

Elevmedvirkning

-Rektors vektlegging av elevmedvirkning i Kristiansand kommune

HILDE FAUSKANGER

VEILEDERE

Nichole M. Silva Elgueta

Morten Øgård

Universitetet i Agder, 2023

Fakultet for samfunnsvitenskap

Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag

Master



UiA Universitetet
i Agder

Master

Forord

Masteroppgaven markerer slutten på studiet Master i ledelse ved Universitetet i Agder, fakultet for samfunnsvitenskap. Studiet er erfaringsbasert, og tilpasset ledere og mellomledere i offentlig, privat og frivillig sektor. Det har gitt meg innsikt i ulike fagområder som ledere bør ha kjennskap til, det har vært mange dyktige forelesere og emner som har engasjert.

I valg av temaet som omhandler rektors vektlegging av elevmedvirkning, tok jeg utgangspunkt i en årlig tilbakevendende problematikk når det gjaldt dårlige resultat på elevers medvirkning i Elevundersøkelsen. Ønsket om å gå dypere inn i hva som gjør denne lovpålagte oppgaven så vanskelig å omsette i praksis, var en stor motivasjon. For å skaffe meg innsikt i feltet, har jeg intervjuet fem rektorer i Kristiansand kommune. Det var spennende å gå nærmere inn i problematikken sammen med mine dyktige respondenter, det hadde ikke blitt like lærerikt uten dem.

Stor takk rettes til mine tålmodige veiledere, Nichole M. Silva Elgueta og Morten Øgård, som gav meg nyttige tilbakemeldinger og støtte.

Til slutt må jeg takke familie og kolleger for tålmodigheten de har vist når jeg har prioritert studiene.

Kristiansand, juni 2023

Hilde Fauskanger

Sammendrag

”Vi er vitne til en utvikling der barn og unge på en annen måte enn før blir sett på som kyndige subjekter” (Solhaug, 2021, s. 222).

Det er en uttalt forventning om at rektorene må forholde seg til og jobbe etter de til enhver tid gjeldende styringsdokumenter. Elevmedvirkning er en av disse lovpålagte oppgavene som rektorene skal operasjonalisere, og jeg ønsket å undersøke i hvilken grad og hvordan denne medvirkningen møtes av rektorene i Kristiansand kommune. Det ble tatt utgangspunkt i følgende problemstillinger:

- 1. «I hvilken grad vektlegger skoleledere elevmedvirkning?»**
- 2. «Hvordan involverer skolene i Kristiansand kommune elevene i sitt arbeid?»**

Jeg har gjort en utvelgelse av teori som setter elevmedvirkning inn i en historisk og demokratisk kontekst, selve fundamentet for elevers medvirkning i egen skolehverdag. Denne teorien skal så forstås ut fra prinsippene for medvirkning og de ulike sidene vi kan dele elevmedvirkning inn i. Det blir også presentert modeller for måling av elevmedvirkning og ledelsesteori som skal trygge skolelederne i å prioritere sin innsats.

Det ble naturlig å bruke et kvalitativt undersøkelsesdesign med åpne individuelle intervju som metode. Innhenting av materialet var en forutsetning for å nyansere bildet og ikke minst favne alt arbeid ute på de fem aktuelle skolene som ble intervjuet.

Mine funn viser at rektorene i Kristiansand kommune er klar over sin lovpålagte plikt om å drive med elevmedvirkning og de vektlegger i stor grad betydningen av denne medvirkningen i sitt arbeid. Rammeverk for kvalitet og mestring gir en felles retning for det arbeidet som gjøres på enhetene og virker samlende på det mandatet samtlige rektorer i kommunen skal jobbe etter. Selve begrepet defineres og forstås så godt som likt, men det er større variasjoner når det gjelder den praktiske gjennomføringen, som skal helt ut i klasserommet og gi spor av elevers aktive deltakelse og medvirkning. Dette underbygges av de resultatene vi faktisk har om elevers reelle medvirkning, der skolene i Kristiansand kommune scorer litt under landsgjennomsnittet. Denne avstanden mellom vektlegging og gjennomføring av rektorenes arbeid med elevmedvirkning er oppgavens paradoks. Funnene viser at arbeid med

elevmedvirkning favner vidt og betyr både institusjonell- og pedagogisk deltakelse i skolen. For å gjennomføre dette, må elevers medvirkning sikres ved at den systematiseres og settes inn i det strukturelle arbeidet på enheten. Med en samfunnsutvikling der dagens borgere i stadig større grad fokuserer på rettigheter og egen vinning, må skolen være en motvekt. Verdien av å la elever medvirke og lære dem viktigheten av å delta i fellesskapet, vil skape en mer relevant skolehverdag der de opplever innflytelse, motivasjon og demokratisk deltakelse.

Innholdsfortegnelse

1.0 TEMA OG PROBLEMSTILLING.....	7
1.1 Tema.....	7
1.2 Problemstillinger.....	8
1.3 Oppgavens struktur.....	8
2.0 KONTEKST OG CASE.....	9
2.1 Demokrati og elevmedvirkning i skolen.....	9
2.2 Utdanningsdirektoratets kontrollfunksjon.....	10
2.3 Demokratiske skoler.....	13
2.4 Lovpålagt elevmedvirkning i Fagfornyelsen.....	14
2.5 Helhetlig strategi i Kristiansand kommune.....	15
2.6 Oppsummering kapittel 2.....	18
3.0 TEORETISK RAMMEVERK.....	19
3.1 Demokratiteori.....	19
3.2 Hvordan måle rektors tilrettelegging av medvirkning?.....	21
3.3 Hvordan måle elevers medvirkning?.....	22
3.4 Samskapingsmodell.....	24
3.5 Reell elevmedvirkning.....	27
3.6 Elevsentrert ledelse og elevmedvirkning.....	28
3.6.1 Rektors utviklingsledelse.....	30
3.4.2 Institusjonell og pedagogisk elevmedvirkning.....	31
3.7 Oppsummering av teori.....	32
4.0 METODISK TILNÆRMING.....	33
4.1 Valg av forskningsdesign og metode.....	33
4.2 Kvalitet på forskningen.....	34
4.3 Etikk.....	35
4.4 Utvalg av respondenter.....	35
4.5 Intervju som metode.....	36
4.6 Intervjuguide.....	37
4.7 Analyse.....	39
4.7.1 Intern gyldighet.....	40
4.7.2 Reliabilitet.....	42
5.0 PRESENTASJON AV DRØFTING OG FUNN.....	44
5.1 Innramming og forståelse av elevmedvirkning.....	44
5.2 Begrepet elevmedvirkning.....	45
5.3 Problemstilling 1.....	47
5.3.1 Spørsmål 3.....	47
5.3.2 Spørsmål 5.....	50
5.4 Problemstilling 2.....	51
5.4.1 Spørsmål 4.....	51

5.4.2 Spørsmål 7.....	53
5.4.3 Spørsmål 8.....	55
5.4.4 Spørsmål 9.....	56
5.5 Oppsummering av funn.....	56
5.5.1 Svar problemstilling 1.....	57
5.5.2 Svar problemstilling 2.....	58
5.6 Drøfting av funn.....	58
6.0 AVSLUTNING OG IMPLIKASJONER AV FUNNENE.....	61
6.1 Avslutning.....	61
6.2 Implikasjoner for praksisfeltet.....	62
6.3 Videre arbeid med temaet.....	63
6.4 Sluttord.....	64
Oversikt over figurer og tabeller.....	66
Litteraturliste.....	67
Vedlegg 1.....	69

1.0 TEMA OG PROBLEMSTILLING

1.1 Tema

Profesjonalitet er i dag en uttalt forventning til hver rektor i arbeidet for å skape kvalitet i skolen og understrekes av de styringsdokumenter som de til enhver tid må forholde seg til. Det hevdes at nye læreplaner er farget av den tidsånden de er skrevet i. Vi lever i et samfunn der individets rettigheter fremheves, samtidig som inkludering og aktiv deltakelse i fellesskapet understrekes som en forutsetning for å lykkes. Temaet for oppgaven er elevmedvirkning, et velkjent begrep, men det er rimelig å anta at det forstås og praktiseres på ulikt vis.

Elevs medvirkning i skolen kan drøftes og undersøkes på ulike nivå, og har sider ved seg som det kan være interessant å gå dypere inn i. I det store bildet handler det ikke bare om medvirkning i skolen, men selve demokratiopplæringen til kommende generasjon. Manglende deltakelse og tilhørighet i demokratiet kan være med på å sementere sosial klasse og skape et samfunn preget av segregering. Norsk skole reproducerer og forsterker sosial ulikhet, det ble sagt av Hernes allerede i 1988. Elevmedvirkning og «medborgerhandling» ble satt på dagsorden da Greta Thunberg brøt med vante forestillinger og politiske spilleregler med sin «Skolestreik for klimaet» og fikk med seg hele verden i klimakampen (Solhaug, 2012, s.61).

Elevmedvirkning er et høyst relevant tema da samtlige grunnskoler med Fagfornyelsen som gjeldende læreplan fra 2020, er pålagt å legge til rette for elevmedvirkning som en integrert del av virksomheten. Jeg mener at på hvilken måte stemmen til de vi lager skole for faktisk kommer til uttrykk, bør være interessant for mange. Så hvordan jobber rektorene med den lovpålagte forventningen og på hvilken måte opplever elevene medvirkningen de har i skolehverdagen? Vi vet ganske lite om dette, den eneste systematiske informasjonen som finnes, er den vi hvert år får fra Elevundersøkelsen, som inneholder 4 spørsmål om medvirkning. Disse spørsmålene vil jeg komme nærmere inn på i kap.2. (Elevundersøkelsen 2021).

Bakgrunnen for at det nettopp er rektorene jeg ønsker å undersøke, er først og fremst fordi de har det overordnede ansvaret for at elevmedvirkning ivaretas på deres enhet og en sentral rolle

i hvordan dette følges opp. Kristiansand er en spesielt interessant kommune, da det jobbes etter en helhetlig strategi for hele kommunen og en del av dette er «Rammeverk for kvalitet og mestring», en modell samtlige skoler skal kjenne til og bruke. Det er et verktøy som gir muligheter for at skolene kan identifisere styrker og svakheter i egen praksis, velge satsningsområder og gjøre kollektive endringer (Eikeland, Strategiplan for Oppvekst, 2020).

Fremtidens skole må ha rektorer som lager en skole der elevene får en dypere forståelse av opplæringen og økt interesse via deltakelse i utformingen. Formålet med oppgaven, er å undersøke graden av rektors vektlegging av elevmedvirkning i Kristiansand kommune. I tillegg ønsker jeg å se på hvordan skolene involverer elevene i sitt arbeid. For å danne meg et bilde av dette, ønsker jeg å ta for meg følgende problemstillinger:

1.2 Problemstillinger

1. *«I hvilken grad vektlegger skoleledere elevmedvirkning?»*
2. *«Hvordan involverer skolene i Kristiansand kommune elevene i sitt arbeid?»*

1.3 Oppgavens struktur

Jeg starter med å redegjøre for temaet og problemstillingen, i tillegg skal relevansen komme tydelig frem. Deretter går jeg over til å beskrive selve konteksten. Elevmedvirkning har sitt utgangspunkt i vår demokratiforståelse. Jeg begynner med et tilbakeblikk på medvirkning og sette det inn i en skolehistorisk sammenheng. Dette med medvirkning for elevene i skolen er kommet for å bli. Det vil være naturlig å utdype hvorfor Kristiansand kommune er spesielt interessant å studere i denne sammenheng. Jeg forklarer bakgrunnen for og intensjonen med «Rammeverk for kvalitet og mestring». Deretter vil jeg presentere relevant ledelsesteori som tar for seg hva som kan virke for en rektor og leder som skal velge mellom et utall av viktige drivere. Så går jeg inn og ser på den teoretiske forankringen og sier noe om den metodiske tilnærmingen som jeg skal bruke, for så gå inn i en analysedel. I denne analysedelen ser jeg på problemstillingen opp mot et empirisk materiale som jeg har samlet inn ved hjelp av en kvalitativ metode. Avslutningsvis har jeg skrevet en oppsummering der jeg vurderer medvirkning og i hvilken grad jeg har svart på problemstillingen.

2.0 KONTEKST OG CASE

2.1 Demokrati og elevmedvirkning i skolen

Ideen om at skolen skal utdanne for demokrati og medborgerskap kan spores helt tilbake til 1814. Det er en rød tråd av demokratisk fokus i læreplaner gjennom 1900-tallet som på ulik måte har framhevet betydningen av det demokratiske oppdraget. Stortinget gjorde i 1920 et vedtak om skolens samfunnsmandat, og var dermed med på å legge til rette for demokratisk deltakelse og større politisk engasjement (Solhaug, 2012, s.19).

