känna gemenskap och tillhörighet till andra, en viktig del av motivation och välmående. Det skulle alltså kunna vara så att skolan, genom att erbjuda tillgång till platser där elever kan träffas, umgås, samt ägna sig åt aktiviteter på raster och håltimmar kan bidra med att förbättra elevers känsla av samhörighet – ett viktigt grundläggande psykologiskt behov (Ryan & Deci, 2020).

När det handlar om sittplatserna i klassrummet så verkar det som att en till synes vardaglig situation, det vill säga att inte kunna välja att sitta på en stol, får effekter såtillvida att det tycks påverka elevers upplevda autonomi. Det vill säga upplevelsen av att själv vara styrande över sina beslut och val (Ryan & Deci, 2000b). Det skulle kunna vara så att vissa elevers motivation till skolarbetet minskas redan innan lektionen påbörjats. Något som potentiellt skulle kunna undvikas genom att eleverna själva fick möjlighet att sitta på det vis de själva önskar.

Vidare kan ett intryckssanerat och kognitivt tillgängligt klassrum bidra till att fler elever än tidigare klarar av att koncentrera sig i klassrummet och således klarar av sina skoluppgifter. Enligt SDT är kompetens, det vill säga känslan av att eleverna klarar av det de tar sig an, ett grundläggande psykologiskt behov som bidrar till en ökad motivation (Ryan &

Deci, 2020). Klassrum som är intryckssanerade tycks för flera elever vara en viktig faktor för att bidra till att fler elever lär sig saker under lektionerna, vilket på så vis bidrar till att eleverna upplever sig kompetenta och således blir mer motiverade i skolan.

Utöver att skolan bör vara kognitivt tillgängligt så betonar eleverna att skolans lokaler behöver vara rena och välskötta. Att detta är viktigt stöds även av tidigare forskning som visat på att rena och välskötta lokaler i skolan förmedlar att skolan värderar elevernas inläring och utveckling (Kumar m.fl., 2008). Det skulle således kunna vara så att upplevelsen av att skolan värderar en som elev bidrar ytterligare till känslan av samhörighet genom att eleverna upplever att någon bryr sig om dem. På så sätt kan rengöring, skötsel och underhåll av skolans lokaler vara ett viktigt bidrag till elevernas grundläggande psykologiska behov och således också deras välmående och motivation (Ryan & Deci, 2020).

Eleverna pratade ofta i positiva ordalag kring deras hemvister, men påpekade samtidigt dess begränsningar. Å ena sidan bidrar hemvisterna med lugn och trygghet, å andra sidan orsakar den även social isolation. Om deras vänner hamnar i andra hemvister så minskar möjligheterna att träffa dem drastiskt eftersom det inte finns någon naturlig mötesplats för eleverna utanför hemvisterna. Genom SDT-linsen skulle hemvisterna således kunna innebära en risk på så sätt att vissa elever riskerar uppleva mindre samhörighet och sedermera också mindre motivation och välmående i skolan (Ryan & Deci, 2020). Det blir således relevant att väga hemvisternas fördelar mot deras nackdelar och undersöka huruvida dessa sociala nackdelar kan åtgärdas på annat vis genom att skolan erbjuder klassöverskridande sociala ytor som underlättar interaktionen med existerande vänner samt ger elever möjlighet att träffa och lära känna nya vänner.

Den kontext som eleverna befinner sig i på skolan spelar en viktig roll både för deras motivation och deras psykologiska utveckling (Ryan & Deci, 2000b). Med detta i åtanke blir det tydligt att även miljöer som kanske inte är de första vi har i åtanke när vi tänker på skolan, det vill säga de lokaler där eleverna inte ägnar sig åt inläring, är viktigare än vad vi kanske kan tro. Med tanke på att tidigare forskning visat på att skolan kan bidra till ett ökat engagemang, lärande, välmående och motivation genom att stödja de grundläggande psykologiska behoven (Deci m.fl., 1991; Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000b, 2000a) blir det knappast förvånande att vi behöver se till skolan som helhet. Klassrummen så väl som övriga lokaler samt skolgården spelar alla således en viktig roll när det kommer till att stärka de grundläggande psykologiska behoven hos eleverna.

Skollagen stipulerar att skolan skall vara en trygg plats att gå till (SFS 2010:800, 5 kap. § 4) och detta håller eleverna med om. Det finns både sociala och fysiska aspekter av tryggheten i skolan. Det sociala samspelet mellan vänner och lärare spelar en stor roll för elevers trygghet i skolan, samtidigt spelar skolans fysiska utformning också en viktig roll. Framför allt bidrar hemvisterna till att eleverna känner trygghet i skolan. Det faktum att hemvisterna är låsta för alla elever utom de klasser som går där är något som bidrar till känslan av att hemvisterna är en trygg plats.

