

# Elevledda utvecklingssamtal

– Effekter av demokratiska arbetsformer

Charlotta Wall

Institutionen för språkdidaktik

Självständigt arbete 15 hp, grundnivå

Språkdidaktik

Vårterminen 2012

Handledare: Ann Pihlgren

English title: Student-led conferences - Effects of democratic working



Stockholms  
universitet

# Elevledda utvecklingssamtal

- Effekter av demokratiska arbetsformer

**Charlotta Wall**

## Sammanfattning

Elevledda utvecklingssamtal är ett relativt nytt fenomen inom skolan. Den stora skillnaden mellan dem och de mer traditionella utvecklingssamtalen är att eleven själv får vara ordföranden och leda sitt samtal. Det uttryckta syftet från skolor för att använda sig av den här nya formen av utvecklingssamtal är att de vill göra eleverna mer medvetna om sin egen kunskapsnivå och motivera dem till att vilja utvecklas. I det här arbetet presenteras en mindre studie om elevers egna upplevelser kring sina elevledda utvecklingssamtal.

Det övergripande syftet med undersökningen är att kunna få en uppfattning om elevernas egna tankar kring sina upplevelser om hur det är ta ansvar för sitt eget utvecklingssamtals genomförande samt om och hur den här metoden påverkar deras studiemotivation och resultat. En grupp elever, vana vid elevledda utvecklingssamtal, intervjuades genom kvalitativ metod. Resultatet visar att eleverna ansåg samtalen som roliga och de uppfattar det som om att lärarna ger dem ett förtroende och att de uppfattas som pålitliga.

### Nyckelord/Keywords

Elevledda utvecklingssamtal Skolans värdegrund Elevupplevelser

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Syfte och frågeställningar .....	2
<b>2. Teoretisk bakgrund och litteraturgenomgång</b> .....	<b>2</b>
2.1. Tidigare forskning .....	3
2.2. Historisk bakgrund .....	5
2.3 "Lärande möten", modellen för elevledda utvecklingssamtal .....	6
<b>3. Metod</b> .....	<b>7</b>
3.1. Urval .....	7
3.2. Genomförande.....	7
3.3. Etiska överväganden .....	8
3.4. Bearbetning av material.....	8
<b>4. Resultat</b> .....	<b>9</b>
4.1 Ansvar för sitt eget utvecklingssamtal .....	9
<b>5. Analys</b> .....	<b>11</b>
Ett lustfyllt och engagerande samtal .....	11
Att äga processen och medvetenheten om sitt eget lärande.....	12
Skolans kontroll .....	12
<b>6. Diskussion</b> .....	<b>13</b>
Metoddiskussion .....	14
Vidare forskning .....	14
<b>7. Referenser</b> .....	<b>15</b>
<b>Bilaga 1</b> .....	<b>15</b>

# 1. Inledning

Enligt läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Skolverket, 2011 sid.7) är ett av skolans uppdrag att fostra demokratiska medborgare. Enligt skolans värdegrund räcker det inte med att undervisa om demokratiska värderingar utan undervisningen måste genomsyras av demokratiska arbetsformer. På det sättet förbereds eleverna på att delta aktivt i samhället. Undervisningen ska vidare även utveckla elevens förmåga att ta ett eget personligt ansvar (Skolverket, 2011 sid. 7). Elever bör i allt större utsträckning få mer inflytande i sin egen skolgång genom, bland annat, sitt eget deltagande i den dagliga planeringen och utvärderingen av undervisningen.

Vidare anser Skolverket också att det är viktigt att skolan klargör för både elever och vårdnadshavare de mål undervisningen har samt vilka krav skolan har för sin undervisning då skolan idag är allt mer målstyrd (Skolverket, 2011 sid.18). Enligt skollagen (2010:800) skall elev, lärare samt vårdnadshavare träffas en gång per termin i ett utvecklingssamtal för att på det sättet samtala om elevens utveckling gällande kunskap och även om den sociala tillvaro som skolan utgör. På utvecklingssamtalet skall även elevens fortsatta utveckling diskuteras och hur den skall kunna stödjas på bästa sätt. Utvecklingssamtalet är ett tillfälle för läraren att tillsammans med vårdnadshavare och elev ha en dialog kring elevens arbete i skolan samt om den individuella utvecklingsplanen (IUP).

Det finns några skolor i Sverige som använder sig av så kallade elevledda utvecklingssamtal i olika former där elever och vårdnadshavare på egen hand får ha utvecklingssamtalet med en närvarande pedagog som stöd (Pihlgren A., 2011) Första gången jag hörde talas om den här formen av samtal var på universitetet på min första termin på lärarutbildningen. Jag kommer ihåg att jag blev intresserad redan från början av att få veta mer och jag ansåg det vara väldigt fascinerande att det fanns ett alternativ till de ”kvartssamtal” jag själv har erfarenhet av från min egen skolgång.

Som blivande lärare anser jag det vara av stort intresse att jag funderar över hur jag kan skapa de bästa förutsättningarna för att utvecklingssamtalet skall bli så givande som möjligt för alla inblandade parter, för att på det sättet ge eleverna möjlighet till att känna delaktighet och motivation till sin egen kunskapsutveckling och trivsel i skolan. Jag anser därför det här ämnet vara av stort intresse för mig att studera närmare.

Förespråkare av elevledda utvecklingssamtal menar att eleverna genom denna process blir mer medvetna och motiverade till sin egen kunskapsutveckling. Det är jag intresserad av att undersöka i detta arbete. Stämmer det att eleverna upplever det på samma sätt?

En av de pedagoger som, tillsammans med sina kollegor, bestämde sig att arbeta utifrån modellen där eleverna styr sina egna utvecklingssamtal uttrycker sitt syfte med valet av den här samtalsformen som att:

*”Vi insåg att vi måste göra det mycket tydligare för eleverna vad vi förväntar oss av dem, och hjälpa dem att skaffa sig en egen uppfattning om hur han eller hon står. Det är ju ändå eleverna som ska jobba mot alla dessa mål. Om inte de är med på tåget spelar knappast våra ambitioner som pedagoger någon roll” (www.skolverket.se)*

Jag vill undersöka om en av effekterna av elevledda utvecklingssamtal är att eleverna blir mer medvetna om sin egen kunskapsutveckling och vad som krävs för att ta sig vidare till nästa nivå. Är det möjligt att få den medvetenheten hos eleverna genom att låta dem vara samtalsledare i sina egna utvecklingssamtal? Jag vill även undersöka om denna form av utvecklingssamtal kan bidra till att eleverna även känner inflytande i sin

undervisning, att de är deltagare i arbetsformer som är demokratiska, det som Skolverket förespråkar att skolan skall arbeta med att ge eleverna, inte bara undervisa om (Dysthe, 2003).

## 1.1. Syfte och frågeställningar

Syftet med det här arbetet är att undersöka om elever som ges möjlighet till elevledda utvecklingssamtal uppfattar att effekterna är att de känner ansvarstagande och en medvetenhet om sin egen kunskapsnivå. Ett annat syfte är att undersöka om de genom den här samtalsformen blir motiverade till en vidare kunskapsutveckling. De frågeställningar jag har utgått ifrån är:

- Hur beskriver eleverna att det är att ta ansvar för sitt eget utvecklingssamtal?
- Hur beskriver eleverna sina tankar kring huruvida deras studieresultat är kopplat till utvecklingssamtalet?
- Hur beskriver eleverna skolans syfte med att använda sig av elevledda utvecklingssamtal?