Det at barn skal medvirke, er heller ikke noe nytt, det nevnes allerede i Grunnlovens § 104, der man kan lese om barns rett til å bli hørt i spørsmål som berører dem. Det norske samfunn er demokratisk fundamentert og det ligger nedarvet i oss at vi alle har samme verdi og rett til å uttale oss. Paragraf 11 om retten til medvirkning er også forankret i FN's konvensjon om barn rettigheter (Solhaug, 2012, s.20).

Vi kan finne elevers medvirkning i norsk skole allerede på begynnelsen av 1900-tallet. Første gang det ble etablert et organ som involverte elever, var elevrådet som oppstod på Nissen pikeskole i 1919. Selve innholdet i dette elevrådsarbeidet innebar et ekstra ansvar for god atferd blant elevene. Men elevene ble vel mer et verktøy som skulle opprettholde god disiplin enn et råd som hadde noe de skulle ha sagt. Elevrådet fikk også kritikk av elevene selv og det ble stilt spørsmål om det var et elevstyre når rektor var til stede på møtene, de manglet medbestemmelse og i tillegg ble halvparten av elevrådets medlemmer plukket ut av rektor (Hareide, 1972, s.47, s.85).

Det var først i 1964 at det ble lovfestet at alle skoler i Norge skulle etablere et elevråd. I loven står det at elevrådet skal ha ansvar for å ta seg av oppgaver som gjelder elevenes trivsel på skolen. For tillitselevne på 70-, 80- og 90- tallet er det rimelig å anta at det var trivsel og tiltak av mer sosial art som preget arbeidet til klassenes talsperson. Dette har lagt til rette for muligheten til at elevene selv kan påvirke avgjørelsene om deres skolehverdag. Utviklingen av innholdet i elevrådsarbeid har naturlig nok gått over tid (Hareide, 1972, s.12).

Det er ingen tvil om at elevrådets formål, praksis og funksjon har endret seg, og er de siste årene blitt utvidet. Elevrådene har som formål å gi elevene mulighet til å medvirke i skolehverdagen gjennom et elevdemokrati som gjennomføres etter gjeldende lovverk. I Norge

er alle skoler pliktig til å opprette et elevråd. Rådet består av valgte representanter fra hver enkelt klasse, som i fellesskap arbeider for medelevers interesser og skole- og læringsmiljø. Nå skal rådet også kunne uttale seg i og komme med framlegg i saker som gjelder nærmiljøet til elevene i grunnskolen. Det følger av lovbestemmelsene om skolemiljø at elevrådet skal stille med representanter i skolens arbeidsmiljøutvalg om miljø saker. Det er likevel viktig å merke seg at bestemmelsene om elevmedvirkning i realiteten betyr at det gir elevene rett til å uttale seg, men ingen beslutningsrett (Solhaug, 2012, s.20).

Stortingsmelding nr.30 – Kultur for læring (2003-2004) sier i kapittel 5, pkt.5.4 også mye om elevers medvirkning. I 1999 gjennomførte 9.trinns elever CIVIC- undersøkelsen (Civic Education Study), en undersøkelse som skal gi et bilde av unge menneskers demokratiske kunnskap og vilje til engasjement (St.meld. 30, s.54). Resultatene til de norske elevene var godt over midten når det gjaldt kunnskap om og holdning til demokrati, men det kom også fram at skolene ikke lykkes like godt i den andre delen av medvirkningsbegrepet. Nemlig det å inkludere elevene i skoledemokratiet gjennom medvirkning, det å planlegge, samt velge arbeidsmåter og vurdering (St.meld.30, s.54). I Stortingsmeldingen blir det understreket at medvirkning skal prege skolens daglige virksomhet og gi elevene mulighet til å delta i ulike sider ved tilretteleggingen av opplæringen. Den antyder også, om enn litt forsiktig, at forskning kan tyde på at elevmedvirkning kan virke positivt inn på læringsresultat og læringsmiljøet. Elever som i hverdagen kjenner at de har innflytelse, har også lærere som klarer å legge til rette for et godt læringsmiljø. Det understrekes at det å få lov til å være med og ha innflytelse, ikke betyr at elevene bestemmer, men at de blir hørt og tatt på alvor i læringsprosessene. Dette gjelder i viktige læringssituasjoner der de kan få være med på planlegging, gjennomføring og vurdering av eget arbeid (St.meld.30, s.54).

2.2 Utdanningsdirektoratets kontrollfunksjon

Elevundersøkelsen er en lovpålagt og årlig undersøkelse der elever får si sin mening om læring og trivsel i skolen. Svarene brukes av skolen, kommunen og staten for å gjøre skolen bedre (<https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/elevundersokelsen/>).

I den overordnede delen i fagfornyelsen ser man at medvirkning henger sammen med deltakelse i læringsfellesskapet. Det framheves også som positivt for elevers sosiale utvikling. Medvirkning og vennskap skaper tilhørighet og gjør alle mindre sårbare. Dette fører videre til

at Utdanningsdirektoratet poengterer verdien av det å delta i lokalmiljøet og oppleve demokratisk deltakelse.

Utdanningsdirektoratet etablerte Elevundersøkelsen i 2004, det er en årlig undersøkelse som blir gjennomført ved alle landets skoler. Skolene er pålagt å ha fokus på elevmedvirkning og med denne obligatoriske undersøkelsen, måler Udir medvirkning gjennom utvalgte spørsmål. Det interessante her er hvordan elevene selv svarer på de fire spørsmålene som omhandler medvirkning:

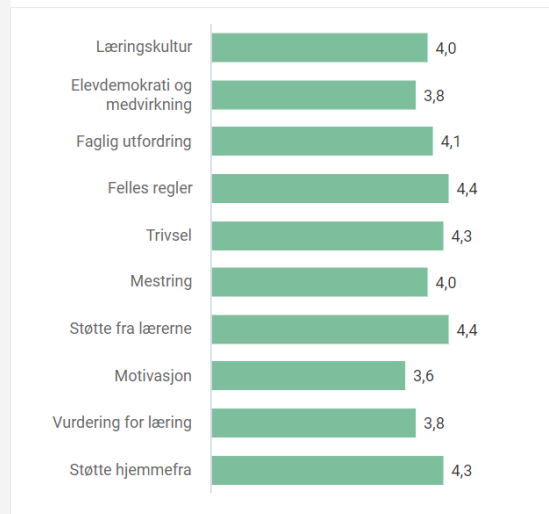
- 1) *Er dere elever med på å foreslå hvordan dere skal arbeide med fagene?*
- 2) *Legger lærerne til rette for at dere elever kan delta i elevrådsarbeid og annet arbeid som tillitsvalgt?*
- 3) *Hører skolen på elevenes forslag?*
- 4) *Er dere elever med på å lage regler for hvordan dere skal ha det i klassen/gruppa?*

Formålet med Elevundersøkelsen er å gi kunnskap om elevenes subjektive oppfatning av skole- og læringsmiljø. Informasjonen fra undersøkelsen skal danne grunnlag for kvalitetsutvikling på alle nivåer i skolesystemet.

Kristiansand

Elevundersøkelsen – alle indekser – 7. årstrinn

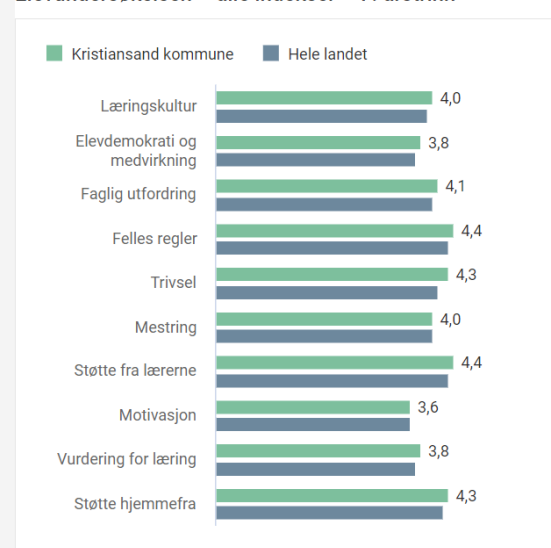
Kristiansand kommune



2021-22, Kristiansand, 7. årstrinn, Alle indekser, Alle eierformer, Begge kjønn

Sammenlignet med: Hele landet

Elevundersøkelsen – alle indekser – 7. årstrinn

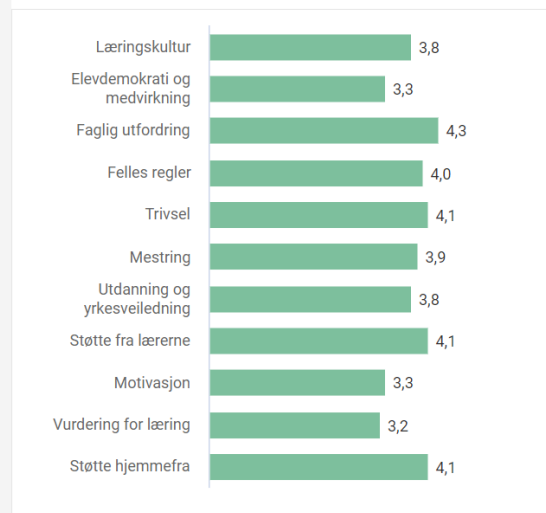


2021-22, Hele landet, 7. årstrinn, Alle indekser, Alle eierformer, Begge kjønn

Kristiansand

Elevundersøkelsen – alle indekser – 10. årstrinn

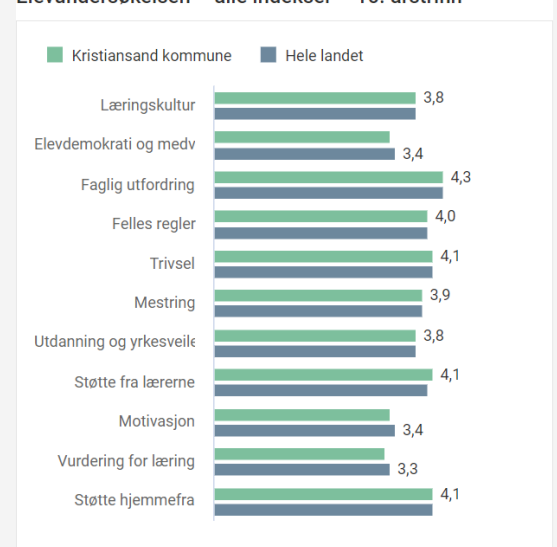
Kristiansand kommune



2021-22, Kristiansand, 10. årstrinn, Alle indekser, Alle eierformer, Begge kjønn

Sammenlignet med: Hele landet

Elevundersøkelsen – alle indekser – 10. årstrinn



2021-22, Hele landet, 10. årstrinn, Alle indekser, Alle eierformer, Begge kjønn

Tabell 1. Elevundersøkelsen i Kristiansand kommune og resten av landet, skoleåret 2021-2022.

Av tallene for skoleåret 2021-22, er det interessant å registrere forskjellene:

- Når det gjelder elevene på 7.trinn, opplever de i Kristiansand kommune en grad av elevdemokrati og medvirkning på 3,8, det samme som på landsbasis. Kristiansand ligger også på det samme som landsgjennomsnittet når det gjelder vurdering for læring, der er resultatet 3,8.

- På 10.trinn er resultatene for demokrati og medvirkning i Kristiansand kommune 3,3 og 0,1 prosentpoeng dårligere enn det samlede landsgjennomsnittet på 3,4. Kristiansand ligger også lavere enn landet på vurdering for læring, der tallene er 3,3 i Kristiansand, mens det er 3,4 når man sammenligner seg med hele landet.

Vi må forholde oss til gjeldende læreplan, Fagfornyelsen er tydelig på sin forventning om elevers medvirkning. Resultatene fra Elevundersøkelsen viser at vi har mye å jobbe med dersom vi skal få bedre score på elevmedvirkning.

2.3 Demokratiske skoler

Elevene gjør seg mange demokratiske erfaringer i skolen, og det bør være riktig å si at skolen er en demokratisk institusjon. I det formelle regelverket ligger retningslinjer og krav om elevråd og medvirkning, også kalt det formelle nivået (Solhaug, 2012, s. 224) (Scott, 2001). Et regelverk gjør det også meningsfullt å snakke om et skolemedborgerskap som ei formell ramme rundt elevers rettigheter og muligheter til å medvirke i skolehverdagen sin.