Elevers välmående och trygghet i skolan är också beroende av att de upplever att personal i skolan är tillgänglig och närvarande samt finns där om elever känner att de behöver prata med en vuxen. Att detta är viktigt stöds även av tidigare forskning som visat på att elevers relation till deras lärare är viktiga för elevernas välmående (Newland m.fl., 2019; Powell m.fl., 2018; Simmons m.fl., 2015; Suldo m.fl., 2009). Tidigare studier har även visat på att goda relationer till lärare bidrar till en tryggare miljö på skolan genom att det bidrar till lägre nivåer av mobbning (Aldridge m.fl., 2018). Att elever i sina utsagor sedermera anger att de faktiskt alltid har en vuxen att prata med om behov uppstår måste således ses som ett mycket gott betyg för skolan i allmänhet och lärarna i synnerhet. Detta är även positivt med tanke på att tidigare studier kunnat visa på att ett gott emotionellt stöd från lärare kan predicera båda goda sociala förmågor såväl som social kompetens (Suldo m.fl., 2009). Att elever rapporterar att de känner sig trygga med att de kan prata med sina lärare på skolan skulle även kunna tyda på att de känner en samhörighet med sina lärare. Som vi minns sedan tidigare är samhörighet en av de grundläggande psykologiska behoven enligt Self-determination theory (Ryan & Deci, 2020). Lärare skulle således kunna bidra till elevers välmående och motivation i skolan genom att de bidrar till att uppfylla elevers grundläggande psykologiska behov av samhörighet (Ryan & Deci, 2020). Trygghet skulle följaktligen kunna ses som en grundförutsättning för elevers välmående i skolan.

I elevernas utsagor kan vi se att många upplever så pass höga krav på sig att de tycker att det påverkar deras välmående negativt. Något som går i linje med tidigare rapporter som visat på att elever i svenska skolor upplever skolarbetet som allt jobbigare (Inchley m.fl., 2020). Som ett resultat av detta finner vi att många elever uppskattar praktiska ämnen i skolan då dessa upplevs som en avlastning från den i övrigt kravfyllda miljön som skolan faktiskt är.

En grundläggande del i elevers inläring är tillgången till arbetsro och lugn i klassrummet. Många elever uttrycker att detta är en bristvara, och att de själva försöker göra

något åt den bristande arbetsron genom att arbeta i grupprum eller lyssna på musik i hörlurar när detta är möjligt. Men eftersom grupprummen är begränsade i antal är det inte alltid möjligt att dra sig undan för att få arbetsro. Detta är av vikt då tidigare forskning visat på att oväsen i klassrummet påverkar elever negativt (Chen & Ou, 2021; Evans m.fl., 1995; Hygge, 2003). Det är således inte konstigt att eleverna själva försöker göra något åt det i den mån de kan. Här kan det dock uppstå problem i och med att elevernas alternativ är begränsade, vilket i sin tur kan resultera i att många elever inte har något annat val än att arbeta i ett klassrum där de inte får tillräcklig arbetsro. Detta trots att skollagen är tydlig med att miljön i skolan skall bidra till studiero (SFS 2010:800, 5 kap. § 4). Elevernas begränsade alternativ skulle således riskera att bidra till en minskad upplevelse av autonomi som enligt SDT är ett grundläggande psykologiskt behov som är viktigt för både motivation och välmående (Ryan & Deci, 2020).

En annan viktig del i inläring är förstås lärare och deras pedagogik. Elever är tydliga med att läraren har en viktig roll i att göra en lektion intressant och lärorik genom att anpassa och variera sin pedagogik samt bistå med den hjälp eleverna behöver. Detta går i linje med tidigare forskning av Bonem m.fl. (2020) som visat på vikten av att anpassa sina undervisningsmetoder så att de möter elevers behov för att bidra till en god pedagogisk miljö. En pedagogisk miljö är viktig eftersom den kan bidra till elevers autonomi, det vill säga en av de grundläggande psykologiska behoven enligt SDT, och sedermera leda till en ökad motivation samt bättre prestationer i skolan (Bonem m.fl., 2020). Elever vill även känna att läraren bjuder in dem att vara delaktiga i utformandet av lektioner och således även sitt lärande. Vikten av detta stöds av tidigare forskning som visat på att elevers delaktighet leder till att deras känsla av autonomi stärks (Niemic & Ryan, 2009) såväl som att deras välmående förbättras (Anderson m.fl., 2022; Anderson & Graham, 2016). Detta tema har få kodningar, men bör inte missförstås som mindre viktigt. Vi bör ha i åtanke att de elever som besvarat enkäten går på högstadiet och att de befinner sig på olika nivåer av mognad. Det som en elev beskriver som en "bra lärare" skulle en annan elev möjligen konkretisera och beskriva som en lärare som bjuder in eleverna till delaktighet.