## 2. Teoretisk bakgrund och litteraturgenomgång

Som en teoretisk utgångspunkt har jag av naturliga skäl valt att använda mig av den sociokulturella teorin (Strandberg, 2010) av den anledningen att jag anser att kunskapssynen i Lgr 11 (Skolverket, 2011) genomsyras av den här teorin och då det är ett styrdokument som ligger till grund för den undervisning som bedrivs i svenska skolor anser jag den vara väl lämpad för ett teoretiskt perspektiv i synnerhet eftersom arbetet också behandlar lärande i dialog.

Den sociokulturella teorin grundades av den ryska, judiska filosofen Lev Vygotskij. Han var tidig med att framhålla att barns utveckling äger rum i samspel med andra personer (Vygotskij, 2001). Speciellt intresse hade han för vad barn kan lära sig själva på egen hand och det som de behöver en annan person till hjälp för. Beroende på vilken hjälp barnet får kan det antingen vara i sin faktiska utvecklingsnivå eller i sin möjliga nivå. När barnet lär sig själv av sin egen kraft utgår lärandet från den faktiska utvecklingsnivån. Sin möjliga nivå kan barnet ha en möjlighet att nå när det blir inspirerat av en annan person, till exempel en förälder eller lärare. Barnet utvecklar färdigheter som står i relation till de utmanande handlingar som finns i den omgivning det befinner sig i (Strandberg, 2010 sid. 54). Att barnet har möjlighet att med en vuxens kunskap nå andra färdigheter och nå sin möjliga nivå kallade Vygotskij för att komma i sin proximala utvecklingszon. Hans teori brukar kallas för den sociokulturella teorin eftersom han ansåg omgivningen vara väsentlig för individens utveckling. Genom relationer till andra människor ansåg han att utvecklingen kunde ske på bästa sätt (Strandberg, 2010 sid. 11). I samspelet mellan lärare och elev är det läraren som genom sina vetenskapliga begrepp öppnar ett nytt rum för eleven där han/hon med sina mer vardagliga begrepp kan få en möjlighet att ta in sina uppfattningar om saker och ting och fortsätta att arbeta med dem, men nu på en ny nivå där rummet där lärarens vetenskapliga begrepp blandas med elevens mer vardagliga begrepp och det ger en skjuts åt elevens fortsatta progression av sina vardagliga begrepp på det sättet att barnet får möjligheten att ta in sina egna föreställningar in i rummet med de mer vetenskapliga begreppen som nu blandas med barnets mer vardagliga begrepp (Strandberg, 2010 sid 153).

Olga Dysthe (2003) har med utgångspunkt i den sociokulturella teorin valt att inrikta sig på den dialog som sker i klassrummet mellan lärare och elev, men också elever emellan. En stor del av hennes forskning handlar om språket som ett verktyg för lärandet. Hon anser även att för att eleverna ska känna motivation till en kunskapsinhämtning måste de känna ett äkta engagemang. Skolans uppgift är att skapa goda lärmiljöer och tillfällen som stimulerar eleverna till ett aktivt medverkande. Det anser hon vara helt avgörande för elevers motivation. Eleverna måste känna sig delaktiga i undervisningen. De måste få en känsla av uppskattning av läraren, att det de har att bidra med är viktigt och att de har betydelse för andra i sin skolmiljö (Dysthe, 2003 sid.38). I den sociokulturella teorin ses viljan att lära sig som en effekt av den kultur man befinner sig i. Är det viktigt med kunskap och lärande i den grupp man befinner sig i så påverkar det ens egen motivation till ett lärande (Dysthe, 2003 sid. 39). Därför anser Dysthe (2003) att det är viktigt att läraren gör klassrumsmiljön till en plats där lärandet är viktigt för alla och inte bara för läraren.

För att eleverna ska känna ett äkta engagemang finns det tre saker som måste uppfyllas enligt Dysthe (2008 sid. 327). Det första är att läraren måste ge en signal om att det eleverna bidrar med är av vikt. Det andra är att eleverna kan se ett samband mellan det de ska lära sig och sina egna erfarenheter. Den tredje punkten som behöver finnas med i undervisningen för att skapa ett äkta engagemang hos eleverna är att eleverna upplever att de har en kontroll på det de ska lära sig och metoderna för det (Dysthe, 2003 sid. 327).

## 2.1. Tidigare forskning

Det finns en del forskning kring utvecklingssamtal inom skolan. Dock är just elevledda utvecklingssamtal ett relativt nytt fenomen och därför finns inte mycket forskat inom det området ännu.

Hofvendahl (2006) visar i sin studie av lärarledda utvecklingssamtal som han redovisar i sin avhandling ”Riskabla samtal” att det finns många orsaker till att de här samtalen kan gå illa. Han talar om att det i utvecklingssamtalet finns en hel rad med risker och faror. I sin avhandling säger han att eleven ska i vuxnas närvaro vara i fokus under hela samtalet. Elevens insatser och sociala beteende ska under samtalet bedömas och problemområden ska beröras. De tidigare uppsatta målen man bestämde på utvecklingssamtalet innan ska nu analyseras och man ska bestämma nya (Hofvendahl, 2006 sid. 6) Även andra lärares omdömen ska av läraren förmedlas till eleven och vårdnadshavaren. Det är ju inte alltid som de omdömena är positiva. Eventuella frågor kring hur eleven har det hemma som kan påverka skolan kan lätt uppfattas av vårdnadshavaren som att skolan granskar och kritiserar både dem och hemmiljön. Hofvendahl (2006) talar även om föräldrarnas roll i de lärarledda utvecklingssamtalen. Föräldrar är också påverkade av sin egen skolgång och de samtal som de har erfarenhet av. De kan ha med sig självupplevda orättfärdigheter och misslyckanden som de omedvetet tar med sig till sina egna barns utvecklingssamtal och på det sättet kan det uppstå missförstånd och konflikter (Hofvendahl, 2006 sid. 6).

I sin studie beskriver Hofvendahl (2006) i sitt resultat att det finns en problematik i de lärarledda utvecklingssamtalen om hur deltagarna känner inför att ta upp obehagliga samtalsämnen. Han talar om samtalet som ett ”problemraffineringsverk” och med det menar han att trots att det finns problemområden för eleven i skolan är det mest centrala i samtalet att deltagarna ständigt återkommer till att prata om det normala och ofarliga. Hofvendahl (2006, sid 102) uppfattar det som om att man på det här sättet vill ta udden av problemet och att samtliga deltagare efter samtalet skall ha upplevelsen om att allt är bra och eventuella faror har suddats ut.

Granath (2008 sid. 183) uttrycker i sin avhandling att lärarledda utvecklingssamtal som ska vara ett löfte om en sammankomst där elevens möjligheter till den bästa utvecklingen skall vara det som är i fokus istället används som en disciplineringsmetod av skolan. Samtalet blir ett tillfälle då alla hemligheter dras fram i ljuset (Granath,

2008 sid 110). Elevens brister och fel som eleven försökt att dölja blir uppenbara för hans/hennes vårdnadshavare. Granath menar att eleven på det här sättet lätt hamnar i en intressekonflikt mellan att vara både sin lärare och vårdnadshavare till lags, samtidigt som han/hon inte vill svika sin egen vilja och önskan (Granath, 2008 sid. 110). Vidare menar hon i sin avhandling att utvecklingssamtalet är ett tillfälle för skolan att korrigera eleven till att få ett mer accepterat skoljag som Granath (2008) menar är att det finns en vilja från skolans sida att korrigera eleverna till att passa in i den normativa miljön som skolan har satt riktlinjer för. Genom att avsluta utvecklingssamtalet med att samtliga deltagare skriver på den individuella utvecklingsplanen (IUP) har lärare, elev och vårdnadshavare även signerat ett slags godkännande av att eleven behöver korrigeras (Granath, 2008 sid. 175). Enligt studien använder läraren sällan ordet utveckling under samtalet. Istället väljer lärarna andra ord som till exempel ”arbeta med” och enligt Granath (2008 sid. 183) är det ett sätt för läraren att visa på att utveckling handlar om ett arbete.