Demokratiske skoler kjennetegnes ved at de oppfyller krav og forventninger til medvirkning og lager rutiner for at man skal ha en dialog med samtlige elever, at de skal bli lyttet til og kjenne på opplevelsen av respekt. Forskjellen mellom skoler der elevmedvirkning er mer tilfeldig, kontra skoler som har en praksis der den gjennomføres over hele linja, viser seg å ha stor betydning for elevers opplevelse, men også for i hvor stor grad de lærer. Skoler kan gi elever positive erfaringer med demokratisk deltakelse dersom de har klart å lage en kultur som er preget av et ønske om å la elever medvirke i planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisning (Solhaug, 2012, s.224).

Solhaug trekker fram Dewey (1916/1968) som understreker at det å gjøre demokratiske erfaringer i skolen blant annet betyr «å medvirke» i utforming av hverdagen i skolen for så å se resultatet av denne medvirkningen. Han presiserer videre at medvirkning er demokratisk *dersom* den innebærer at elevene opplever at de har reell innflytelse på viktige forhold. Intensjonen med elevmedvirkning er å gi elever muligheten for å øve innflytelse på spørsmål som er viktige i deres skolehverdag. Elevmedvirkning skal være preget av respekt og reell

deltakelse om forhold som betyr noe for elevers skolegang, som skal gi utvikling for elevene og gi lærerne viktig kunnskap om elevene (Solhaug, 2012, s. 225) (Shor, 1992).

2.4 Lovpålagt elevmedvirkning i Fagfornyelsen

I 2020 kom Fagfornyelsen, her blir elevmedvirkning trukket frem:

«Elevene skal erfare at de blir lyttet til i skolehverdagen, at de har reell innflytelse, og at de kan påvirke det som angår dem. De skal få erfaring med og praktisere ulike former for demokratisk deltakelse og medvirkning, både i det daglige arbeidet i fagene og gjennom for eksempel elevråd og andre rådsorganer» (Sitat. Overordnet Del, 2020, pkt.1.6).

Det vil være naturlig å dele inn Utdanningsdirektoratets beskrivelse av elevmedvirkning på følgende måte:

1. Den første omhandler det at elevene skal ha mulighet til å medvirke i læringssituasjoner, deltakelse i egen læring.
2. Den andre delen av medvirkning går på det formelt organisatoriske og selve institusjonelle medvirkningen, elevdemokratiet. Dette har sitt utspring i det representative demokratiet.

Med Fagfornyelsen 2020 blir igjen medvirkning satt tydelig på agendaen. Elevmedvirkning er et prinsipp i Fagfornyelsen og skal være med i alt vi gjør. Man kan dele inn medvirkning i de formelle strukturene som elevråd, representanter som skal være med i skolemiljøutvalg, uttale seg om nærmiljøsaker, osv.

Som inndelingen ovenfor viser, er elevers medvirkning i selve læringsprosessen en veldig viktig del av selve begrepet medvirkning. I forskriften til opplæringsloven §3-12, heter det at elevene skal delta aktivt i vurderingen av eget arbeid. Formålet med vurdering er å fremme læring og bidra til lærelyst underveis i vurderingen. Men det er også en stor viktig faglig side av elevmedvirkning, nemlig egenvurdering, valg av presentasjonsformer, være med på valg av tema. Motivasjon og mestring er to viktige nøkkelord i norsk skole i dag.

Etter mange år der elevmedvirkning kanskje har blitt rettfærdiggjort med at man har de formelle krav på plass med elevråd og elever representert i SU (samarbeidsutvalg) og SMU

(skolemiljøutvalg). Er det nå mye mer diskusjon på hvordan man inkluderer elevene i større grad i skolehverdagen. Læreplanen poengterer at elevene ikke bare skal være aktive i sine egne læringsprosesser, men også ha medvirkning på egen læring.

2.5 Helhetlig strategi i Kristiansand kommune

I min undersøkelse har jeg valgt ut Kristiansand kommune som case. Derfor jeg velger å si noe om bakgrunnen for kommunens nåværende strategi, og gi et innblikk i hva som har vært beveggrunnen for en felles strategiplan.

Som følge av etableringen av nye Kristiansand kommune, ble det behov for en ny strategi for hele oppvekstsektoren. Det resulterte i «*Sterkere sammen for barn og unge – Strategiplan for oppvekst 2020-2025, rammeverk for kvalitet og mestring*» Dette er et helhetlig og digitalt rammeverk som har som oppgave å støtte alle enheter i arbeidet med å prioritere egne satsningsområder og legge til rette for at man sammen kontinuerlig arbeider med å utvikle og forbedre praksis. *Rammeverk for kvalitet og mestring* kan sees på som en operasjonalisering av strategiplanen for oppvekst. Den kom som et resultat av behovet for et felles ståsted i utviklingsarbeidet etter kommunesammenslåingen i 2020, da Kristiansand, Søgne og Songdalen ble en storkommune. Den bygger videre på det gode arbeidet som ble gjort i de gamle kommunene, der to satsningsområder på skoleutvikling skulle smeltes sammen til en felles, der man skulle ha med seg det beste fra hver satsning (Kristiansand kommune, 2020).

«Gamle» Kristiansand hadde FLiK – Forskningsbasert læringsmiljøutvikling i Kristiansand kommune. Dette var den største forskningsbaserte læringsmiljøsatsingen kommunen noen gang hadde igangsatt og varte i perioden 2013-2016, der nærmere 2600 ansatte deltok. Arbeidet var initiert av Thomas Nordahl og hans forskning på bakgrunn av suksessen til Ontario i Canada og effektstørrelsene til Hattie (2009). Kristiansand kommune igangsatte dette samarbeidet, som skulle kartlegge læringsmiljøet og så jobbe forskningsbasert og systematisk for å oppnå ønsket effekt. Det var en systemteoretisk tenkning, der fokuset ble flyttet fra individet/barnet, og over til miljøet/sammenhengen barnet levde i. På den tiden hadde kommunen et høyt antall barnehagebarn og elever som ikke hadde det godt og det ble meldt fra om mobbing og mistrivsel.

Arbeidet startet ut på bakgrunn av funnene på hver enhet med første undersøkelse: T1(tidspunkt 1), så ble det blant annet arbeidet etter Nordahls modell, kalt PA¹, etter halvannet år var det duket for ny måling og T2 viste at elevenes svar fra 5.-10.trinn kunne bekrefte at det var bevegelse i positiv retning for læringsmiljøet i kommunen. Til slutt kom T3, som viste en svak nedgang i svarene fra elever på 5.-10.trinn. Det kom også frem at det fortsatt var utfordringer knyttet til kjønn, spesialundervisning og foreldrenes utdanningsnivå (Master theis, Hold ut, hold fokus! 2017, Andersen, Vik og Vik).

Hver skole og lærer hadde fått et felles profesjonelt språk og et verktøy som så på eleven med et forskningsbasert blikk og kikket på alle opprettholdende faktorer rundt barnet for å finne en retning. FLiK var drevet av systematisk arbeid og felles oppmerksomhet mot utvikling av læringsmiljø som hadde fokus på faktorer som opprettholdt uønskede tilstander. Lærerne ble kurset i «pedagogisk analyse», en modell som førte til et felles språk og at lærerne fikk en forskningsbasert tilnærming i sitt arbeid. Ved å jobbe på en systemisk måte over tid ønsket sektoren å bygge opp en faglig kapasitet ut fra kartleggingsdata og bruke disse i tiltak som styrket læringsmiljøet.

Søgne og Songdalen, sammen med resten av Knutepunkt Sørlandet (Iveland, Lillesand og Vennesla) hadde sin satsing på «Inkluderende læringsmiljø» også et tillegg der de knyttet denne opp mot tilpasset opplæring. 2014 var oppstartsåret og både barnehager, skoler og PP-tjenesten deltok. Selve formålet var å få etablert en felles pedagogisk plattform for arbeidet med læringsmiljøutvikling slik at alle barn og unge skulle få større utbytte av det ordinære pedagogiske tilbudet. Overordnet målsetting er at alle barn og unge opplever et godt og inkluderende læringsmiljø som fremmet deres læring, trivsel og helse (Master thesis, E. Eikeland, 2018).

Satsingen på «Inkluderende læringsmiljø» i nabokommunene til Kristiansand var også basert på forskning og fokus på systematisk kvalitetsheving på alle nivå i barnehage og grunnskole. Satsingen tok utgangspunkt i forskningen til Robinson (2011) om at god ledelse fører til økt læringsutbytte for barn og unge. Det ble klart fremhevet i arbeidet for et «Inkluderende læringsmiljø», at man vektla ledelse med tydelige og trygge voksne, som var støttende, gode

¹ Pedagogisk analyse

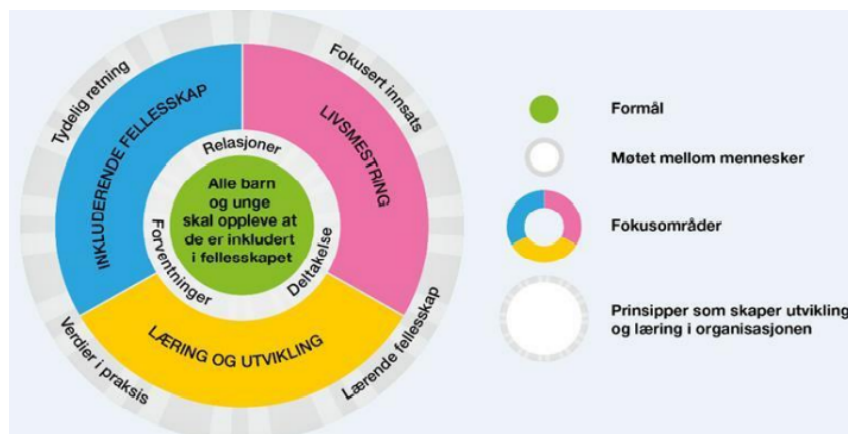
[Rammeverk - hva er et rammeverk? \(extend.no\)](#)

[Rammeverk - oppbygning \(extend.no\)](#)

[Rammeverk - hvorfor et rammeverk for kvalitet og mestring? \(extend.no\)](#)

på relasjoner og som hadde struktur og regler. Det ble tydeliggjort at klare forventinger, læringskultur, motivasjon var faktorer om var viktige i satsingen (Baumrind, 1991; Hattie, 2009; Roald 2013). (E. Eikeland, 2018).

Modellen og tenkningen bak rammeverket for kvalitet og mestring bygger i særlig grad på Michael Fullans (2017) rammeverk for koherens og Peter Senges (2006) teori om systemtenkning i lærende organisasjoner. Den sier noe om den kraft, kapasitet, potensiale og løftene som mennesker som samarbeider gir (Eikeland, Strategiplan for Oppvekst, 2020).



Figur 1. Rammeverk for kvalitet og mestring.

Modellen som illustrerer rammeverket, viser at alle barn og unge skal oppleve at de er inkludert i fellesskapet og utgjør sentrum og hensikten for alle ansattes handlinger. At modellen er formet som et hjul er for å synliggjøre hvordan de ulike nivåene og elementene er gjensidig avhengige av hverandre for å skape sammenheng i det arbeidet vi hele tiden driver med. Den er et verktøy der skoleledere kan jobbe med egen praksis og sette retning for videre utvikling av enheten. Det er også et interaktivt og levende verktøy, der man kan klikke seg inn på de ulike delene i modellen og gå dypere inn i den (Kristiansand kommune, 2020).

Et overordnet prinsipp for å skape varig læring og varige endringer i organisasjonen, er å bygge kapasitet. Det betyr at man må jobbe kollektivt for å skape verdier, ferdigheter, kompetanse og ny kunnskap. På den måten har man en felles identitet, eierskap og motivasjon for å arbeide sammen om større endringer (Eikeland, Strategiplan for Oppvekst, 2020).

I motsetning til mange før meg, har jeg har valgt å fokusere på én ting i modellen, og det er elevmedvirkning. Elevers medvirkning kommer til syne flere steder, nærmest selve formålet finner vi elevmedvirkning nevnt første gang:

- 1) Deltakelse: «De voksne må være bevisst på barnas ulike uttrykksformer og tilrettelegge for deltakelse og **medvirkning** på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer, individuelle forutsetninger og behov» (Sitat FNs barnekonvensjon; Ludvigsen, 2016, Salamancaerlæringen, UNESCO, 1994 & Østern et al., 2019) (Kristiansand kommune, 2020).