Avslutande reflektion

Det blir tydligt att skolbyggnaden och dess miljö påverkar både välmående och lärande samtidigt som den påverkar elevernas sociala samspel. Det finns ett gott stöd i forskningen för att vänner och klasskamrater påverkar både hur nöjda elever är med sitt liv i

allmänhet (Casas m.fl., 2013) samt deras välmående (Goswami, 2012; Kangas, 2010; Newland m.fl., 2019; Powell m.fl., 2018). Mok och Flynn (2002) har även visat på att relationen till vänner och klasskamrater är en bidragande faktor till en god atmosfär i klassrummet, något som i sin tur bidrar till att elever anser att deras skolgång håller en hög kvalitet. Elevernas egna åsikter finner således stöd i tidigare forskning som visar på att det sociala samspelet är av mycket stor vikt för välmående hos elever på högstadiet. Resultatet av studien är således elevernas egen bild av den goda skolan såsom den har tolkats utifrån deras utsagor. En modell har sedan skapats för att sammanfatta deras bild av den goda skolan (se Figur 1).

Studiens kvalitet

Yardley (2015) menar att för att visa på validitet i en kvalitativ studie så måste den visa på en känslighet inför sammanhanget (*eng. sensitivity to context*). Detta innebär bland annat att det måste finnas kunskap om redan existerande forskning. Inför arbetet med uppsatsen har tidigare forskning inom olika områden gått igenom. Den tidigare forskningen valdes ut för att vara så bred som möjligt och handla om både den fysiska skolan, den sociala miljön samt den pedagogiska miljön. Mängden forskning begränsades dock av den tid som fanns tillgänglig. Känslighet inför sammanhanget handlar också i längden om att tillföra forskning där det i dagsläget saknas. En övervägande majoritet av de studier som initialt gick igenom var kvantitativa. Samtidigt påpekade vissa studier på att det finns behov av kvalitativ forskning kring vad barn och ungdomar upplever påverkar deras välmående i skolan (Newland m.fl., 2019) samt vad i skolor som bidrar till elevers grundläggande psykologiska behov (Ryan & Deci, 2020). Föreliggande studie kan således anses bidra med forskning där denna i dagsläget är något begränsad.

Utöver detta måste en studie vara känslig för den sociokulturella kontexten och deltagarnas situation (Yardley, 2015). Detta innebär att man tar hänsyn till hur data kan komma att påverkas, till exempel genom vem som interagerar med deltagarna (Yardley, 2015). I det här fallet har lärarna, som varit de som interagerat med eleverna, endast funnits med som ett stöd under datainsamlingen. Lärarna har inte haft tillgång till elevernas svar. Elevernas svar torde därför inte ha påverkats av lärarnas närvaro. Språket i frågorna har också medvetet varit enkelt och vissa frågor har haft medföljande beskrivningar för att frågorna skulle ha ett språk som var anpassat till deltagarnas ålder. Frågornas medföljande beskrivningar skulle kunna ses som en svaghet i studien genom att de, åtminstone teoretiskt,

kan ha haft en påverkan på hur deltagarna svarade på frågorna. Det skulle, å andra sidan, även kunna vara så att de medföljande beskrivningarna underlättade för deltagarna att ge mer utförliga svar än vad de annars hade gjort.

Yardley m.fl. (2004) betonar att ett annat sätt att visa på känslighet inför sammanhanget är att använda sig av öppna frågor då dessa ger deltagarna en möjlighet att helt fritt uttrycka sina egna åsikter utan att behöva bli låsta av redan fördefinierade svarsalternativ. Att denna studie använt sig av öppna frågor skulle således kunna bidra till att validiteten i studien stärkts.