Eftersom det lärarledda utvecklingssamtalet är ett trepartssamtal där elev, vårdnadshavare samt lärare ska diskutera elevens prestationer och framtid men även elevens eventuella tillkortakommanden är det även en situation då de medverkande anstränger sig och ägnar mycket tid åt att förhindra att ingen ska behöva ”tappa ansiktet” och känna sig kränkt. Elever har olika strategier för att genomföra sina samtal beroende på i vilken situation de hamnar i för att undvika de vuxnas maktspel (Granath, 2008).

De elevledda samtalen har dock visat sig ha en del förtjänster om de används systematiskt (Pihlgren A, 2011 sid 103). De här samtalen visar på att förutom att kunskapsresultaten blir bättre och att elevernas förmåga att självvärdera ökar så kan man även se att föräldrarnas uppfattning är att de känner sig mer nöjda med den information om elevens utveckling de får på samtalen (Pihlgren A, 2011 sid. 103). Föräldrarna uttrycker även att de är mer nöjda med sin egen roll i de elevledda samtalen. Pihlgren menar att det är av stor vikt att, om man väljer att använda sig av den här metoden i sina utvecklingssamtal, skolan verkligen förklarar syftet med de elevledda samtalen samt föräldrarnas nya roll där de går från att ha varit mer passiva till att nu förväntas vara nyfikna och aktiva (Pihlgren A. S., 2011 sid. 104). Många skolor, även Freinetskolan Mimer Norrtälje, som valt den här formen för sina utvecklingssamtal hänvisar till det projektet som genomförts i USA vid Paideiaskolorna där (Mimer, 2006). Där har de under ett antal år valt att studera utvecklingsarbetet inom utvecklingssamtal som leds av eleverna själva. Deras projekt visar på en del vinster för eleverna men även för vårdnadshavare och lärare. De redovisar även att just nämnda personer involverade i processen har haft en positiv uppfattning efter de utförda samtalen. Några av de punkter som visar på de positiva resultat som upplevts återges i Freinetskolan Mimers kompendium ”Lärande möten” (2006 sid. 20) och är bland andra att de studerande tar större ansvar för det egna lärandet och självförtroendet ökar. Deras förmåga att organisera, kommunicera, tänka kritiskt och att leda ökar, liksom deras förmåga till självvärdering och målformulering. De studerandes resultat på motsvarigheten till nationella prov och i tester förbättras (Mimer, 2006 sid. 20)

De nackdelar som rapporteras efter genomfört projekt var att det tog mycket tid i anspråk att gå från sedvanliga lärarledda utvecklingssamtal till att låta eleverna vara ordföranden. Men vidare menar pedagogerna i Paideiaskolorna att de, efter att arbetssättet var helt inpleterat, använde mindre arbetstid till administration av utvecklingssamtalen än tidigare och då kunde lägga den tiden på andra arbetsområden (Mimer, 2006 sid. 20).

De fördelar som Freinetskolan Mimer uttrycker återges även dem i deras kompendium. De bekräftar alla fördelar som framtoogs i det amerikanska projektet. Dock är Mimerskolans projekt endast en lokal uppföljning och inte forskningsbaserad som på Paideiaskolorna. Pedagogerna på Freinetskolan Mimer anser att alla deras förväntningar uppfylldes med marginal och de skriver i sitt kompendium att eleverna med säkerhet och stolthet varit ordföranden i sina egna samtal (Mimer, 2006 sid. 20).

## 2.2. Historisk bakgrund

Synen på hur ett utvecklingssamtal skall se ut och syftet med dem har sett olika ut sedan det på 1960-talet infördes ”kvartssamtal” i skolan. Samtalen avspeglar den pedagogiska synen i den gällande läroplanen vilket gjorde att på 1960-talet då Lgr-69 var rådande sågs läraren som den som förmedlade den kunskap som ansågs vara av största vikt för eleverna (Pihlgren A., 2011 sid.87) Hemmet skulle hjälpa till genom att se till att barnet var mätt och utsövt och samtalet bestod i information om eventuella åtgärder från hemmets sida för att eleven på det sättet skulle bli mer mottaglig för kunskapsinhämtningen (Pihlgren, 2011). Dock fanns det uttalat i läroplanen från 1969 att skolan skulle betona vikten av att föräldrarna är delaktiga i det som händer i skolan. Läraren skulle, i sin information om elevens prestationer, betona det bra och inte fokusera på endast misslyckanden och dåliga resultat. Föräldrar behöver få veta elevens starka sidor och det som är bra (Oldbring, 2001).

Från 1980-talet och genom introducerandet av Lgr 80 förändrades synen på lärandet och hur eleven tillgodogjorde sig kunskap. Nu ansåg man mer att det var en inre process hos eleverna (Pihlgren A, 2011 sid.88). Samtalen som kallades ”kvartssamtal” på 80-talet bytte nu namn till utvecklingssamtal där även eleven bjöds in till att delta. Istället fokuserades nu på den sociala miljön som skolan utgjorde och eventuella problem skulle definieras av vårdnadshavare samt elev innan samtalet för att det skulle kunnas avhjälpas under samtalet. Allt för att eleven på det sättet skulle få hjälp med att undanröja de eventuella hinder i den sociala miljön som fanns och på det sättet kunna tillgodogöra sig undervisningen på ett tillfredsställande sätt (Pihlgren, 2011). Enligt Lgr 80 skulle läraren i samverkan med vårdnadshavaren beskriva elevens utveckling. Hans eller hennes prestationer var ämnade att jämföras med tidigare prestationer utifrån hans/hennes egen förutsättning. Läraren fick inte jämföra prestationen med andra elevers prestationer (Buckhöj-Lago, 2000 sid. 21). Det fördes diskussioner inom skolan om vikten av elevens egen närvaro på utvecklingssamtalen för att elevens egna ord skulle kunna användas som underlag i diskussionen kring henne/honom. Det går i de här samtalen inom skolan att hitta demokratiska värderingar där eleven ses som en medborgare med rättigheter till delaktighet i de beslut som innefattar dem själva (Oldbring, 2001 ). När Lpo 94 gjorde sitt intåg inom skolan, där den sociokulturella teorin var i fokus med inspiration av bland andra filosofen Lev Vygotskij blir det även viktigt att eleven och vårdnadshavaren är införstådd med uppbyggnaden kring elevens lärande. Även hur elevens arbete bedöms och hur han/han bäst skall kunna utvecklas i form av olika utvecklingssteg skall även det kommuniceras till hemmet. Kvartssamtalet ses över, omarbetas och blir en obligatorisk del av skolan. I och med den nya synen på kunskapsinhämtning förändras även synen på utformningen av utvecklingssamtalet. Samtalet anses nu inte längre vara endast en träff där vårdnadshavare och elev skall informeras om kunskapsläget, utan samtalet ses mer som en del i den kunskapsprocess som eleven befinner sig i. Det anses även vara viktigt att göra både elev och vårdnadshavare väl införstådda med vad eleven kan och hur man skall gå vidare och som underlag för samtalet används den individuella utvecklingsplanen (IUP) (Pihlgren, 2011). Sedan 1994 är utvecklingssamtal obligatoriskt inom den svenska skolan. Den stora skillnaden mellan det som tidigare kallades kvartssamtal och dagens så kallade utvecklingssamtal, är att man numera, generellt sett, väljer att inte bara samtala kring det redan presterade utan även blickar framåt och hitta bra möjligheter för att stödja elevens fortsatta kunskapsutveckling.