Videre finner vi både den institusjonelle og pedagogiske elevmedvirkningen i to av modellens fokusområder:

- 2) Inkluderende fellesskap: «Skolen fremmer elevens deltakelse i fellesskapet»
- 3) Læring og utvikling: «Elevene er aktive deltakere som reflekterer over egen læring og utvikling»

Til slutt finner man medvirkning under «Prinsipper som skaper utvikling og læring i organisasjonen». Under Verdier i praksis, står **medvirkning** opplistet som en av tre kjerneverdier.

2.6 Oppsummering kapittel 2

Den historiske utviklingen av demokratiet har hatt betydning for at graden av elevmedvirkning har tatt store steg i løpet av 1900-tallet. Flere rettigheter og tydeligere forventinger til hvordan elever skal påvirke sin egen hverdag har kommet på plass. Dette er nedtegnet i alt fra tidlig lovverk, FN`s barnekonvensjon, forskrifter til læreplaner, Fagfornyelsen, og i Rammeverk for kvalitet og mestring i Kristiansand kommune. Elevundersøkelsen skal gjennomføres som en obligatorisk del av denne kvalitetssikringen. Man kan skille mellom den institusjonelle medvirkningen elevene skal ha i form av deltakelse i elevråd, samarbeidsutvalg og skolemiljøutvalg, der de får demokratiske erfaringer og pedagogisk medvirkning der elevene opplever medvirkning i egne læringsprosesser.

3.0 TEORETISK RAMMEVERK

Jeg har så langt referert til de offentlige dokumentene som sier noe om elevers rettigheter og plikter knyttet til det som har med medvirkning å gjøre. I den forbindelse valgte jeg å forfølge to spor, det ene handler om elevenes demokratiske rettigheter inn i skolen som institusjon og det andre om de individuelle rettighetene knyttet til den enkelte elev, som handler om å påvirke sin egen læring og utvikling. Jeg har også gitt et kort historisk innblikk i framveksten av elevmedvirkning i norsk skole.

Teorien som er valgt skal forsøke å svare ut de problemstillingene oppgaven tar for seg. Jeg skal først raskt skissere utviklingen i demokratiteorien. Deretter går jeg fra generell demokratiteori, for så å forsøke å operasjonalisere demokratiteorien i hvordan dette vil arte seg i elevdemokratiet som utspiller seg i skolen. Videre presenterer jeg teori som kan være med på å måle rektorers tilrettelegging for elevmedvirkning, for til slutt å ta det hele tilbake i ledelsesteorien. Avslutningsvis vil jeg forsøke å sette sammen viktige teoretiske fundament og bruke dem som byggeklosser i forståelsesrammen når empirien skal drøftes og forstås.

3.1 Demokratiteori

Medvirkning kan trekke røttene helt tilbake til demokratiteorien. Selv om demokrati relativt enkelt lar seg forklare som folkestyre, er teorien i mye større grad sammensatt. Disse demokratimodellene har i dag gitt inspirasjon til hvordan vi bygger skoledemokratiet. Dagens skoledemokrati står på grunnlaget til modellene om demokratisk teori.

Rose (2014) omtaler tre hovedstrømninger med tilhørende undervarianter i litteraturen omkring demokratibegrepet:

1) Tanken om det direkte demokrati, bygger på idéen om at alle som har felles interesser innenfor et område, skal kunne delta direkte i prosessene som fører fram til et bindende resultat og beslutning som alle må forholde seg til. Det er en måte å organisere demokratiet på som virker forbilledlig, men det er ikke så enkelt i praksis. Dersom alle skal høres og delta, vil dette bli en utfordring når det er snakk om mange mennesker (Rose, 2014, s.24). Robert Dahl

og Edward Tufte problematiserer størrelsens betydning for realiseringen av demokratiske forhold ved den direkte organiseringen ut fra borgerrettigheter og systemkapasitet (Rose, 2014, s.26).

Det vil nok også være en begrensende faktor når det gjelder elevmedvirkning. Det problematiske er at modellen er svært tidskrevende og lite effektiv til at den brukes noe særlig i skolen. Det er likevel positivt at elevfellesskapet blir innlemmet og tatt på alvor slik at alle får medvirke helt inn i beslutningstakingen. Det er en måte å gi alle en stemme på, i alle fall i teorien. Det kan oppleves som heldig i en skole og for den enkelte elev i forhold til at alle blir informert om hva saken dreier seg om og at de opplevde å bli inkludert i en demokratisk prosess.

2) Når det gjelder det indirekte eller representative demokratiet, er vi over på en form for organisering av medvirkning som vi kjenner godt. Rose mener denne demokratiformen kom som et resultat av vanskene som oppstod da det direkte demokratiet skulle omsettes i praksis. Demokratimodellen som er i bruk i Norge gjør det mulig for alle landets borgere å bli representert av folkevalgte. Innen indirekte demokrati har det også utviklet seg ulike retninger som betegnes som konkurransedemokrati og deltaker demokrati. Her vil det være mer den sterkeste og trolig den med mest appell til velgerne som vil få de fleste av stemmene, og kanskje ikke det som representerer viljen til folket. Samfunnsutviklingen går i retning av at valgene på representanter i stor grad tas ut fra egeninteresser og den jevne velger legger sin stemme der han har mest å vinne. Rose tar til orde for at det gjennom konkurranse om folkets tillit og oppslutning i valg at representantene står til ansvar for sine beslutninger. Konkurranse i åpne valg vil sørge for å få fram de som har best forutsetninger for å styre (2014, s.27-29).

Det er først og fremst den representative demokratimodellen som gjelder i skolen. Det å danne et elevstyre er skolens måte å operasjonalisere det representative demokratiet på. Hver skole er pålagt å ha et elevråd, det består av utvalgte representanter fra de ulike klassene. En må kunne anta at det er rift om disse vervene i en klasse og at elevene velger den som de mener vil tjene klassens interesser best. De tillitsvalgte elevene videreformidler ønsker og behov og uttaler seg på klassens vegne, til det beste for samtlige elever på skolen.

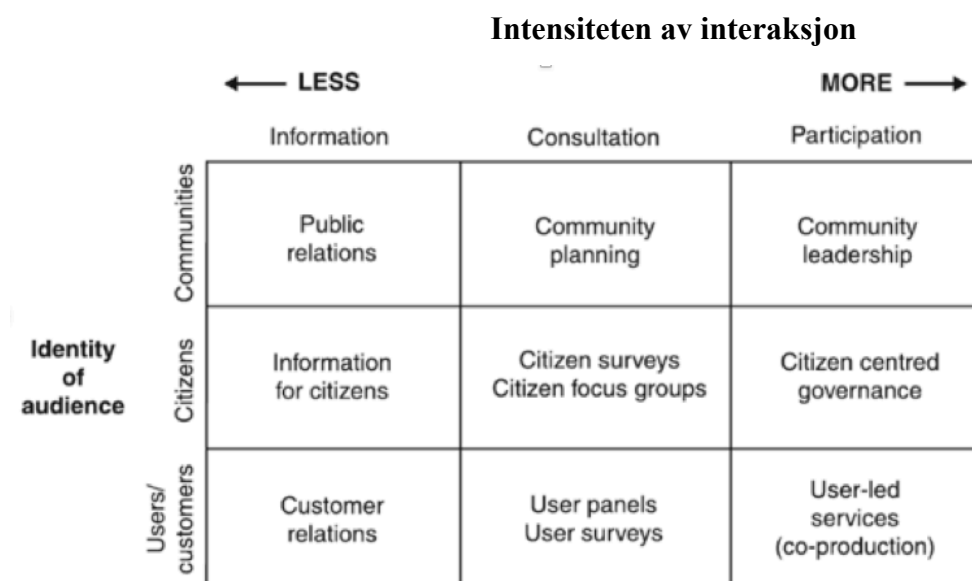
3) Fremkomsten av det kommunikative eller deliberative demokratiet, oppstod som en kritikk av konkurransedemokratiet. Innenfor denne formen for demokrati, er de opptatt av hvordan

meningen av preferanser blir til. Her blir det viktigste hvordan måten preferanser oppstår og utveksles på. Det er meningsutvekslingen og meningsdanningen som står sentralt i den deliberative demokratiteorien. Det understrekes som viktig at det foregår en fri og saklig utveksling av synspunkter blant befolkningen. Utgangspunktet er at alle har like rettigheter og det forutsettes at de kan forplikte seg til en målsetting når de har vært med å komme fram til en enighet. Det argumenteres med slagkraft eller gyldighet som vil være avgjørende, og ikke hvor mange personer som gir uttrykk for den (Rose, 2014, s.32-33).

Elevenes grad av medvirkning vil mange ganger avhenge av hvor godt de argumenterer for en sak. De er vant til å bli hørt, og lærer seg spillereglene for hvordan de på en best mulig måte skal klare å få sine forslag gjennom. Elevenes medvirkning i skolens samarbeidsutvalg er et organ i skolen der deres innspill blir hørt og man havner ned på løsninger som er det beste for skolefellesskapet.

3.2 Hvordan måle rektors tilrettelegging av medvirkning?

Steve Martin og Annette Boaz snakker om at man kan involvere innbyggernes deltakelse på mange ulike måter. De har laget en modell der de kombinerer intensiteten i interaksjonen med identiteten i dimensjonen (Pollitt, 2003, s.100) (Martin & Boaz 2000):



Figur 2. Modell for borger-stat interaksjon (betraktelig) tilpasset fra Martin & Boaz (2000)

Martin & Boaz lager et tredelt skille mellom informasjon, konsultasjon og deltakelse. Under bruker jeg modellen på hvordan man kan måle rektors grad av tilrettelegging for elevmedvirkning:

- 1) Informasjon, vil eksempelvis gi elevene informasjon via kampanjemateriell som blir utdelt på skolen. Dette er i følge modellen det minst virkningsfulle når det gjelder deltakelse. Martin og Boaz sier at det her i all hovedsak dreier seg om enveis kommunikasjon. Det blir da rektor som informerer elevene og de har ingen medvirkning på hvordan og hva slags informasjon som blir gitt.
- 2) Å konsultere gir mulighet for toveiskommunikasjon. Det betyr fortsatt at det er rektor som definerer agendaen og innholdet i hva elevene kan medvirke i, men de har medvirkning på det de blir spurt om. Elevundersøkelsen er et tydelig eksempel på konsultasjonsmedvirkning. Rektor kan også invitere elevene til å delta i fokusgrupper der de uttaler seg om spørsmål rektor og skolen er opptatt av, eksempelvis arbeidsro.
- 3) Deltakelse er den mest aktive formen for medvirkning, «Citizen sentered governance». Her er elevene direkte involvert i medbestemmelsen og deltakelsesmakten er delt mellom rektor og de deltakende elevene, der en rektor faktisk kan gi elevene beslutningsmyndighet. Denne formen for elevmedvirkning finnes i skolenes samarbeidsutvalg, der representanter for elevene sitter og har stemmerett på lik linje med foreldrerepresentanter og lærerrepresentanter (Martin & Boaz, 2000).

3.3 Hvordan måle elevers medvirkning?

Utdanningsdirektoratet har høye forventninger til at det skal arbeides med elevmedvirkning i skolen. I november 2019 ble Fagfornyelsen, den endelige læreplanen som skulle gjelde fra 2020 publisert av Udir. Felles for læreplanene i alle fag, var overskriften *Kompetansemål og vurdering*. Det som var ens for samtlige fellesfag og trinn, var et eget avsnitt, der det het: «*Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning*» (Udir, 2019). Udir går høyt ut og sier at: «*Elevene må kunne påvirke opplæringen*» Det kan virke som om mange skoler og kommuner den siste tiden har ønsket å jobbe mer med elevmedvirkning.

Elevmedvirkning organisert ved at en lærer utformer vurderingskriterier sammen med elevene, kan føre til at elevene i større grad forstår intensjonen og hva det vil si å mestre en gitt oppgave (Sandvik, 2019, s.30). Det har blitt gjort forsøk på elevers medvirkning og under kan dere se en modell av strukturering av ulike grader av denne medvirkningen.