Det är även av vikt att dataanalysen gjorts med känslighet avseende data genom att analysen styrts av det som finns i datamaterialet och inte tvärtom (Yardley, 2015). I detta fall har de teman som framkommit under analysen helt och hållet styrts av insamlad data. Det bör dock tydliggöras att jag, som författare till studien, hade en begränsad kunskap om tematisk analys och tidigare endast gjort detta i begränsad omfattning. Braun och Clarke (2006) menar dock att den tematiska analysen är lätt att lära sig och relativt enkelt att genomföra, även för individer med begränsad kunskap inom kvalitativa analysmetoder. Detta är samtidigt ett starkt argument för lämpligheten att använda sig av en tematisk analys i det här fallet.

En genomarbetad studie (*eng. commitment and rigour*) är också ett sätt att visa på validitet i en kvalitativ studie (Yardley, 2015). Detta innebär att om målet med studien är att göra en grundlig genomgång av ett fenomen som kan appliceras i fler kontexter så behöver urvalet vara tillräckligt stort och brett (Yardley, 2015). I det här fallet har 464 elever inkluderats i studien, vilket innebär en svarsfrekvens på ca 67 procent. Detta torde betyda att urvalet i föreliggande studie är både tillräckligt stort och tillräckligt brett för att kunna besvara studiens frågeställning.

Det kan vara relevant att fråga sig huruvida resultatet kan appliceras i fler kontexter då föreliggande studie gjorts med elever på en helt nybyggd skola som är anpassad för att underlätta elevers lärande. Detta skulle möjligtvis kunna göra att resultatet blir svårt att generalisera till andra skolor där eleverna har andra förutsättningar.

En stor mängd tid och arbete har sedermera lagts ner på att analysera och bearbeta all insamlad data. Endast den data och de teman som bedömdes ha relevans för forskningsfrågan inkluderades. En svaghet i studien skulle dock kunna vara att ingen interbedömar-jämförelse har varit möjlig att genomföra då studien endast har en författare, något som ytterligare skulle kunna ha bidragit till studiens kvalitet (Yardley, 2015).

En studies validitet bedöms även av den som läser studien (Yardley, 2015). Här måste det finnas en transparens som innebär att den som läser studien kan se vad som har gjorts samt att tillräckligt mycket data finns med för att läsaren skall kunna se vad resultatet baserats på (Yardley, 2015). I föreliggande studie har en mängd citat bifogats för att läsaren på ett enkelt sätt skall kunna avgöra om resultatet finner stöd i citaten. Utöver detta finns även en tabell (se Tabell 1) som tydligt visar på både teman och underteman som framkommit under analysen, så väl som kvantitativ data som visar antalet kodningar och antalet unika deltagare i varje tema och undertema. Något som torde bidra till studiens transparens och således också dess kvalitet. Det finns även ett tydligt digitalt "paper trail" där det går att följa analysprocessens olika steg från start till slut (Yardley, 2015).

Utöver detta bör en studies kvalitet också bedömas utifrån den nytta som den kan bidra med (Yardley, 2015). Med tanke på hur stor del av sin vakna tid elever spenderar i skolan i kombination med att de tycker att skolan blir allt jobbigare (Inchley m.fl., 2020) så är forskning kring vad elever själva anser bidrar till en god skola mycket relevant. Tidigare studier (Newland m.fl., 2019; Ryan & Deci, 2020) har även efterfrågat fler kvalitativa studier, då majoriteten av studier inom skolan är kvantitativ. Denna studie kan bidra med viktig insikt kring vad eleverna själva faktiskt tycker är viktigt samtidigt som den kan visa hur skolan kan bidra till elevernas grundläggande psykologiska behov. Resultatet är praktiskt användbart på så sätt att det ger skolan i fråga kunskap om vad eleverna tycker är viktigt och de kan ha direkt användning av den i deras [skolans] framtida verksamhetsutveckling. Resultatet kan även vara användbart för framtida kvantitativa studier då det kan bidra till att de frågor som ställs till elever även inkluderar de områden som visat sig vara viktiga för eleverna.

Slutligen kan man konstatera att studiens insamlade data många gånger bestod av kortare svar. Detta skulle möjligen kunna ses som en svaghet. Det bör dock sägas att det är ett stort antal elever (n=464) som deltagit i studien och som bidragit med en mycket stor mängd data (totalt 1957 kodningar i 3 huvudteman). Den stora mängden data och den stora omfattningen skulle således i stället kunna ses som en av studiens styrkor.