Eleven bör, enligt de riktlinjer som finns i Lgr 11 (Skolverket, 2011), vara medveten om sin egen kunskapsnivå i samtliga ämnen och vara fri att ha en åsikt om det fortsatta arbetet för att nå nästa kunskapsnivå. Vid samtliga utvecklingssamtal skall vårdnadshavaren och eleven få möjlighet att se skriftliga omdömen i alla kunskapsämnen (Skollagen 2010:800). Under varje utvecklingssamtal skall lärare, elev och vårdnadshavare tillsammans sätta upp nya mål i en så kallad individuell utvecklingsplan (IUP). Där skrivs in vem som har ansvar för vad för att eleven ska få de bästa förutsättningar för sin fortsatta utveckling. Samtliga närvarande vid mötet skriver under den individuella utvecklingsplanen. Vid de tillfällen då man tillsammans anser att eleven är i behov av extra stöd upprättas ett så kallat åtgärdsprogram. Där skriver man in vilka extra resurser eleven kan behöva och även



elevens eget ansvar och vad det innebär. De mål man skriver in i den individuella utvecklingsplanen är det som följs upp vid nästa utvecklingssamtal. Genom att göra uppföljningar av utvecklingssamtalet från terminen innan kan eleven få en relativt god överblick över sin egen utveckling.

## 2.3 "Lärande möten", modellen för elevledda utvecklingssamtal

Här kommer jag att redogöra för den metod som Freinetskolan Mimer i Norrtälje använder sig av som kallas för "Lärande möten" och det är där den har sitt ursprung. Syftet med att använda sig av den här samtalsformen är, enligt dem själva, att eleven genom samtalen får kontroll över sin egen kunskap samt hur den fortsatta kunskapsutvecklingen ska komma att se ut. De uttrycker det som att eleverna ges den här möjligheten genom sitt ordförandeskap i samtalen (Mimer, 2006 sid. 5). Freinetskolan Mimer börjar redan i förskoleklass med att introducera eleverna in i den här formen av utvecklingssamtal där eleverna får möjlighet att ta ansvar för delar av sitt samtal (Mimer, 2006 sid. 5)

Under 3-4 veckor förbereder sig eleverna genom ett temaarbete som startar med att klassen tillsammans diskuterar vad som är det viktigaste att ta upp i det kommande utvecklingssamtalet. En gemensam dagordning för samtalet bestäms. Lärarna har som uppgift att visa upp en tidsplan för arbetet samt att presentera en checklista som kan vara till hjälp för eleverna med hur de kan arbeta med förberedelserna. Vidare i arbetet väljer eleverna ut det material, resultat och uppgifter inom varje ämnesområde som skall visas upp för vårdnadshavaren vid det aktuella samtalet. Har eleverna fler än en lärare skall de innan samtalet träffa alla dem för samtal. Under dessa samtal skall eleverna tillsammans med den berörda läraren ha en genomgång av aktuellt kunskaps- och utvecklingsläge samt vad som är nästa utvecklingsnivå att sikta mot. Här använder sig Freinetskolan Mimer sig av så kallade matriser och utvecklingsscheman för att de anser att det genom dessa blir lättare för eleverna att kunna följa sin egen kunskapsutveckling samt vad som krävs för att komma till nästa nivå. Eleverna sammanställer sedan själva sitt material som ligger till grund för samtalet. Eleven väljer också ut ett arbete som han/hon är extra nöjd och stolt över för att visa upp på samtalet med sin/sina vårdnadshavare. Sammanställningen skall utgå ifrån den tillsammans bestämda dagsordningen och ska omfatta aktuellt läge i samtliga ämnen med utvecklingsmål som eleven själv har funderat ut. Även den sociala tillvaron, trivsel och trygghetskänsla skall diskuteras. Om vårdnadshavaren har en speciell sak han/hon vill diskutera lite extra så finns det möjlighet att lägga in den på dagordningen. Eleven diskuterar tillsammans med sin lärare sammanställningen innan den fastställs. Eleverna övar med sina klasskamrater på samtalet där det färdigställda underlaget får verka som ett slags manus. Eleverna ger varandra feedback på övningssamtalen så att de får möjlighet att förbereda sig väl inför det riktiga samtalet.

När det är dags för det riktiga samtalet skall läraren inta en passiv roll men finnas till hands vid eventuella frågor. Det är av största vikt att läraren verkligen håller sig just passiv för att undvika att ta över och då frånta eleven möjligheten att själv få förklara och förtydliga de områden samtalet skall behandla. På det sättet menar Freinetskolan Mimer att eleven har lättare att förstå sin egen kunskapsnivå. Genom att låta eleven vara ordförande undviker man att samtalet blir ett samtal mellan vuxna över huvudet på eleven (Mimer, 2006 sid. 18). Det pågår 3-4 samtal samtidigt i lokalen och samtalet beräknas att hålla på i ca 45-60 minuter och ska vara fokuserat på den positiva utveckling som eleven har gjort. När man hunnit igenom hela dagordningen avslutas samtalet med att eleven, vårdnadshavaren samt läraren tillsammans gör en överenskommelse om målen för elevens fortsatta kunskapsutveckling. Dessa utvecklingsmål och underlagen i varje ämne bildar elevens individuella utvecklingsplan, IUP.

Efteråt och i anslutning till samtalet skriver vårdnadshavaren en kommentar till sitt barn med sina tankar av det genomförda samtalet. Eleven skriver sin utvärdering av den genomgångna processen och för ett samtal om den samt de nya uppsatta utvecklingsmålen med sin lärare. Läraren skriver även några kommentarer om processen. All dokumentation läggs in i elevens pärm eller portfölj.

## 3. Metod

Jag ska i det här avsnittet redogöra för hur jag har skaffat mig den information som jag ansett mig behöva för att få kunskap i ämnet. Jag kommer även att redogöra för vilken metod jag valt att använda mig av för att på det sättet försöka få svar på det tidigare nämnda syftet och de frågeställningar jag valt ut. Enligt Johansson & Svedner (2010 sid. 21) är det standarden på metodavsnittet i vetenskapliga arbeten som kan avgöra om kontrollbarheten på arbetet är uppfyllt. Den forskningsmetod man har använt sig av skall vara så uttryckligen beskriven att någon annan kan göra om samma undersökning. Jag kommer att redogöra för vilken metod jag valt att göra min undersökning på och förklara motivet till det. Mina förberedelser, genomförandet och således bearbetningen av materialet kommer även att redovisas i det här avsnittet.