Nivå 0: Ingen inkludering	Nivå 1: Ingen autonomi	Nivå 2: Ingen reell elevmedvirkning	Nivå 3: Instrumentell elevmedvirkning	Nivå 4: Full autonomi
▼	▼	▼	▼	▼
PROSESS:				
<ul style="list-style-type: none"> • Elevene blir ikke informert om vurderingskriterier og/eller kompetansemål. 	<ul style="list-style-type: none"> • Det åpnes ikke for elevinnspill. • Lærer informerer om vurderingskriterier og kompetansemål. 	<ul style="list-style-type: none"> • Styrer læreren prosessen, f.eks. i form av klassesamtale? • Får elevene komme med innspill? • Vurderer læreren kvaliteten på forslagene? 		<ul style="list-style-type: none"> • Får elevene tilnærmet diktere kriteriene uten lærerens vurderinger? Besitter elevene den faglige definisjonsmakten?
PRODUKT:				
<ul style="list-style-type: none"> • Ikke synlig for elevene. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lærerens produkt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elevenes innspill kommer ikke klart til syne på det endelige kriteriearket. Derfor lærerens produkt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elevenes og lærerens produkt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elevenes produkt.

Tabell 2. Strukturering av ulike grader av elevmedvirkning (H.Tjønn og Henrik G.Ræder: Utdanningsnytt, 2020)

Graden av elevmedvirkning må tilpasses klasser og trinn bestående av forskjellige individer med ulike interesser, erfaringer og faglig nivå. Det er ikke sikkert at en her skal hige etter at alle til enhver tid skal befinne seg på nivå 4. De som har vært i skolen noen år vil nok være enige med dem som nyanserer bildet og tar til orde for at elevstemmen også kan bli tillagt for stor vekt. Dersom elevene medvirker i utformingen av kriterier, bør læreren sikre at de endelige vurderingskriteriene holder et tilfredsstillende nivå. Det er alltid læreren som skal ha styringen og gjøre de siste vurderinger (H.Tjønn & H.G.Ræder: Utdanningsnytt, 2020).

I en tid hvor elevmedvirkning ser ut til å bli sett på som noe selvsagt, kan modellen bidra til å nyansere dialogen rundt elevmedvirkning i praksis. I og med at de nye fagplanene legger klare føringer for elevmedvirkning i alle fag, kan det være nyttig å reflektere rundt hva elevmedvirkning faktisk betyr. Hvordan kan de som jobber i skolen tilpasse elevmedvirkningen til en gitt elevgruppe uten at graden av elevmedvirkning blir for høy, eller så lav at medvirkningen reduseres til noe som egentlig ikke innbyr elevene til reell medvirkning (H.Tjønn & H.G.Ræder, Utdanningsnytt, 2020).

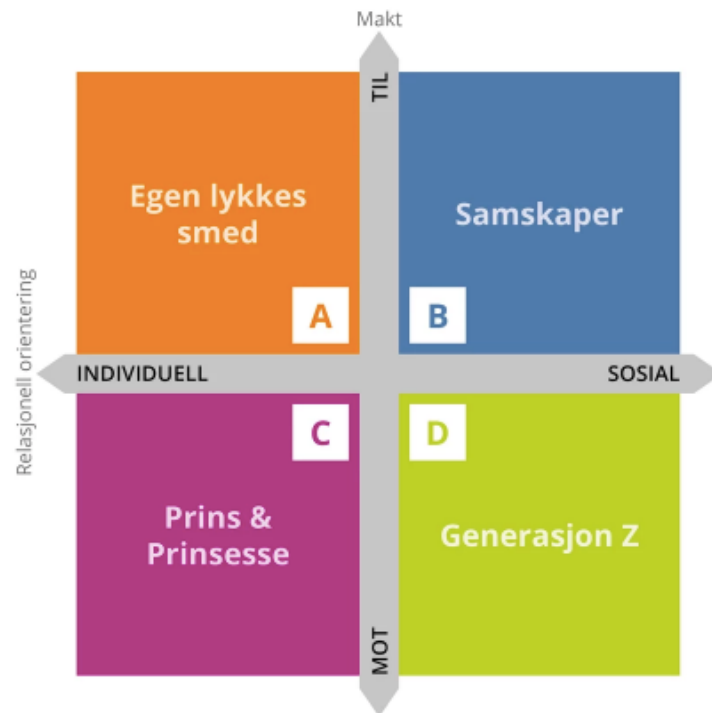
3.4 Samskapingsmodell

Alle rektorer vet at de er forpliktet til å drive elevmedvirkning, men det er vanskelig å vite hvordan. Ved NTNU har Førsteamanuensis Erlend Dehlin i samarbeid med Mari-Ana Jones utarbeidet en modell som gjør at man kan kategorisere ulike typer elevmedvirkning. Dehlin mener at elevmedvirkning er et begrep som er for tvetydig. Det blir problematisk for rektorene å løse oppdraget når det løftes så høyt på så mange steder, samtidig som en ikke helt vet hva det er snakk om i praksis. Modellen er laget med tanke på å hjelpe lærere og ledere til å organisere praksiser rundt elevmedvirkning og rydde opp i hvordan man snakker om og forstår elevmedvirkning. Dehlin & Jones sier det er en form for medvirkning som binder elever og voksne sammen som likeverdige læringspartnere. Denne type medvirkning trenger ikke å være et valg mellom lærerens autoritet og elevenes makt, men en invitasjon til å etablere praksiser hvor begge parter finner inspirasjon og læring (Podcast Et Bedre Skole-Norge 2021: Samskaping med Erlend Dehlin).

Før jeg presenterer modellen, ønsker jeg å si noe om verdisynet til Dehlin og Jones og deres tanker om elevers medvirkning. I det å ha «*eleven som subjekt*» som verdisyn handler medvirkning om å la eleven «*virke med*». Når de snakker om elevmedvirkning, dreier det seg om hvordan elevene virker med i undervisningen, hvordan de er involvert og deltar. Her vektlegges noe som man må være bevisst på, og det er at elevene virker med uansett om de inviteres inn til medvirkning eller ikke. Derfor er det så viktig at rektorene og skolen legger til rette for det og får med seg samtlige elever. I følge Dehlin og Jones er ikke elevmedvirkning for de spesielt interesserte, den kan ikke velges bort. De tegner også et skarpt skille mellom det å la eleven virke med som et subjekt og det å virke med som objekt (Dehlin & Jones, 2022, s.8).

I medvirkningsmatrisen figuren består av, ser man at elevmedvirkning ikke bare er én ting, men representerer et mangfold av muligheter for hvordan elever virker med i sin egen læring. Den viser en oversikt over ulike former elever kan medvirke på, og hver form er beskrevet som et ønske eller behov fra eleven. Dehlin & Jones viser til fire former for praksiser og måter elever virker med på i skolen, både i undervisning og øvrig skolehverdag:

- A) «La meg gjøre selv»
- B) «La oss samskape»
- C) «La meg bestemme»
- D) «La oss bestemme»



Figur 4. Samskapingsmodell av Dehlin, E & Jones, M. A (2021)

Modellen består av to akser som krysser hverandre, som igjen skaper fire kvadranter. Den vertikale Makt-aksen er plassert i modellen fordi medvirkning alltid vil innebære et spørsmål om makt. Det er en faktor at lærere kan føle seg truet av elevmedvirkning, de kan kjenne på at autoriteten utfordres og vise skepsis fordi de opplever at elevene allerede har for mye makt. Det er gjort et forsøk på å rydde opp i kompleksiteten knyttet til makt, og maktaksen skilles mellom «makt til» og «makt over». «Makt til» beskriver den mulighet eleven har til å skape, utvikle og påvirke sitt eget liv og framtid. «Makt over» er den form for innflytelse fra andre mennesker som oppstår i mellommenneskelige relasjoner, og der det således er grobunn for elevenes motstand og i verste fall avmakt (Dehlin & Jones, 2022, s.20-23).

På den horisontale aksene, finner man Relasjonell orientering, dette beskriver hvordan og i hvor stor grad eleven orienterer seg mot fellesskapet eller vekk fra fellesskapet. Ytterpunktene

av denne orienteringen er «individuell» og «sosial» og viser om eleven først og fremst har sine læringsaktiviteter i møte med andre (sosial relasjonell orientering) eller om læring er noe eleven tar hånd om alene (individuell relasjonell orientering) (Dehlin & Jones, 2022, s.25). For kvadrant C, som ligger nederst til venstre, betyr elevmedvirkning «la meg bestemme». Her er det negativ frihet, som kan kalles en motmakts dimensjon. På individuelt fokus finner du «Prins og prinsesse» der medvirkning forstås som at eleven vil bestemme selv, og ikke la andre styre. I likhet med kvadrant A, uttrykkes det også her et ønske og behov om individualitet. Men det er forskjell på hva som legges i begrepet. I denne kvadranten er behovene mer knyttet til «medbestemmelse» og medvirkning her innebærer at elevene skal være med og bestemme. Kvadrant C gir muligens den mest vanlige forståelsen av elevmedvirkning. Dehlin & Jones peker på at medvirkning av mange forstås som at elever skal bestemme, noe som igjen fører til usikkerhet og bekymring om at elevene får for mye makt. De trekker også frem at elever vil oppi lav score på elevmedvirkning all den tid de har opplevd at de ikke blir lyttet til, ikke får være med og gjøre/påvirke valg som de mener angår dem i og utenfor undervisningen (2022, s.27).

Går man til kvadrant D, er man fortsatt i en negativ frihetsdimensjon, vi snakker fremdeles om motmakt, men da er vi over i det kollektive og sosiale. Denne versjonen kalles for «Generasjon Z». Kvadrant D beskriver elevmedvirkning i betydningen av «la oss bestemme» i likhet med kvadrant C, dreier det seg også her om medbestemmelse. Forskjellen her er at den gjelder for en større elevgruppe. Kvadrant D uttrykker ønsker og behov for innflytelse i saker der elevene har like interesser, står sammen som gruppe og fremmer felles krav. I denne kvadranten kan elevrådsarbeid passe inn, forskerne presiserer at elevråd rundt omkring på skolene kan være alt fra velfungerende systemer og strukturer til det som kan betegnes som demokrati som bare ligger i overflaten (Dehlin & Jones, s.28).

Øverst til venstre er vi på individuelt fokus, men er da mer opptatt av å skape noe nytt. De er mer opptatt av den positive friheten, dette kalles «egen lykkes smed» der vi finner eleven som tar tak i egen læring og egen skolegang og skjønner at det er opp til en selv for å lykkes. Kvadrant A sin forståelse av elevmedvirkning, er at det betyr «la meg gjøre selv» den kjennetegnes ved høy grad av elevens egen motivasjon og evne til selvstendighet. Eleven er gjerne opptatt av hvordan lærere og skolen kan understøtte oppnåelsen av egne læringsresultater og ambisjoner. Denne type elever har et ønske om å individuelt utforske egne interesser og har klare mål om å lykkes i konkurranse med andre om å skape en unik

levevei, identitet og karriere. Samarbeid gir ikke nødvendigvis noe gjenklang hos eleven, men tvert i mot oppfattes som et hinder i en egenorientert søken etter kunnskap (Dehlin & Jones, 2022, s.26)

Den siste kvadranten øverst til høyre er kalt for «Samskaper» der er eleven som medvirker, som finner seg selv i møte med andre. Det er ingen motsetning mellom egen personlig vekst hos enkelteleven, klassen og skolen. De forutsetter hverandre og likeverdighet står sterkt. Alle individer og mennesker som har ulike roller, er koblet på samme prosess med samskapning, man er partnere i samme samskapningsprosess for å lage noe; identitet, finne en faglighet, det å trives, alt det vi holder på med i skolen. Man gjør det sammen i samme prosess, med ulike roller og ulike perspektiver, men man er likeverdig. I kvadrant B betyr elevmedvirkning «la oss samskape» den dreier seg om det læringsfellesskapet som skaper sammen, og har spesiell betydning for og forbindelse til «eleven som subjekt.» Elevmedvirkning i denne kvadranten skiller seg ut i forhold til samhandling med andre. Her er makt noe som i utgangspunktet først og fremst dreier seg om kreativitet, modning og skaperkraft. Det er denne kvadranten som beskriver elevmedvirkning når involveringen er dyp, og når læringen er like mye sosial og kollektiv som individuell. Får man til dette, er ofte lærere og elever engasjerte og positive når de forteller om sine opplevelser med samskapt læringsaktiviteter (Dehlin & Jones, s.29). Det teoretiske fundamentet til modellen er blant annet hentet fra Dewey, som sier at eleven må ses på som et subjekt og ikke et objekt. Og at eleven som subjekt skal bruke skolen til å bli kjent med seg selv i møte med andre (Podcast Et Bedre Skole-Norge 2021: Samskapning med Erlend Dehlin).