Etiska aspekter

I föreliggande studie har inga personuppgifter samlats in, såsom information om deltagarnas ålder, årskurs, könsidentitet eller IP-adress. Deltagarna svar har således inte kunnat kopplas till någon specifik individ. Med detta kommer både för- och nackdelar. Studien kan inte på något sätt avgöra huruvida det finns några skillnader i svar mellan elever

av olika könsidentitet, ålder eller årskurs. Det finns inte heller någon möjlighet att avgöra om behov och önskemål ser olika ut hos olika elever baserat på detta. Skolan skall kännetecknas av jämställdhet och mångfald, bland annat genom att skolan skall synliggöra olika stereotypiska könsroller med hjälp av ett normmedvetet förhållningssätt (Skolverket, 2022). Ett sätt att synliggöra elever med olika typer av könsidentitet skulle kunna vara att ställa en fråga om deras könsidentitet och låta eleverna besvara frågan enligt de alternativ som rekommenderas av RFSL (kvinna, man, ickebinär, annat alternativ, osäker samt vill ej svara) (RFSL, 2016). Att detta inte görs skulle potentiellt kunna ses som en svaghet i studien då det innebär svårigheter att undersöka och diskutera jämställdhet och mångfald, något som är viktigt att ta hänsyn till och diskutera. Samtidigt är det etiskt relevant att fråga sig huruvida insamling av personuppgifter i det här fallet hade bidragit till tillräckligt viktiga uppgifter för att motivera insamlandet. Det är inte heller nödvändigtvis så att hänsyn tas till jämställdhetsfaktorer endast för att könsvariabler samlas in. Det är dock alltid viktigt att väga fördelar mot nackdelar på det sätt som Vetenskapsrådet (2017) anmodar. I detta fall bedömdes prioriteten vara att insamlad data inte skulle kunna kopplas till någon specifik individ.

Framtida forskning

Föreliggande studie har gjorts på en helt nybyggd skola vilken har utformats med eleverna i åtanke (med till exempel hemvister samt intryckssanerade klassrum). Det vore därför av intresse att replikera studien på fler skolor för att avgöra om elever på andra skolor har andra åsikter kring vad som bidrar till en god skola. Detta är relevant då de flesta elever faktiskt inte har fördelen av att gå på en helt nybyggd skola som i mångt och mycket är byggd för elevernas behov. En replikering av studien skulle även kunna undersöka om resultatet är socioekonomiskt betingat eller ej. Resultatet skulle kunna se annorlunda ut om studien replikerades på andra skolor varför sådan replikering blir både intressant och relevant.

Slutsats

Den här studien har kunnat visa på att sociala relationer har en stor betydelse för elevers välmående. Ur elevernas egna perspektiv handlar skolan i mångt och mycket om att umgås med sina vänner. Den påverkan som skolans fysiska struktur har på deras möjlighet till social samverkan är även viktig för både deras välmående och lärande. Vi har sett att tidigare forskning visat på att vänner och klasskamrater såväl som lärare är viktiga för barn

och ungas välmående. Studien har kunnat visa på att detta stämmer även ur ett elevperspektiv.

En annan slutsats från resultatet av den här studien är att byggnaden spelar en viktig roll för elever då den påverkar både deras välmående och lärande såväl som deras sociala relationer; samt att problemet med bristande arbetsro kan vara ett aktuellt problem även i en nybyggd skola. Något som kan tyda på att det är ett problem som inte kan byggas bort utan som behöver adresseras på annat vis, ett sätt skulle kunna vara att skapa fysiska förutsättningar och erbjuda tillgång till andra lokaler, såsom grupprum, där elever kan få arbetsro och lugn.

Det blir även tydligt att elever ser att lärare har en roll som sträcker sig längre än till lärandet. Lärarna spelar en viktig roll för elevers välmående och trygghet i skolan. Det är därför av vikt att lärare får ett gott stöd och god kunskap om hur de kan fortsätta att bidra till elevers välmående även i framtiden.

Studien i fråga har även visat på att det är användbart att göra kvalitativa studier med öppna frågor tillsammans med elever då det ger dem möjlighet att fritt uttrycka sig kring sin skola. Detta skapar möjligheter att lära sig om eleverna på ett annat sätt än vad som hade varit möjligt med en kvantitativ studie som begränsar elevers möjlighet att uttrycka sig till de frågor som ställs men framför allt till de svarsalternativ som ges. Vi har således mycket att lära av eleverna – experterna själva – när det kommer till den plats där de spenderar så mycket av sin vakna tid.