Jag valde att använda mig av en kvalitativ undersökning med öppna/berättande frågor för att på det sättet i största möjliga mån undvika att styra samtalet och lägga orden i munnen på eleverna. Kvalitativ metod är att försöka skapa en starkare förståelse för de bakomliggande orsaker och mekanismer till det fenomen som avses att studera (Trost, 2010 sid. 25). Jag ansåg att valet av kvalitativa intervjuer passade syftet för min studie bäst då jag var intresserad av att försöka förstå elevernas tankar kring sina egna utvecklingssamtal. Trost (2010 sid. 32) uttrycker att det i en kvalitativ intervju är viktigt att söka svar på frågan hur och inte så mycket varför. Det är viktigt att få en förståelse för den intervjuades känslor och sätt att tänka. Ett alternativ till att använda sig av kvalitativa intervjuer hade kunnat vara att göra en enkätundersökning bland eleverna. Det jag ansåg vara bristen med den metoden är att jag då inte fått möjligheten att kunna ställa följdfrågor och därigenom inte kunnat tag fasta på elevernas känslor och tankar på samma sätt som vid en kvalitativ intervju.

### 3.1. Urval

Jag ansåg att i valet av skola mitt för min studie var det naturligt att gå till en skola med stor erfarenhet av den här formen av utvecklingssamtal och där pedagogerna kunde antas vara väl medvetna om hur syftet återspeglas i effekterna hos eleverna. På det sättet ansåg jag att jag hade stor möjlighet att få eleverna att kunna ge sina uppfattningar kring sina utvecklingssamtal. För min studie valdes 5 elever ut i år 3, slumpvis genom lottning som genomfördes av läraren på initiativ från henne själv. Fördelningen blev då 3 flickor och 2 pojkar.

### 3.2. Genomförande

Innan de planerade intervjuerna skickades ett brev ut till samtliga elever i klassen som delades ut av deras lärare. Tanken var att det brevet skulle vidarebefordras till deras vårdnadshavare för att informera om studien och få deras samtycke till att deras barn deltog i den (se bilaga1). Läraren använde tillfället då brevet delades ut till eleverna till att informera dem om hur intervjuerna skulle genomföras och varför. Jag bestämde mig innan att inte delge mina informanter intervjufrågorna innan själva intervjumomentet. Det för att undvika att de då skulle få tid att på det sättet sälla bort information och på förhand ge mig bestämda svar under intervjun (Kvale, 1997).

Trost (2010 sid. 46) anser att man ska undvika att intervjua flera samtidigt. Intervjuerna blir inte lika nyanserade utan har en tendens att bli antingen svarta eller vita. Dessutom är det inte lika lätt att få informanterna att dela sina innersta tankar på samma sätt som om det kan göra vid en enskild intervju. Jag valde därför att göra mina intervjuer enskilt och som intervjuplats valde jag att genomföra samtalen i deras skola och jag avsatte 30 minuter åt varje samtal. Till min hjälp hade jag min egen mobiltelefon som jag kunde spela in varje samtal på för att kunna fokusera helt på samtalet med eleven.

Intervjuerna var halvt strukturerade då det fanns teman och frågeförslag. Jag ville under intervjuerna ha möjligheten att ändra formen på frågorna och även i vilken ordningsföljd för att på bästa sätt kunna få fram elevernas tankar. Att använda sig av följdfrågor kallas av Johansson och Svedner (2010 sid. 35) för spegling. De menar med speglingen att man genom att ställa följdfrågor inspirerar informanterna att fördjupa sina svar.

### **3.3. Etiska överväganden**

Min undersökning följer Vetenskapsrådet forskningsetiska principer (2012) för att på det sättet skydda de personer man använder sig av i sin studie. Det finns fyra huvudkrav och de är:

Informationskravet – deltagarna måste veta syftet för studien och att de deltar på frivillig basis. De ska när som helst under studiens gång kunna välja att avbryta sitt deltagande.

Samtyckeskravet – deltagarna ger sitt samtycke till att delta. Är barnet under 15 år måste vårdnadshavare ge sitt tillstånd.

Konfidentialitetskravet – uppgifter om deltagarna får inte lämnas ut till andra och de är helt anonyma.

Nyttjandekravet – den information man får i studien får endast användas i den studien.

Jag skickade ut ett brev till samtliga elever i den klass jag hade som avsikt att använda mig av i min studie (se bilaga). Där informerade jag om syftet med min undersökning, att materialet endast skulle användas i min uppsats. Eleverna informerades även om att de skulle förbli anonyma och att materialet efter att studien avslutats skulle komma att förstöras. Då eleverna var under 15 år behövdes ett godkännande av vårdnadshavare så ett skriftligt tillstånd införskaffades för samtliga elever i studien. Allt deltagande skedde frivilligt och eleverna informerades om att de när som helst hade rättigheten att avbryta sitt deltagande i studien.

### **3.4. Bearbetning av material**

Arbetet med att transkribera samtliga intervjuer påbörjades relativt tidigt efter sista avslutade intervjun för att förhindra att tankar som dykt upp under intervjuerna inte skulle komma med i arbetet. Genom att spela in samtliga intervjuer fanns möjligheten att lyssna till dem ett flertal gånger (Kvale, 1997 sid. 145). Jag transkriberade samtliga intervjuer och sammanställde relevant fakta inför resultatdelen där jag valde att sammanställa enligt mina frågeställningar det som informanterna uttryckt under mina genomförda intervjuer. I transkriberingen och i resultatdelen har jag gett alla elever figurerade namn för att på det sättet säkerställa deras anonymitet. Rubrikerna i min analysdel kom jag fram till när jag gick igenom resultatet och jämförde med teoridelen.

### **3.5. Validitet och reliabilitet**

För att en undersökning ska kunna bli valid måste man vara noggrann med att formulera sina intervjufrågor utifrån sitt syfte och de frågeställningar man har för arbetet. Det är även viktigt att de personer man väljer ut för sina intervjuer är lämpade personer på det sättet att de kan bidra med bra information för undersökningen (Kvale, 1997 sid. 263). Mina intervjufrågor är anpassade efter det syfte jag har för mitt arbete och är skapade efter mina frågeställningar. Jag anser att undersökningen har hög validitet för att de elever jag undersökte har relativt stor erfarenhet av elevledda utvecklingssamtal. Med flera elever eller med andra åldersgrupper skulle resultatet kunna bli annorlunda.

Med reliabilitet i undersökningen menas att de resultat man får ska vara trovärdiga. Till exempelvis ska två undersökningar med samma tillvägagångssätt och som har samma syfte ge liknande resultat under förutsättning att ingenting i urvalsunderlaget förändrats (Kvale, 1997 sid. 264). Det som eventuellt skulle kunna göra reliabiliteten mindre i min undersökning är att jag inte alltid ställde samma följdfrågor till alla elever jag intervjuade.

## 4. Resultat

Jag kommer i det här avsnittet redovisa de svar och tankar eleverna gav uttryck för i de intervjuer jag genomförde med dem. Jag kommer inte att redovisa de transkriberade intervjuerna i sin helhet. Jag har valt att dela upp redovisningen efter de frågeområden jag valde att använda i mina intervjuer. Redovisningen är en sammanfattning i löpande text om elevernas likheter och olikheter i deras uppfattning kring elevledda utvecklingssamtal. För att belysa deras tankar har jag på en del ställen valt att använda citat. Jag har valt att ge eleverna figurerade namn: Anna, Stina, Lisa, Max och Johan.