Med skolen som et fellesskap av voksne og unge, kan samskapt læring føre til at man lager noe sammen som ikke fantes fra før. Det betyr ikke at man overlater sin ekspertise og makt til elevene, men at en har ulike roller i samme prosess i å lære og skape noe sammen.

Betydningen av elevens primære oppgave, er å utvikle seg selv, sin identitet og potensiale i sammen med andre (Dehlin & Jones, 2022, s.30-31).

3.5 Reell elevmedvirkning

Sunniva Sandanger & Martin Johannessen bringer i sin bok «Reell elevmedvirkning» begrepene demokrati og medvirkning tettere sammen. De tar til orde for at medvirkning henger sammen med demokrati, og at det på mange måter er to sider av samme sak.

«Demokrati skal gi deltakerne mulighet til å tenke, mene og handle med selvstendighet og frihet innen faste og lovgitte rammer» (Sitat. Sandanger & Johannessen, 2021, s.2) Deres innfallsvinkel til elevmedvirkning er at elevene må få muligheten til å utvikle og lære det de kaller valgkompetanse, nemlig ferdigheter innenfor det å undersøke, reflektere og deretter ta de valgene de ønsker. Medvirkning må med andre ord læres, det er ingen medfødt egenskap.

De poengterer også at dersom elever skal ha reell innflytelse og medvirkning, må skolene ha en tanke på hvordan elevene kan være trygge, bli motivert og kunne gjøre seg erfaringer som oppleves som relevante for dem. Det stiller krav til skoledagens struktur og organisering og at det er en helhetlig tanke rundt det kontinuerlig pågående demokratiseringsprosjektet elevmedvirkning i skolen faktisk er (Sandanger & Johannessen, 2021, s.2).

«Å bygge en kultur for elevmedvirkning tar tid og krever innsats fra hele skolen» (Sitat Sandanger & Johannessen, 2021, s.9) Forfatterne påpeker kompleksiteten i elevmedvirkning og det blir helt klart mer utfordrende når elevenes rett til medbestemmelse også skal ivaretas. I et demokrati skal alle ha like rettigheter og muligheter til å delta i beslutningsprosesser. Medbestemmelse og ikke minst ansvarlighet og kunnskapen om demokrati må læres, og elevene må få tid til å lære det. Deres erfaring som lærere på en skole der alle elever siden 2004 har hatt individuell stemmerett i ukentlige møter, gir tyngde når de sier at alle skoler kan oppnå det samme, dersom de legger til rette for det. Men det fordrer at skolen bruker tid på at elevene øver på demokratisk deltakelse for faktisk å kunne medvirke og forstå betydningen av det.

3.6 Elevsentrert ledelse og elevmedvirkning

I det følgende ønsker jeg å presentere teorien til professor Vivian Robinson om hvordan rektorer kan utøve god skoleledelse med utgangspunkt i elevs læring. Teorien skal belyse elevmedvirkning ut fra rektors utviklingsledelse, og den institusjonelle og pedagogiske siden ved elevmedvirkning.

Robinson er en forsker som har satt elevenes utbytte av undervisning og elevsentrert ledelse i sentrum. Hun har gjort meta studier av elevsentrert skoleledelse og det har gitt innsikt i hva skoleledere må fokusere på for at de skal oppnå beste praksis og læringsutbytte for sine

elever. Disse studiene endte opp i en modell som skisserte fem ulike ledelsespraksiser, samt tre sentrale kompetanser som lederne trenger for å kunne utøve disse praksisene (Robinson, 2014, s.26):



Figur 5. Robinsons modell med ledelsesdimensjoner og lederferdigheter.

Som følge av forskningen kunne Robinson dele funnene inn i fem ledelsesdimensjoner:

- Etablere mål og forventninger
- Strategisk bruk av ressurser
- Forsikre seg om kvaliteten på undervisningen som gis
- Lede lærernes læring og utvikling
- Sikre et velordnet og trygt læringsmiljø

Kunnskapene og ferdighetene som trengs for med sikkerhet å engasjere seg i de fem dimensjonene, er beskrevet i tre omfattende lederferdigheter (2014, s.26):

- Anvende relevant kunnskap
- Løse komplekse problemer
- Bygge tillitsrelasjoner

Robinson påpeker at elevsentrert ledelse handler om å vite *hva* man skal gjøre, og *hvordan* man skal gjøre det. De fem ledelsesdimensjonene er tydelige på hva lederne må fokusere på for å ha større effekt på elevenes læring, men de forteller lite om kunnskapene, ferdighetene og disposisjonene som er avgjørende for at dette skal fungere i skolesammenheng (2014, s.26).

3.6.1 Rektors utviklingsledelse

Når det gjelder utviklingsledelse av skolen, snakker Robinson om hvilken *ledelsespraksis* som utgjør en forskjell. Hun har gjennom sine studier gitt et bilde av hvordan ledere kan utgjøre en forskjell for læring og prestasjoner for sine elever. Robinson poengterer at forskning og praksis i skoleledelse må være sterkere forankret i kunnskap om undervisning og læring. Videre sier hun at i skoler som presterer godt, fokuserer lederen i mye større grad på det å forbedre læring og undervisning. Rektorer deltar ikke direkte i elevmedvirkningen, men indirekte, fordi de fokuserer på å lede lærernes utvikling. Lederne fremmer og deltar altså i den profesjonelle læringen og utviklingen til elevene sine. Denne ledelsespraksisens gjennomsnittlige påvirkning på elevresultater (0,84) var dobbelt så stor som effekten av dimensjonene som kom på andreplass: etablere mål og forventninger (0,42) og forsikre seg om kvaliteten på undervisningen som gis (0,42) (2014, s.20) (Robinson, 2014, s.135,141,29).

Robinson bruker et elevsentrert perspektiv på sin ledelsesdimensjon nr.5. Selve formålet med denne er å skape et skolemiljø som fremmer grunnlaget for elevers engasjement i egen læring. Hun deler elevers engasjement inn i tre deler:

1. Det handlingsmessige, som kan sies å være oppmøte på skolen, tilstedeværelse i timene og deltakelse på elevaktiviteter.
2. Det følelsesmessige, som er det å indentifisere seg med skolen sin, like de fleste lærerne, aktivitetene og timene.
3. Det kognitive, være konsentrert om begrepene og ferdighetene det er meningen elevene skal lære (2014, s.121).

3.6.2 Institusjonell og pedagogisk elevmedvirkning

Robinson viser til flere forskningsbevis på at elevers oppfatning av egen skolegang er en avgjørende faktor i hvordan de engasjerer seg i skolen. Denne type forståelser kan hjelpe ledere med å identifisere sider ved sine skolenormer og skolepraksis som løfter eller reduserer elevengasjementet. Det er avgjørende at elevene har skoleerfaringer som imøtekommer deres psykologiske behov for kompetanse, autonomi og tilknytning (Deci og Ryan, 2000) (Robinson, 2014, s.122) Robinson trekker frem at selvstendigheten og evne til å delta i skolens aktiviteter og timer kan fremmes ved at elevene får erfaringer med å ha innflytelse på hva og hvordan de skal lære. Ved å bli mer involvert, istandsettes elevene til å regulere egen læring og ha et aktivt forhold til egen fremgang, både faglig og sosialt.

Robinson bruker ikke begrepet elevmedvirkning, men hun framhever elevers autonomi, altså deres grad av selvstyre. Hun sier at autonomi fremmes gjennom at elevene, både på skole- og timenivå, erfarer å ha innflytelse på hva og hvordan de skal lære. Elevenes opplevelse av autonomi kan fremmes gjennom undervisning som setter dem i stand til å regulere egen læring gjennom kunnskap om vurderingskriterier og om egen framgang i forhold til disse (2014, s.122).

Pedagogisk ledelse omfatter aspekter i alle fem dimensjonene beskrevet i figur 5. Men i sentrum ligger den dimensjonen dette kapitlet omhandler, nemlig ledelse gjennom å forsikre seg om at det blir gitt undervisning av høy kvalitet. Først og fremst skiller ledelse på høyt presterende skoler seg ut ved aktivt tilsyn med og koordinering av læreplanarbeid. For det andre rapporterer lærere på høyt presterende skoler at lederne deres er tilstede og involvert i diskusjoner om undervisning, herunder undervisning påvirker elevprestasjoner.

For det tredje er graden av lederengasjement i klasseroms observasjon og påfølgende tilbakemelding også assosiert med høyt presterende skoler. Lærerne på slike skoler melder om at lederne deres setter og følger opp tydelige prestasjonsstandarder for undervisning.

For det fjerde var det et større fokus på å sørge for at personalet systematisk fulgte med på elevenes framgang. På høyt presterende skoler ble prøveresultater brukt til å forbedre undervisningen (2014, s.82).

3.7 Oppsummering av teori

Den mest grunnleggende teorien for elevmedvirkning presenteres først og da henviser jeg til demokratiteorien, der de tre hovedstrømningene av teorien om ulike grader av folkestyre blir presentert. Så presenterer jeg ulike teori på hvordan man kan måle og forstå medvirkning. Først trekker jeg fram Martin & Boaz`modell, som kan vise hvordan man måler rektors tilrettelegging av elevmedvirkning. Der viser de ulike kombinasjoner av intensiteten i dimensjonen med identiteten i dimensjonen. Deretter går jeg over til pedagogisk strukturering av elevmedvirkning som Tjønn & Ræder har laget en modell på. Så presenterer jeg Samskapingsmodellen der eleven selv kan medvirke som skamskapere.

Sandanger & Johannessen påpeker at begrepene demokrati og medvirkning på mange måter er det samme. Deres teori fordrer at skolen må gi elevene opplæring i og mulighet til å medvirke, det er ingen medfødt egenskap.

Til slutt i teorikapitlet presenteres teorien til Vivian Robinson, som tar for seg elevmedvirkning ut fra rektors utviklingsledelse, og hva de må fokusere på og hvilken ledelsespraksis som gir best læringsutbytte.

4.0 METODISK TILNÆRMING

I dette kapittelet skal jeg redegjøre for valget av oppgavens design og metode. Empirien jeg samler inn skal på best mulig vis avdekke virkeligheten. Det er viktig å understreke at metodiske valg får innvirkning på den informasjonen jeg får, det finnes ingen perfekt forskningsprosess, men jeg kan være bevisst hvilke mulige svakheter som er knyttet til min undersøkelse (Jacobsen, 2018, s.16).

4.1 Valg av forskningsdesign og metode

Bakgrunnen for at jeg har valgt Kristiansand kommune som case, er fordi jeg arbeider i kommunen og har med meg lang erfaring som skoleleder i kommunen. Samtidig som jeg ser at denne casen blir ekstra spennende siden *Rammeverket for kvalitet og mestring* peker i retning av at man ønsker mer medvirkning.

Forskningsdesignet mitt har som hensikt å frambringe gyldig og relevant kunnskap om hvordan problemstillingene svarer ut situasjonen i Kristiansand kommune.

- Det forutsettes at empirien er gyldig og relevant (valid) og at det empiriske materialet jeg samler inn kan gi svar på det jeg spør om.
- Videre må empirien være pålitelig og troverdig (reliabel). Det er viktig at selve datainnsamlingen gjennomføres slik at respondentene svarer sannferdig og autentisk. For å oppnå resultater som er relevante og riktige, må innsamling av data gjennomføres på riktig måte (Jacobsen, 2018, s.16-17).

Min problemstilling må betegnes som førende for valg av undersøkelsesdesignet. Det vil være rimelig å kalle den for beskrivende, den ønsker å få innsikt i hvordan et fenomen ser ut. For å forsøke å svare ut det jeg har valgt å undersøke i denne oppgaven, var det naturlig å velge et *kvalitativt* undersøkelsesopplegg. En kvalitativ studie kjennetegnes ved at den som regel er intensiv, der det samles inn data fra få enheter. Den kvalitative metoden har som regel til hensikt å få fram hvordan mennesker *fortolker* og *forstår* en gitt situasjon (Jacobsen, 2018,

s.133). Det er mitt mål for forskningen at jeg kan gå dypere inn i fenomenet elevmedvirkning.

Metoden som blir valgt henger tett sammen med virkeligheten, Jacobsen (2018) viser til at sammenhengen viser seg på to ulike måter. Forskerens oppfattelse av virkeligheten vil ha betydning for hvilke spørsmål som stilles, og forskerens formulering av spørsmålene og valg av metode vil være med på å forme informasjonen som samles inn. Dette vil ha påvirkning på hvordan virkeligheten blir fremstilt (Jacobsen, 2018, s.21).