Referenser

- Ahlström, B. (2010). Student Participation and School Success—The relationship between participation, grades and bullying among 9th grade students in Sweden. *Education Inquiry, 1*(2), 97–115. <https://doi.org/10.3402/edui.v1i2.21935>
- Aldridge, J. M., McChesney, K., & Afari, E. (2018). Relationships between school climate, bullying and delinquent behaviours. *Learning Environments Research, 21*(2), 153–172. <https://doi.org/10.1007/s10984-017-9249-6>
- Anderson, D. L., & Graham, A. P. (2016). Improving student wellbeing: Having a say at school. *School Effectiveness and School Improvement, 27*(3), 348–366. <https://doi.org/10.1080/09243453.2015.1084336>
- Anderson, D. L., Graham, A. P., Simmons, C., & Thomas, N. P. (2022). Positive links between student participation, recognition and wellbeing at school. *International Journal of Educational Research, 111*, 101896. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101896>
- Astolfi, A., Puglisi, G. E., Murgia, S., Minelli, G., Pellerey, F., Prato, A., & Sacco, T. (2019). Influence of Classroom Acoustics on Noise Disturbance and Well-Being for First Graders. *Frontiers in Psychology, 10*, 2736. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02736>
- Barrett, P., Davies, F., Zhang, Y., & Barrett, L. (2015). The impact of classroom design on pupils' learning: Final results of a holistic, multi-level analysis. *Building and Environment, 89*, 118–133. <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2015.02.013>
- Bonem, E. M., Fedesco, H. N., & Zissimopoulos, A. N. (2020). What you do is less important than how you do it: The effects of learning environment on student outcomes. *Learning Environments Research, 23*(1), 27–44. <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09289-8>

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brewster, A. B., & Bowen, G. L. (2004). Teacher Support and the School Engagement of Latino Middle and High School Students at Risk of School Failure. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 21(1), 47–67.
<https://doi.org/10.1023/B:CASW.0000012348.83939.6b>
- Brooker, A., & Franklin, A. (2016). The effect of colour on children’s cognitive performance. *British Journal of Educational Psychology*, 86(2), 241–255.
<https://doi.org/10.1111/bjep.12101>
- Casas, F., Bălțătescu, S., Bertran, I., González, M., & Hatos, A. (2013). School Satisfaction Among Adolescents: Testing Different Indicators for its Measurement and its Relationship with Overall Life Satisfaction and Subjective Well-Being in Romania and Spain. *Social Indicators Research*, 111(3), 665–681.
<https://doi.org/10.1007/s11205-012-0025-9>
- Chen, Q., & Ou, D. (2021). The effects of classroom reverberation time and traffic noise on English listening comprehension of Chinese university students. *Applied Acoustics*, 179, 108082. <https://doi.org/10.1016/j.apacoust.2021.108082>
- Chu, P. S., Saucier, D. A., & Hafner, E. (2010). Meta-Analysis of the Relationships Between Social Support and Well-Being in Children and Adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 29(6), 624–645. <https://doi.org/10.1521/jscp.2010.29.6.624>
- Corsano, P., Mjorano, M., & Champretavy, L. (2006). Psychological Well-being in Adolescence: The Contribution of Interpersonal Relations and Experience of Being Alone. *Adolescence*, 41(162).

- Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., & Howe, A. (2013). Creative learning environments in education—A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 8, 80–91. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2012.07.004>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26(3–4), 325–346. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653137>
- Evans, G. W., Hygge, S., & Bullinger, M. (1995). Chronic Noise and Psychological Stress. *Psychological Science*, 6(6), 333–338. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1995.tb00522.x>
- Folkhälsomyndigheten. (2020, december 1). *Därför ökar psykisk ohälsa bland unga*. <https://www.folkhalsomyndigheten.se/livsvillkor-levnadsvanor/psykisk-halsa-och-suicidprevention/barn-och-unga--psykisk-halsa/darfor-okar-psykisk-ohalsa-bland-unga/>
- Ford, A. (2019). Examining and Improving Classroom Environments Through the Lens of Self-Determination Theory. *Critical Questions in Education*, 10(1), 13.
- Goswami, H. (2012). Social Relationships and Children's Subjective Well-Being. *Social Indicators Research*, 107(3), 575–588. <https://doi.org/10.1007/s11205-011-9864-z>
- Haverinen-Shaughnessy, U., Shaughnessy, R. J., Cole, E. C., Toyinbo, O., & Moschandreas, D. J. (2015). An assessment of indoor environmental quality in schools and its association with health and performance. *Building and Environment*, 93, 35–40. <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2015.03.006>