### 4.1. Ansvar för sitt eget utvecklingssamtal

Eleverna beskriver för mig hur de gör i sina förberedelser kring insamling av bedömning och val av det material de tar med sig till sitt samtal. De uttrycker samtliga att de upplever temaarbetet som roligt och att de känner att de får bra hjälp av sina lärare. En elev, Max, säger att

*”Det är roligt! Jag lär mig något nytt varje gång”*

Alla elever uttryckte att de anser att det känns bra att leda sitt eget samtal. Tre av fem sa att det kändes som att lärarna litade på dem genom att ge dem förtroendet att vara den som får vara ordförande. En elev uttrycker att hon endast varit lite nervös allra första gången hon skulle ha sitt samtal, men menar vidare att hon trodde att det skulle hon ha varit även om det varit läraren som lett det. Två av eleverna säger så här om hur de upplever att leda sitt eget samtal. Anna säger:

*”Skönt att bli lämnad själv, att de tycker att man klarar det själv. Det känns som att jag aldrig kan göra något fel liksom, det är ju mina föräldrar jag pratar med”.*

Stina väljer att uttrycka sina tankar om ansvar på det här sättet:

*”Känns bra att jag får leda själv. Jag visar ju upp mina grejer så jag vet ju bättre om det än vad lärarna skulle göra”.*

I slutet av intervjun valde jag att ställa frågan till alla eleverna om de ville fortsätta att ha den här formen av utvecklingssamtal. Anledningen till det är att jag på det sättet ville få fram om deras känsla är positiv till

elevledda utvecklingssamtal även om de inte har någon erfarenhet av någon annan form. Alla elever var positiva till att fortsätta med elevledda utvecklingssamtal då de säger att de tycker att det är roligt och intressant.

*"Det är roligt! Inget som inte är bra med samtalen!",* säger Max.

*"Jag vill absolut fortsätta, det är jättekul!"* säger Anna när hon får frågan om hon vill fortsätta att ha elevledda utvecklingssamtal.

Det enda negativa med den här samtalsformen som eleverna uppgav är att det är mycket dokumentation att hålla reda på. De sa att de ibland upplever det som om att de inte har riktig kontroll på alla sina papper. Dock meddelade de mig om att de till hösten ska övergå till ett system som heter "Unikum" där all dokumentation läggs in elektroniskt. De har nu förhoppning om att den förändringen ska underlätta för dem och ta bort en del av all dokumentation i pappersform.

## 4.2. Medvetenhet om kunskapsnivå och kopplingen till studieresultat

När vi samtalade om deras medvetenhet om deras egen kunskapsnivå och om de anser att den är kopplad till att de får vara ordföranden i sina egna samtal talade de mer om sina mål och hur de gör för att nå till nästa kunskapsnivå mer än om reflektioner kring om själva utvecklingssamtalet. När vi pratade kring målarbetet i skolan och deras tankar kring målen som tas upp på utvecklingssamtalet verkar de alla tycka att det är naturligt att prata kring kunskapsmål. Det verkar som om att de tycker att det är självklart att prata om vad de måste förbättra. De berättar att de har sitt material där de lätt kan se vad de måste arbeta lite extra med för att uppnå målen.

Med tre av eleverna var det svårt att kunna utläsa om de anser att det finns ett samband mellan att ha elevledda utvecklingssamtal och deras medvetenhet om sin egen kunskapsnivå. Dock säger en av eleverna att han anser att det kan ha ett samband. Så här säger Johan:

*"För att jag har berättat det själv, det jag redan kan och det jag behöver öva på mer".*

En annan av eleverna pratar om alla omdömen de innan samtalet får av de undervisande lärarna. Han säger att det är bra att få omdömen direkt av läraren för då kan han prata direkt med den läraren om det är något han inte håller med om eller inte förstår riktigt. Han säger vidare att om hans lärare skulle berätta vad andra lärare tycker om hans arbete skulle det kännas konstigt och "lite rörigt" som han väljer att uttrycka det.

Anser eleverna att deras studieresultat påverkas av deras utvecklingssamtal? Här pratade vi om huruvida de mål som bestämdes på utvecklingssamtalet alltid blev uppfyllt och i så fall hur och varför. Liksom i samtalet kring deras medvetenhet om huruvida deras egen kunskapsnivå är kopplad till deras utvecklingssamtal var det svårt att utläsa deras tankar kring om deras studieresultat påverkas av att de själva får leda sina utvecklingssamtal.. En av eleverna, Johan, säger att:

*"Tror inte att det har betydelse. Kanske har det det. Kanske för att jag får säga dem själv".*

Med "dem" syftar han på de mål som sätts upp på utvecklingssamtalet. En annan elev säger att det är enkelt att kunna se vad han behöver förbättra för han har ju det uppskrivet i sitt material från utvecklingssamtalet.

## 4.3. Syftet med samtalen

I min studie var jag som nämnt tidigare intresserad av att undersöka om eleverna är medvetna om det uttalade syftet skolan har med valet av att arbeta med elevledda utvecklingssamtal, det vill säga att eleverna genom den här formen får kontroll på sin egen kunskap samt lättare kan förstå hur den fortsatta utvecklingen kommer att se ut. Samtliga elever säger att de tror att syftet är att de ska lära sig att ta ansvar och att lärarna verkligen litar på dem att de klarar av det. Andra tankar som de ger uttryck för är bland andra som Max och Lisa säger:

*”Jag tror att lärarna tycker att vi då lättare kan prata om hur vi är i skolan”.*

*”För att vi kan prata bättre om oss själva än vad dem skulle kunna göra”.*

Jag bad eleverna att reflektera kring hur de skulle känna om de fick möjligheten att delta i ett mer vanligt förekommande utvecklingssamtal, ett samtal där läraren skulle vara den som leder allting och de själva skulle få inta en mer passiv roll. Ingen av eleverna har någon egen erfarenhet av ett sådant samtal. Dock känner de till upplägget på sådana samtal och kan på det sättet tänka sig in i en sådan situation. Alla eleverna uttryckte att det skulle kännas konstigt att inte få vara den som leder samtalet. Jag upplever det som om att de hade svårigheter att se sin egen roll i sådana samtal, att de inte riktigt känner vad som skulle förväntas av dem.. Stina och Anna väljer att uttrycka sig såhär:

*”Då skulle jag inte få säga vad jag ville och tyckte. Jag skulle känna som om att alla kontrollerade mig”.*

*”Jag skulle tycka att det var nervöst att fröken skulle sitta där och lyssna på mig när jag pratar. Det skulle bli pinsamt om jag skulle säga fel. Jag skulle känna mig instängd! ”.*

## 5. Analys

### 5.1. Ansvar för samtalet

Dysthe (2003 sid. 327) menar att för att eleverna ska bli intresserade av sitt eget lärande måste det finnas ett äkta engagemang. Vidare menar hon att det finns tre förutsättningar för att det ska kunna skapas ett äkta engagemang. Det första är att läraren måste ge eleverna tecken på att det de själva bidrar med är viktigt. Det andra är att eleverna kan se ett samband mellan det de ska lära sig och sina egna erfarenheter. Det tredje är att eleverna upplever att de har kontroll över sina lärandemål och metoderna för att nå det.

Studiens resultat visar på att eleverna anser att de elevledda utvecklingssamtalen är roliga och intressanta vilket bidrar till att eleverna kan känna ett äkta engagemang. En av anledningarna till att eleverna anser att det är roligt är för att de upplever att de får lärarnas förtroende att vara ordföranden i sina egna samtal. Stina förklarar hur bra det känns att få leda samtalet själv eftersom hon anser att hon själv vet bäst om sitt eget material. Därmed upplever hon att läraren ger henne en signal om att det hon gör är viktigt. Även Lisa uttrycker en känsla av att hon uppfattar det som att lärarna litar på hennes kunskap och att den är viktig både för henne själv och också andra i hennes skolmiljö. Hon säger att hon tror att lärarna tycker att eleverna själva pratar bättre om sig själva än vad lärarna skulle göra så därför låter dem göra det. Dysthe (2003) påpekar vikten av att skolan måste skapa lärandemiljöer som stimulerar eleverna till att vara aktiva och genom det kunna känna sig mer motiverade för en vidare kunskapsutveckling. Även finns det att läsa i Lgr 11 (Skolverket, 2011) att eleverna genom det dagliga arbetet bör få möjligheter att få mer inflytande i sin egen skolgång. Genom att ge dem ansvaret för deras utvecklingssamtal och genom att tolka deras svar kring ansvarsdelen kan man se att de upplever det som att de får just det.