Jeg har valgt et intensivt undersøkelsesopplegg med fem respondenter. Et slikt design vil kunne gi mulighet for å gå i dybden, få frem nyanser og ikke minst belyse forholdet mellom individ og kontekst (Jacobsen, 2018, s.133).

4.2 Kvalitet på forskningen

Jacobsen (2018, s.246) er tydelig på at en samlet kvalitetsvurdering vil være overlatt til om den som leser min forskning vurderer forskningen som sann. Det er en helt essensiell forutsetning som jeg må ha med meg når jeg skal se med kritiske øyne på mitt eget arbeid. I vurderingen av om forskningen som presenteres er til å stole på, må jeg se på alle sider ved min forskning og stille spørsmål ved dem. Faktorer som jeg har med meg inn i vurderingen av kvaliteten er utledet fra Jacobsen (2018, s.247):

- Blir det redegjort for hvordan jeg har samlet inn data, hvordan de ble registrert og gjort rede for i analysearbeidet?
- Hadde mitt opplegg vært enkelt for en annen forsker å gå rett inn i og ville forskeren valgt samme metode?
- Er det gjort rede for utvalgsriterier for enheter og er det jeg undersøker tydeliggjort?
- Har jeg reflektert rundt problematikken i at det er trekk ved min undersøkelse som kan ha påvirket det materialet jeg har funnet?

Dette er kvalitetskriterier som jeg vil ha med meg i den videre vurderingen av min forskning.

4.3 Etikk

Det vil være en hel rekke etiske sider ved min undersøkelse, etiske aspekter er viktige å ha med seg da jeg skulle undersøke kollegaer i min egen organisasjon. Når man spør kollegaer om å delta på et intervju, må en ha med seg at de kan føle et press på å svare ja. Min hensikt og helt klare mål, var å gjøre undersøkelsen til en god og forhåpentligvis nyttig erfaring for respondentene. Jeg tenkte mye på hvilket press jeg kunne påføre dem og det var viktig for meg at det skulle være et intervju som var preget av respekt og en god tone. Jeg hadde ingen vikarierende motiv, ingen skjult agenda som skulle sette respondentene i en vanskelig situasjon eller forsøk på å få ut svar som kunne tolkes negativt i etterkant.

En helt klar forutsetning for undersøkelsen var full anonymitet. Svarene skulle ikke på noen måte kunne spores tilbake til respondentene og deres skoler. Jeg hadde stor bevissthet rundt hvor følsom informasjonen jeg fikk var, slik at ikke spesifikke beskrivelser kunne medføre at en skole kunne bli identifisert. I presentasjon av funnene, beskriver jeg alltid respondentene kjønnsnøytralt, slik at man aldri kan vite om det er en kvinne eller mann som har svart. Det ble på forhånd sendt ut et skjema der temaet for intervjuet var beskrevet. Min antagelse er at det var en fordel at temaet de skulle gi sine svar og betraktninger om ikke var kontroversielt, og jeg antar at det var enklere for respondentene å være ærlige (Jacobsen, 2018, s. 46).

4.4 Utvalg av respondenter

Med respondenter menes personer som har direkte kjennskap til et fenomen, ved at de for eksempel er medlem av en spesiell gruppe. I mitt tilfelle er det rektorer i grunnskolen i Kristiansand som skal intervjues, fordi de sitter med det overordnede ansvaret for at det lovpålagte kravet om elevmedvirkning gjennomføres (Jacobsen, 2018, s.178).

Kristiansand kommune består av 47 grunnskoler, utfordringen ble å velge ut enheter som kunne gi meg valide svar når jeg ikke hadde kapasitet til å ta så mange. Jeg bestemte meg for det Jacobsen kaller for et typisk utvalg (2018, s.182). For å kunne gjenspeile det typiske i Kristiansand kommune, trengte jeg gjennomgående representanter fra de ulike bydelene. Det ble gjort ut fra en liste som skilte mellom barne- og ungdomstrinn, og de kombinerte barne- og ungdomsskolene ble satt på ungdomsskolelista. Så trakk jeg ut ved hjelp av tilfeldig

utvalg, slik at jeg sikret meg representasjon fra hele grunnskoleløpet; 2 barneskoler og 3 ungdomsskoler. Respondentene består av begge kjønn, variasjon i alder og erfaring, de kommer også fra ulike bydeler med ulikt elevgrunnlag. Jacobsen peker på faren ved de enhetene man velger ut, er de vi tror er typiske. Jeg har altså ingen garanti for at mitt utvalg er typiske og må ha med meg det inn i vurderingen av kvaliteten på forskningen (Jacobsen, 2018, s. 182).

Det eneste kriteriet jeg hadde, var at jeg ikke kjente rektorenes syn og arbeid med elevmedvirkning. Dette mente jeg ville være med på å sikre valide svar som ikke var farget av andre faktorer som kunne påvirke svarene deres i noen retning. Jeg skulle ikke bruke noen andre variabler i min analyse, fordi det ikke har noe med problemstillingen å gjøre. Utgangspunktet er at jeg skulle samle inn nok data (empiri) og ha dekning i mine data for å kunne oppnå intern gyldighet til å trekke valide konklusjoner.

4.5 Intervju som metode

Et kvalitativt intervju kan ha ulike grader av åpenhet. For å få mer utfyllende informasjon fra mine respondenter, ønsket jeg å benytte meg av det *individuelle, åpne intervjuet* (Jacobsen, 2018, s.128).

Denne formen for datainnsamling kjennetegnes ved at respondent og informant prater sammen som i en vanlig dialog. Jeg ønsket et stedlig intervju, der det ble et intervju ansikt-til-ansikt. Jacobsen viser til *intervjueffekten* som vil si at intervjuers tilstedeværelse skaper spesielle resultater (Jacobsen, 2018, s.146, s.128). Metodeteorien skiller ofte mellom to typer intervjusteder eller kontekster; en naturlig og en kunstig. I dette tilfellet ville hver rektors kontor være et naturlig sted å ha intervjuet, det påvirker også innholdet i intervjuet og kalles *konteksteffekten* (Jacobsen, 2018, s.152). Selv om denne undersøkelsesformen er tidkrevende, er det ingen tvil om at det har sin styrke når man som jeg var interessert i hva den enkelte rektor svarer og hvordan de fortolker og legger mening i et spesielt fenomen (Jacobsen, 2018, s.146-147).

Utfordringen med at intervjuet ikke skulle tas opp på bånd, var at jeg kunne forstyrre flyten i lange svar og gode refleksjoner med mitt fokus på å få ned alt respondenten sa. Jeg skrev alt

på PC og hadde på forhånd forberedt en mal for hver skole jeg undersøkte. Jeg hadde lagt inn nok tid til å få noen av refleksjonene mange ganger og det var en forutsetning for å belyse temaet på en god måte. En fordel med at det ikke ble tatt opp på bånd, var at samtalen fløyt lettere og i all hovedsak ble preget av dialog, der det forhåpentligvis også var nyttig for respondenten å sette ord på sitt arbeid med elevmedvirkning. Rektorer har en hektisk hverdag der ting skjer og jeg måtte også ta høyde for at det kunne bli avbrytelser underveis. Det skjedde bare i ett av fem intervju, men jeg vil ikke anse det som noe negativt. I og med at jeg skulle gjennomføre intervjuet anonymt og ikke benytte opptak, trengte jeg ikke å sende inn søknad til Norsk senter for forskningsdata (NSD).

I starten av intervjuet ble forståelsen av fenomenet definert av respondenten selv og det satte retning for det som skjedde videre. Intervjuet var semistrukturert, det vil si at respondenten fikk anledning til å uttale seg fritt om de ulike temaene, samtidig som jeg var åpen for forandringer både i rekkefølge og spørsmålsform. Jeg hadde en pre-struktur på intervjuet, slik at alle skulle innta de samme sidene av elevmedvirkning, men hadde mulighet for egen refleksjon og på slutten av intervjuet var «ordet var fritt». Det var med på å sikre at viktige tanker og innspill ikke forsvant.

4.6 Intervjuguide

For å lage en struktur på informasjonsinnsamlingen av fenomenet elevmedvirkning, laget jeg en intervjuguide som jeg mente kunne være med på å gi meg svar på oppgavens problemstilling og teorien den omhandler. For å kunne systematisere informasjonen i intervjuguiden, var det naturlig å gjøre en vurdering på hvilke spørsmål som svarer ut hvilken problemstilling:

1. *«I hvilken grad vektlegger skoleledere elevmedvirkning?»*
2. *«Hvordan involverer skolene i Kristiansand kommune elevene i sitt arbeid?»*

Tabellen presenterer de forskningsspørsmålene jeg endte opp med og som jeg stilte til mine respondenter i intervjuet, de er knyttet og utledet fra mitt teoretiske kapittel.

Spørsmål	Forskningsspørsmål	Teoretisk bakgrunn og stikkord for spørsmålene
1) Problemstilling 1	Husker du når du hørte om elevmedvirkning første gang?	-Tillit/Autonomi - Egen refleksjon - Definisjon og fortolkning - Fagfornyelsen
2) Problemstilling 1	Hva legger du i begrepet elevmedvirkning?	-Opplæringsloven -Fagfornyelsen
3) Problemstilling 1	I hvor stor grad vil du si at du vektlegger elevmedvirkning?	-Teori V. Robinson
4) Problemstilling 2	Kan du nevne eksempler på hvordan det jobbes med elevmedvirkning på din skole?	-Teori V. Robinson -Teori Tjønn og Ræder
5) Problemstilling 1	På hvilke måter måler dere elevmedvirkning på din skole?	-Elevundersøkelsen -Utdanningsdirektoratet -Modell Martin og Boaz
6) Problemstilling 2	Elevmedvirkning er en del av selve demokratiopplæringen. Hvilken effekt/resultat tror du skolen og samfunnet vil få ved at elever medvirker i egen skolehverdag?	-Elevmedvirkning -Demokratibegrepet -Samskapingsmodellen
7) Problemstilling 2	Elevmedvirkning er lovpålagt. I hvilken grad opplever du at Oppvekst har en forventning til at du som rektor skal ha fokus på elevmedvirkning?	-RKM (Rammeverk for kvalitet og mestring) -Opplæringsloven
8) Problemstilling 2	Ordet fritt; respondentens egne refleksjoner	-Individualisering -Samfunnsutviklingen -Demokrati

Guiden er satt opp for å kunne gi en oversikt over hvilke spørsmål som kunne gi svar på hvilken problemstilling. Fenomenet elevmedvirkning kan være utfordrende å favne, derfor vil intervjuguiden kunne være med på å gi en oversikt, både når det gjelder spørsmål og teori. Det handler om å gi oppgaven både validitet og reliabilitet på et tema som Jacobsen omtaler som vanskelig målbart og komplekst (2018, s. 355).

4.7 Analyse

Etter åpne intervju blir man sittende igjen med store mengder komplekst materiale som må struktureres og forenkles. Det kan virke litt motstridende da grunnen til at man tar en kvalitativ tilnærming nettopp er fordi man ønsker ulike perspektiv, nyanser og tilnærminger. Den kvalitative analysen skal tilføre noe, men det handler om redusere tekster til mindre deler som ord, setninger og deretter binde delene sammen for å forsøke å se dem i et mer helhetlig lys (Jacobsen, 2018, s.198).

Det som betegnes som den første delen i enhver kvalitativ analyse, er reinskriking av intervjuer og observasjoner, også kalt rådata (Jacobsen, 2018, s.197, s.200). Jeg hadde store mengder med rådata som skulle reinskriveres, men opplevde det som tidseffektivt at jeg på forhånd hadde laget et svarskjema for hver skole. På skjemaet hadde jeg spørsmålene fra intervjuguiden og god plass til å skrive inn svarene direkte inn på riktig spørsmål i løpet av intervjuet. Det sparte meg for mye jobb da jeg skulle over på analysedelen av materialet etter at samtlige intervju var gjennomført.

Jacobsen går i sin forklaring av praktisk analyse inn på fire viktige forhold når det gjelder analyse av kvalitative data. Det dreier seg om *dokumentasjon*, *utforskning*, *systematisering*, *kategorisering* og til slutt *sammenbinding* (2018, s. 199).

Mine intervjuer og innhenting av *dokumentasjon* ble skrevet på PC, jeg behersker touch godt og mener at det var en god måte å gjennomføre datainnsamlingen på. Etter at alle intervjuene var ferdige, laget jeg et samleskjema, med utgangspunkt i intervjuguiden, der alle svarene ble strukturert på en slik måte at jeg så alle svar på spørsmål 1 samtidig, på spørsmål 2 samtidig, osv. Det gav meg en visuell hjelp ved at det var enklere å sammenligne svarene når de lå rett ved siden av hverandre. Deretter gikk jeg over til *utforskning*, der jeg ved bruk av fargekoder ble bevisst likheter og ulikheter i intervjuene, samt spennende stoff som kom fram ved respondentenes svar.