- Hygge, S. (2003). Classroom experiments on the effects of different noise sources and sound levels on long-term recall and recognition in children. *Applied Cognitive Psychology*, 17(8), 895–914. <https://doi.org/10.1002/acp.926>
- Inchley, J., Currie, D., Budisavljevic, S., Torsheim, T., Jåstad, A., Cosma, A., Kelly, C., & Arnarsson, Á. M. (2020). *Spotlight on adolescent health and well-being. Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. Volume 1. Key findings.* (1) (s. 67). World Health Organization. Hämtad från <https://www.euro.who.int/en/publications/abstracts/spotlight-on-adolescent-health-and-well-being.-findings-from-the-20172018-health-behaviour-in-school-aged-children-hbsc-survey-in-europe-and-canada.-international-report.-volume-1.-key-findings>
- Jakobsson, U. (2011). *Forskningens termer och begrepp: En ordbok* (1. uppl). Studentlitteratur.
- Kangas, M. (2010). Finnish children's views on the ideal school and learning environment. *Learning Environments Research*, 13(3), 205–223. <https://doi.org/10.1007/s10984-010-9075-6>
- Keenan, R., Lumber, R., Richardson, M., & Sheffield, D. (2021). Three good things in nature: A nature-based positive psychological intervention to improve mood and well-being for depression and anxiety. *Journal of Public Mental Health*, 20(4), 243–250. <https://doi.org/10.1108/JPMH-02-2021-0029>
- Kumar, R., O'Malley, P. M., & Johnston, L. D. (2008). Association Between Physical Environment of Secondary Schools and Student Problem Behavior: A National Study, 2000-2003. *Environment and Behavior*, 40(4), 455–486. <https://doi.org/10.1177/0013916506293987>

- Lai, H.-R., Chou, W.-L., Miao, N.-F., Wu, Y.-P., Lee, P.-H., & Jwo, J.-C. (2015). A Comparison of Actual and Preferred Classroom Environments as Perceived by Middle School Students. *Journal of School Health, 85*(6), 388–397.
<https://doi.org/10.1111/josh.12263>
- Lau, M., & Bradshaw, J. (2018). Material Well-being, Social Relationships and Children's Overall Life Satisfaction in Hong Kong. *Child Indicators Research, 11*(1), 185–205.
<https://doi.org/10.1007/s12187-016-9426-7>
- Lawler, M. J., Newland, L. A., Giger, J. T., & Roh, S. (2015). Ecological, Relationship-Based Model of 12-year-old Children's Subjective Well-being in the United States and Ten Other Countries. *Journal of Social Research & Policy, 6*(2), 15.
- Matsuoka, R. H. (2010). Student performance and high school landscapes: Examining the links. *Landscape and Urban Planning, 97*(4), 273–282.
<https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2010.06.011>
- Maurer, M., Zaval, L., Orlove, B., Moraga, V., & Culligan, P. (2021). More than nature: Linkages between well-being and greenspace influenced by a combination of elements of nature and non-nature in a New York City urban park. *Urban Forestry & Urban Greening, 61*, 127081. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2021.127081>
- Mok, M. M. C., & Flynn, M. (2002). Determinants of Students' Quality of School Life: A Path Model. *Learning Environments Research, 5*(5), 275–300.
- Natvig, G. K., Albrektsen, G., & Qvarnstrøm, U. (2003). Associations between psychosocial factors and happiness among school adolescents: Happiness among school adolescents. *International Journal of Nursing Practice, 9*(3), 166–175.
<https://doi.org/10.1046/j.1440-172X.2003.00419.x>

- Newland, L. A., Mourlam, D., Strouse, G., DeCino, D., & Hanson, C. (2019). A phenomenological exploration of children's school life and well-being. *Learning Environments Research*, 22(3), 311–323. <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09285-y>
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133–144. <https://doi.org/10.1177/1477878509104318>
- Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., & Zumbo, B. D. (2011). Life Satisfaction in Early Adolescence: Personal, Neighborhood, School, Family, and Peer Influences. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(7), 889–901. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9599-1>
- Olsson, H., & Sörensen, S. (2021). *Forskningsprocessen: Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*.
- Partridge, A. (2005). Children and young people's inclusion in public decision-making. *Support for Learning*, 20(4), 181–189. <https://doi.org/10.1111/j.0268-2141.2005.00386.x>
- Powell, M. A., Graham, A., Fitzgerald, R., Thomas, N., & White, N. E. (2018). Wellbeing in schools: What do students tell us? *The Australian Educational Researcher*, 45(4), 515–531. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0273-z>
- Puhakka, R. (2021). University students' participation in outdoor recreation and the perceived well-being effects of nature. *Journal of Outdoor Recreation and Tourism*, 36, 100425. <https://doi.org/10.1016/j.jort.2021.100425>
- RFSL. (2016). *Att fråga om kön och trans i enkäter*. <https://www.rfsl.se/hbtqi-fakta/att-fraaga-om-koen-och-trans-i-enkaeter/>