## 5.2. Att äga processen och medvetenheten om sitt eget lärande

Enligt den sociokulturella teorin är processen viktigare än själva slutprodukten. Det är i processen som lärandet sker och det sker i kommunikativa situationer där samspelet med andra är centralt. Enligt Lgr 11 (Skolverket, 2011 sid. 9) är en viktig uppgift för skolan att skapa ett sammanhang och en helhetssyn för eleverna i sitt lärande. Genom de elevledda utvecklingssamtalen får eleverna möjlighet att se ett sammanhang i sitt lärande då de får arbeta tematiskt med förberedelserna inför sitt samtal så som det beskrivs i modellen "Lärande möten" (Mimer, 2006) samt att de även får vara ordföranden i sina egna samtal. Enligt resultatet från den genomförda studien kan man se att eleverna själva tycker att de får ta ett eget ansvar för hela förloppet genom det beskrivna temaarbetet. Genom handledning av sina lärare kan de på egen hand ta hand om alla förberedelser inför samtalet och sedan vara ledare genom hela samtalet. På det sättet har eleven möjlighet att ta sin egen kunskap tillsammans med nya vetenskapliga begrepp med sig till det rum som Strandberg (2010) menar ger eleven en skjuts åt sin utveckling av sina egna vardagliga begrepp och kunskap. Enligt resultatet uttrycker eleverna en naturlig inställning till samtalet kring sina omdömen med andra lärare de har i sin undervisning samt att de tycker att förberedelserna är roliga. En av eleverna, Max, sa även att han lärde sig något nytt varje gång av de förberedelser han gjorde inför samtalet. Det kan tolkas som att han når en ny nivå av sin egen kunskap genom att med handledning i processen få den möjligheten.

En elev beskriver att det är skönt att bli lämnad själv och att lärarna tycker att man klarar det själv. Det visar på att eleven känner sig trygg och kan ta ansvar för sin egen lärandeprocess. I läroplanen för grundskolan Lgr 11 (Skolverket, 2011 sid. 15) står det uttryckligen att det är viktigt att eleverna ges möjlighet till att ta eget ansvar och initiativ. Det är en av de delar som ska finnas med i den fostran av eleverna till att bli demokratiska medborgare. Det är även viktigt att eleverna får uppgifter där de kan utvecklas och stimuleras till att ta ett mer personligt ansvar. I resultatet säger eleverna att de tror att syftet med samtalen är att lära sig att ta ansvar. Enligt Lgr 11 (Skolverket, 2011 sid. 10) ska skolan klargöra för eleverna om skolans undervisningsmål och även de krav som finns. Dessutom är det av stor vikt, menar Skolverket, att skolan skapar ett sammanhang och ger eleverna en överblick. Eleverna i studien säger att de vet vad de kan och att de lätt kan hitta information om sin egen process i sitt eget material. Då de äger processen skapas en medvetenhet om det egna lärandet. De upplever det helt naturligt att prata omdömen och mål med sina lärare. Freinetskolans Mimer (Mimer, 2006 sid.20) anger att ett resultat de sett efter sin lokala uppföljning och av Paideiaskolornas projekt med elevledda utvecklingssamtal är just att eleverna genom de här samtalen tar ett större ansvar och att deras självförtroende ökar genom den här processen. Genom att använda sig av elevledda samtal blir eleverna mer fokuserade på sitt eget lärande och från resultatet av min studie kan man se att eleverna är mycket vana med att se sitt eget lärande i en kunskapsutveckling och att de är medvetna om vilka metoder de ska använda för att ta sig till nästa nivå.

## 5.3. Skolans syfte med elevledda utvecklingssamtal

Skolans uppdrag är att fostra elever till goda demokratiska medborgare. Enligt Granath (2008 sid. 183) handlar den fostran mer om att korrigera eleverna till ett "accepterat" skoljag" som passar in i den normativa formen. Utvecklingssamtalet är ett möte där eleven ska göras medveten om hur han/hon skall arbeta för att komma till att passa in i de av skolan uppsatta riktlinjer för det som anses vara det normala. I studiens resultat kan man se att eleverna ser på de mer traditionella utvecklingssamtalen som ett samtal där lärare och vårdnadshavare skulle göra att de inte kände att de kunde säga vad de ville och kände. Eleven Anna säger att hon skulle tycka att det var nervöst att fröken skulle sitta och lyssna på henne och att hon skulle känna sig instängd. Det kan visa på att

hon upplever att skolan skulle kontrollera henne och det överensstämmer med en av de risker som Hofvendahl (2006 sid. 6) menar finns i skolans lärarledda utvecklingssamtal. Han menar att genom att eleven i vuxnas närvaro ska vara i fokus under hela samtalet hamnar eleven i en olustig situation. Eleven Stina väljer att uttrycka sin känsla för lärarledda utvecklingssamtal precis som en fråga om kontroll då hon säger att hon upplever att hon inte skulle få säga vad hon tyckte och att hon skulle känna som att alla kontrollerade henne.

Ända sedan kvartssamtalets början har det här samtalet mellan skolan och hemmet mer varit ett samtal kring en korrigerande av elevens svagheter och sociala svårigheter. Längre var det inte aktuellt att bjuda in eleven alls till samtalet och när eleven till slut fick tillfälle att vara med har resultatet varit att eleven hamnar i svåra situationer. Eleven hamnar lätt i en intressekonflikt mellan att vara både sin lärare och sin vårdnadshavare till lags samtidigt som han/hon inte vill svika sin egen vilja och önskan (Granath, 2008 sid.110). Enligt resultatet i min studie verkar eleverna inte uppleva någon intressekonflikt utan tycker bara att det känns roligt att leda samtalet och att det känns väldigt naturligt då de pratar med sina föräldrar. Dessutom verkar den här formen kunna vara ett sätt att undvika att föräldrarna hamnar i konflikt med läraren genom att de tar med sin sina egna erfarenheter från skolan in i utvecklingssamtalet (Hofvendahl, 2006 sid. 6). Å andra sidan kan man misstänka att de elevledda utvecklingssamtalen eventuellt också genom sin utformning stoppar en del konflikter ”under mattan”. Föräldrar och lärare behöver ju inte ta de eventuella konflikterna i de elevledda samtalen heller då dem inte konfronteras på samma sätt som under de lärarledda samtalen. Min undersökning visar på att eleverna ger uttryck för en frihet under sina samtal och att de upplever det som ett naturligt, avslappnat möte med sina vårdnadshavare. Jag tycker att Annas kommentar visar på den frihetskänslan när hon säger att hon känner det som att hon aldrig kan göra fel. Det är ju sina föräldrar hon pratar med. Istället för att de vuxna pratar över huvudet på eleven och samtalet blir till ett ”problemraffineringsverk” som Hofvendahl (2006 sid. 102) väljer att kalla det så kan samtalet upplevas av eleverna som ett tillfälle då de får möjlighet att känna att fokuset är på deras kapacitet och hur de på bästa sätt kan få möjlighet att utvecklas vidare. Precis som ordet utvecklingssamtal lovar att det ska göra (Granath,2008 sid. 183).