- Richman, J. M., Rosenfeld, L. B., & Bowen, G. L. (1998). Social Support for Adolescents at Risk of School Failure. *Social Work, 43*(4), 309–323.
<https://doi.org/10.1093/sw/43.4.309>
- Rutten, C., Boen, F., & Seghers, J. (2012). How School Social and Physical Environments Relate to Autonomous Motivation in Physical Education: The Mediating Role of Need Satisfaction. *Journal of Teaching in Physical Education, 31*(3), 216–230.
<https://doi.org/10.1123/jtpe.31.3.216>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 54–67.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist, 11*.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology, 61*, 101860.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sadick, A.-M., & Kamardeen, I. (2020). Enhancing employees' performance and well-being with nature exposure embedded office workplace design. *Journal of Building Engineering, 32*, 101789. <https://doi.org/10.1016/j.job.2020.101789>
- SFS 2010:800. (2010). *Skollagen*. Utbildningsdepartementet. Hämtad från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

- Simmons, C., Graham, A., & Thomas, N. (2015). Imagining an ideal school for wellbeing: Locating student voice. *Journal of Educational Change*, 16(2), 129–144.
<https://doi.org/10.1007/s10833-014-9239-8>
- Sjöblom, K., Mälkki, K., Sandström, N., & Lonka, K. (2016). Does Physical Environment Contribute to Basic Psychological Needs? A Self-Determination Theory Perspective on Learning in the Chemistry Laboratory. *Frontline Learning Research*, 4(1), 17–39.
<https://doi.org/10.14786/flr.v4i1.217>
- Skolinspektionen. (2018). *Årsrapport 2017—Strategier för kvalitet och helhet i utbildningen*. Skolinspektionen. Hämtad från <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/regeringsrapporter/2018/arsrapport-2017---strategier-for-kvalitet-och-helhet-i-utbildningen/>
- Skolverket. (2016). *Tillgängliga lärmiljöer? En nationell studie av skolhuvudmännens arbete för grundskoleelever med funktionsnedsättning* (440). Skolverket. Hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationsserier/rapporter/2016/tillgangliga-larmiljoer?id=3686>
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: Reviderad 2019* (6:e uppl.). Hämtad från <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>
- Skolverket. (2022). *Jämställdhet i skolan*.
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/jamstallldhet-i-skolan>
- Smith, P. R. (2013). Psychosocial learning environments and the mediating effect of personal meaning upon Satisfaction with Education. *Learning Environments Research*, 16(2), 259–280. <https://doi.org/10.1007/s10984-013-9135-9>
- Soutter, A. (2011). What can we learn about wellbeing in school? *Journal of Student Wellbeing*, 5(1). <https://doi.org/10.21913/JSW.v5i1.729>

- Spratt, J., Shucksmith, J., & Watson, C. (2006). 'Part of Who we are as a School Should Include Responsibility for Well-Being': Links between the School Environment, Mental Health and Behaviour, 9.
- Suldo, S. M., Friedrich, A. A., White, T., Farmer, J., Minch, D., & Michalowski, J. (2009). Teacher Support and Adolescents' Subjective Well-Being: A Mixed-Methods Investigation. *School Psychology Review*, 38(1), 67–85.
<https://doi.org/10.1080/02796015.2009.12087850>
- Suldo, S. M., Shaffer, E. J., & Riley, K. N. (2008). A social-cognitive-behavioral model of academic predictors of adolescents' life satisfaction. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 56–69. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.1.56>
- Tanner, C. K. (2009). Effects of school design on student outcomes. *Journal of Educational Administration*, 47(3), 381–399. <https://doi.org/10.1108/09578230910955809>
- UNICEF Sverige. (2018). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Hämtad från <https://unicef.se/rapporter-och-publikationer/barnkonventionen>
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet. Hämtad från <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>
- Yardley, L. (2015). Demonstrating Validity in Qualitative Psychology. I J. A. Smith (Red.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (3rd edition, s. 257–272). SAGE.
- Yardley, L., Joffe, H., & Wilkinson, S. (2004). Qualitative data collection: Interviews and focus groups. I L. Yardley & D. F. Marks (Red.), *Research methods for clinical and health psychology* (s. 39–55). SAGE.