## 6. Diskussion

Skolan ska bidra till att fostra eleverna till demokratiska medborgare genom att använda sig av demokratiska arbetsformer. Enligt Skolverket (2011) räcker det inte med att man undervisar om det, det måste även synas i den undervisning man bedriver. Eleverna ska ges möjlighet till inflytande och utveckling till ett personligt ansvar. Genom att använda sig av elevledda utvecklingssamtal ger man eleverna en känsla av hur det är att ta ett eget ansvar över sin egen lärandeprocess. Dessutom hjälper det till att göra eleverna mer medvetna om sin egen kunskapsnivå och metoderna för att ta sig vidare i sin process. Enligt den här studien kan man se att eleverna har ett naturligt förhållningssätt till sin egen kunskapsutveckling och upplever det som lärorikt och lustfyllt att vara ordföranden i sina egna samtal.

Dysthe (2003) betonar vikten av att skolan måste skapa situationer där eleverna kan känna delaktighet. Genom att ge dem signaler om att de kunskaper och erfarenheter eleverna besitter kan de känna ett äkta engagemang som motiverar dem till att vilja utvecklas mer. Dessutom verkar det som om att man genom att överge de mer traditionella utvecklingssamtalen undviker att eleven hamnar i intressekonflikt mellan vårdnadshavare och lärare och att eleven slipper att känna det som att han/hon behöver korrigeras (Granath, 2008). Enligt studiens resultat visar eleverna på att de upplever en frihetskänsla under sina samtal och uppvisar ingen känsla av kontroll från skolan.



Med den här studiens resultat och erfarenheten av de resultat som finns att läsa kring effekter av lärarledda utvecklingssamtal kan jag inte låta bli att undra varför inte fler skolor väljer att använda sig av den här formen av utvecklingssamtal. En orsak skulle kunna vara att pedagoger upplever det som att det krävs mycket tid för att starta upp projektet och att de inte anser att de har tillräcklig kunskap i ämnet för att resultatet ska bli bra.

## **Metoddiskussion**

Undersökningen är baserad på endast kvalitativa intervjuer med elever i år 3. För att få fram ett större underlag för min analys hade en observation kunnat vara ett bra komplement till mina genomförda intervjuer (Johansson & Svedner, 2010). Det hade kunnat vara av intresse att se resultatet av upplevelsorna och tankarna kring utvecklingssamtalet hos äldre elever med ännu större erfarenhet av den här samtalsformen för att på det sättet kunna få en möjlighet att studera om det finns några likheter och skillnader i deras upplevelser jämfört med de yngre elevernas.

## **Vidare forskning**

Som en naturlig fortsättning på mitt arbete skulle det vara intressant att få möjligheten att studera elever i de högre skolåren. De har större erfarenheter av elevledda utvecklingssamtal och jag undrar vad de har för uppfattningar kring den här samtalsformen. Vilka likheter och olikheter finns i deras upplevelser jämfört med eleverna i år 3? En annan inriktning på vidare forskning skulle kunna vara att se det genom ett genusperspektiv för att se vilka likheter och skillnader det finns i elevernas uppfattningar kring elevledda utvecklingssamtal.

# 7. Referenser

- Buckhøj-Lago, L. (2000). *utvecklingssamtal-perspektiv och lärande*. Växjö: Förlagshuset Gothia AB, Stockholm.
- Dysthe, O. (2008). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Granath, G. (2008). *Milda makter!* Göteborg: Göteborgs universitet.
- Hofvendahl, J. (2006). Riskabla samtal - en analys av potentiella faror i skolans utvecklingssamtal. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Johansson, B., & Svedner, P. O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Mimer, F. (2006). *Lärande möten*. Norrtälje: Norna Förlag.
- Oldbring, G. (2001). Möjligheternas möte- en studie av utvecklingssamtalet i skolan. Malmö: Malmö högskola.
- Pihlgren, A. (2011). Dialog som läromedel -Elevledda utvecklingssamtal. I L. Lindström, V Lindberg & A: Petterson (red). *Pedagogisk bedömning: Att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: Stockholm universitets förlag.
- Pihlgren, A. S. (2011). Att planera för utveckling och lärande-individuella utvecklingssamtal och IUP. I Lindström, V. Lindberg & A: Petterson (red), *pedagogisk bedömning: Att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap* (s. 85-107.2. uppdaterade uppl. Stockholm: Stockholms Universitets förlag.
- Pihlgren, A. S. (2011). Uppföljning som pedagogisk metod. I Individuella utvecklingssamtal i förskolan och skolåren 1-9I L Lindström, V Lindberg & A: Petterson (red). *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Skollagen. (2010). Skollagen( 2010:800: med lagen om om införande av skollagen (2010:801). Stockholm: Norstedts juridik.
- Skolverket. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm: Fritzez.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* . Stockholm: Skolverket.
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan Lgr 80*. Stockholm: Liber-Läromedel/Utbildningsförlaget.
- Skolöverstyrelsen. (1969). *Läroplan för grundskolan, Lgr 69*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Strandberg, L. (2010). *Vygotskij i praktiken*. Finland: Norstedts.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, L. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Vetenskapsrådet. Hämtat på [www.codex.vr.se](http://www.codex.vr.se) den 17 april 2012
- [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) reportage om syftet av elevledda utvecklingssamtal. Hämtat 12 mars 2012

## Bilaga 1

### Till vårdnadshavare för elever i åk 1-6

Hej,

Vi heter Åsa Grath och Charlotta Wall och är lärarstudenter från Stockholms Universitet som skriver varsin uppsats inom ämnet svenska.

Syftet med Åsa Graths uppsats är att behandla elevernas syn på ”Sokratiska samtal” (vilket är en samtalsmetod där eleverna tränas i kritiskt tänkande, deras färdigheter i att förstå och uttrycka sig språkligt och deras förmåga att kunna samarbeta för att göra detta). Charlotta Walls uppsats kommer att behandla elevledda utvecklingssamtal där syftet är att undersöka synpunkter på den formen av utvecklingssamtal.

För att vi ska kunna besvara våra syften har vi valt att intervjua elever. Det är bara vi som kommer intervjua eleverna och vi kommer använda oss av ljudinspelning.

Intervjun kommer att ske i form av ett naturligt samtal med en elev i taget där en av oss studenter kommer vara den som ställer frågorna.

De svar vi får från eleverna kommer vi att redogöra för i våra uppsatser. Vi kommer inte att ange elevernas namn eller namn på skolan där intervjun genomförts.

Eleverna kommer att avidentifieras i uppsatserna och all form av dokumentation kommer att förstöras när uppsatserna är klara.

Du/Ni som vårdnadshavare får genom denna blankett ta ställning till om Ni godkänner att Ert barn får vara med i dessa studier och det är självklart helt frivilligt för eleverna att delta.

Vänligen skicka med denna blankett tillbaka till skolan så snart som möjligt.

Tack på förhand!

Åsa Grath Charlotta Wall

[grath@telia.com](mailto:grath@telia.com)

[chwa2954@student.su.se](mailto:chwa2954@student.su.se)

073- 984 67 64

0708-33 45 71

---

## FÖRÄLDRAMEDGIVANDE

- JA**, jag/vi tillåter att mitt/vårt barn
- NEJ**, jag/vi tillåter **INTE** att mitt/vårt barn

.....  
(Barnets namn) blir intervjuad av en lärarstudent.

.....  
Datum

..... Tel: .....

(Målsmans underskrift)

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



**Stockholms  
universitet**