I *systematiseringen* og *kategoriseringen* av svarene var tidsbruken på hvert spørsmål høyst varierende. Jeg hadde store mengder med transkribert materiale fra intervjuene og brukte god tid på å strukturere stoffet på de fleste spørsmål, mange av spørsmålene i intervjuguiden la opp til refleksjon. Men jeg fikk også erfaring med at et par spørsmål gikk relativt kjapt,

eksempelvis spørsmålet som gikk direkte på problemstilling 1: «*I hvor stor grad vil du si at du vektlegger elevmedvirkning?*» Jeg hadde også en kolonne der jeg merket ut små ord og setninger, der respondentene hadde svart på lik måte. Jeg syntes at denne organiseringen av intervjuene og materialet jeg hadde fått inn gav meg en god og systematisk oversikt.

En siste og utfordrende del, var *sammenbinding* av funnene. Dette var den mest arbeidskrevende delen av analysearbeidet, og jeg brukte lang tid på å se forbindelser og sammenhenger i materialet. Men det var også i dette stoffet at kompleksiteten i oppgaven kom tydelig frem. Jacobsen er klar på at detaljer som kommer fram, vil kunne gi ny innsikt på et fenomen og at den kvalitative analysen hele tiden varierer mellom de enkelte detaljer og helheten (2018, s.197).

På den måten var den enklere å trekke ut både ulikheter og fellestrekk ved svarene. I analysedelen benyttet jeg meg av hermeneutisk metode, det vil si at jeg reduserte svarene fra tekst til mindre bestanddeler for så å forsøke å binde disse elementene sammen og forstå delene i lys av den helheten som dannes (Jacobsen, 2018, s.198).

4.7.1 Intern gyldighet

Man kan forstå intern gyldighet som det å ha empirisk materiale som gir oss dekning til å trekke våre konklusjoner (Jacobsen, 2018, s.17) Denne vurdering av gyldighet i kvalitative undersøkelser betyr det blant annet at jeg skal vurdere om jeg fikk tak i det jeg ønsket å få tak i (Jacobsen, 2018, s. 229) Jeg hadde et håp om å få svar som kunne svare ut mine problemstillinger, men med et så sammensatt begrep som elevmedvirkning er, vil jeg si at det var umulig å lage et helt spesifikt ønske om hva jeg ønsket å få tak i. Det at jeg ikke hadde noen forventinger til typiske svar, kan gjøre at jeg ikke indirekte sporet respondentene mot det jeg selv ønsket å høre.

I forhold til feilkilder, må jeg vurdere om mine tilfeldig valgte 5 respondenter og at deres svar faktisk kan gjenspeile bildet av elevmedvirkning på de 37 resterende grunnskolene i Kristiansand kommune. Ved bruk av kvalitativ i stedet for kvantitativ metode, kan det helt klart ligge en svakhet i mitt metodevalg. Dersom jeg hadde brukt en kvantitativ metode med spørreskjema til samtlige av kommunens skoler, ville jeg fått inn mye større representasjon og

kanskje mulighet til å underbygge mine konklusjoner enda sterkere. Det å bare ha 5 respondenter vil helt klart utgjøre fare for at de funnene jeg har gjort ikke samsvarer så godt med virkeligheten som jeg ønsker å tro. Samtidig som jeg ut fra mine problemstillinger har utviklet et spørreskjema som er utledet fra teori og jeg har gjort analysen på bakgrunn av systematisk arbeid i min intervjuguide.

Som forsker må jeg også være bevisst at jeg gir en sann presentasjon av virkeligheten. I min kategorisering av data kuttet detaljer, dataene forenkles og systematiseres, noe som betyr at jeg kan stå i fare for å gjøre et utvalg som er farget av egne meninger og fordommer (Jacobsen, 2018). I denne studien forsker jeg på egne kollegaer, det kan påvirke meg både i forhold til innhenting og tolkning av det materialet jeg har fått inn. Mats Alvesson (2010) (Jacobsen, 2018, s.229) er en sterk kritiker til forskere som samler inn data ved hjelp av intervju og kvalitativ metode, han mener de har en naiv holdning til at de svarene de får faktisk representerer virkeligheten. Jeg har vanskelig for å tro at mine respondenter ikke skulle vært sannferdige, men jeg må ta høyde for at jeg kanskje ikke har fått respondentenes aller innerste tanker når det gjelder holdningen til elevmedvirkning fordi det ikke ble åpnet opp for dette i spørsmålene mine. Under selve intervjuet kan jeg ha lagt ubevisste føringer ved respons på svar eller ved oppfølgingsspørsmål som har styrt respondentene inn på det jeg mener er viktig. Det kan virke positivt, nettopp fordi denne nærheten vil kunne gi en fin refleksjon og jeg får mye tilleggsinformasjon fordi jeg ikke er en fremmed. Men det er også en mulighet for at jeg opptrer mindre objektivt ovenfor egne kollegaer enn om denne forskningen hadde skjedd i en helt annen del av landet.

Så kommer vurderingen om kildene gav riktig informasjon og ikke minst evne til å gi det. I min datainnhenting, kan jeg si at jeg samler inn data fra førstehåndskilder, respondentene har direkte kjennskap til og ansvar for elevmedvirkning. Jacobsen (2018) poengterer likevel at kilder kan ha ulike interesser som kan gjøre at hele sannheten ikke kommer fram. Jeg vil likevel anta at dette ikke er en utbredt fare i min datainnsamling da temaet ikke er kontroversielt og uansett ikke setter respondenten i en situasjon der det vil være fristende å pynte på sannheten. Anonymiteten som var avklart på forhånd, vil være med på å sikre at de ulike rektorene gav en gyldig beskrivelse av det fenomenet de ble bedt om å si noe om. Jacobsen sier at det kan være et like godt tegn på gyldig informasjonsinnhenting at kildene har ulike beskrivelser av et fenomen. Han sier videre at det å få belyst disse ulikhetene er et av hovedpoengene med kvalitativ metode. Det er summen av data fra ulike rektorer som gir den

riktige beskrivelsen av et fenomen, enten den går mot konvergens (enighet) eller divergens (uenighet) (Jacobsen, 2018, s.231). Jeg tar med meg i vurderingen av kvaliteten på dataene, at her er det mange kilder jeg ikke fikk tilgang til og at det er noe som kan påvirke konklusjonen.

4.7.2 Reliabilitet

Vurderingen av påliteligheten i mine funn er en viktig faktor for oppgavens troverdighet. Datainnsamlingen ble gjennomført ved hjelp av åpent individuelt intervju. Det er positivt når bare 5 skoler skulle undersøkes, men det er en utfordring å trekke ut og bearbeide all informasjonen som jeg fikk. Det ble mange siders dokument på hvert intervju, og det kan være en viss fare for at jeg ikke har klart å få oversikten over alt materiale. Med en slik arbeidsform kan det også hende at utvalget av hva en understreker som viktig, kan bli farget av egne holdninger og meninger. Jeg må spørre meg selv om det har vært noe ved min undersøkelse som gjør at det kan stilles spørsmål ved de resultatene jeg har kommet frem til.

Jacobsen poengterer at det er umulig å ikke utsette respondentene for signaler og ubevisste føringer. Jeg har allerede indirekte påvirket mine respondenter ved å sette elevmedvirkning på dagsorden ved å utfordre dem på emnet og dermed markert at dette er et viktig emne. Det er vanskelig, om ikke helt umulig å forholde seg helt objektivt som intervjuer, jeg vil ubevisst gi signaler via kroppsspråk og respons på det som blir svart. Det er dette Jacobsen (2018) trekker frem at ligger i fenomenet intervju effekt (Davis et al. 2010) der mitt fysiske uttrykk, hvordan jeg er kledd, snakker og bruker kroppsspråk påvirker intervjuobjektet. Dette betyr at jeg må ta høyde for at jeg har påvirket mine respondenter og at det kan være en svakhet ved studiet (Jacobsen, 2018, s.242). På den andre side, har jeg skrevet ned intervjuene ved at jeg klarte å nedtegne deres utsagn så fort at det ble gjengitt direkte slik de oppgav svarene i informasjonen. Jeg har tro på at min undersøkelse representerer en gyldig gjengivelse av det som er virkeligheten ute på de fem skolene. Når det gjelder konteksten, om den var kunstig eller naturlig, vil rektors kontor nok falle inn under kategorien naturlig. Intervjuet foregikk 4 av 5 ganger på rektors kontor, og en gang på et tilstøtende møterom. Vi ble kun avbrutt en gang, men det var et kort avbrudd på under minuttet. Slurv i nedtegning av data var en stor frykt, og det er aldri hundre prosent sikkerhet på at jeg ikke kan ha gjort feil i nedtegnelsene. Men et opptak og transkribering av lydfilene ville gitt større grad av korrekthet. Men jeg

mener at jeg sikret dette med var bevisst på å spørre om igjen dersom jeg ble usikker på den nøyaktige ordlyden. Jeg hadde direkte sitat hele tiden og tolket ingenting med mine egne ord.

5.0 PRESENTASJON AV FUNN OG DRØFTING

I dette kapitlet er det følgende problemstillinger som skal drøftes:

1. *«I hvilken grad vektlegger skoleledere elevmedvirkning?»*
2. *«Hvordan involverer skolene i Kristiansand kommune elevene i sitt arbeid»*

Dataene fra intervjuene presenteres i to hoveddeler, inndelingen tar utgangspunkt i hvilken av de to problemstillingene respondentene besvarer. Før jeg starter med det, ønsker jeg å presentere respondentenes egen forståelse og definisjon av begrepet elevmedvirkning.

5.1 Innramming og forståelse av elevmedvirkning

Elevmedvirkning i skolen er lovpålagt og selv om jeg går ut i fra at alle respondentene er klar over dette, er det rimelig å anta at det er et utfordrende begrep å ramme inn. Det var derfor viktig å legge respondentenes egen oppfatning til grunn for at jeg skulle få frem alle dimensjoner. I tillegg har enhver respondent i kraft av sin stilling tillit og autonomi til å jobbe med elevmedvirkning på mange ulike måter.

Respondentenes svar kan deles inn i to kategorier. Respondent A, C og D relaterte begrepet helt tilbake til oppstart av egen karriere som lærer, de satte det i sammenheng med det elevsynet de hadde med seg da de startet å jobbe i skoleverket. I deres svar var elevmedvirkning med i «alt» Respondent B og E knytter temaet mer til den formelle delen av begrepet, der de peker på da elevmedvirkning ble framhevet i lovpålagte dokument. De setter sin første befatning med begrepet 16-18 år tilbake i tid og begge nevner Kunnskapsløftet (2006). Respondent E legger i tillegg til at da målinger av elevmedvirkning kom i Elevundersøkelsen (2004) ble man som leder mer bevisst i form av at man måtte ha større fokus på begrepet.

Man kan på den ene siden tolke svaret fra respondent B og E som et resultat av de forholder seg til de til enhver tid gjeldende styringsdokumenter skolen skal følge og er opptatt av den formelle siden av elevmedvirkning. Begge respondentene har elevmedvirkning med seg som

en viktig del av arbeidet i skolen, men på dette spørsmålet forfekter de et verdisyn der det kan virke som om eleven ses på som et objekt (Dehlin og Jones, s. 8).

Svarene til respondent A, C og D derimot kan være med på å forklare elevmedvirkning mer som et verdisyn som kan tolkes som en naturlig følge av demokratiutviklingen, der eleven har status som subjekt (Dehlin og Jones s. 8).

5.2 Begrepet elevmedvirkning

Definisjonen og respondentenes fortolkninger av elevmedvirkning er en meget sentral del av oppgaven, nettopp fordi de får gi sin definisjon og det setter retning for det som skjer videre i intervjuet. Samtlige respondenter var unisone når det gjaldt én ting, alle presiserer at elevmedvirkning ikke er det samme som at elevene får det som de vil. Elevene skal jo ha reell medvirkning, men hvordan kan man forklare for elevene at de faktisk har den reelle innflytelsen som de har krav på, når de kanskje bare får gjennom deler av sine medvirkningsforslag? Jeg ønsker å presentere hva alle respondenter legger i begrepet, fordi samtlige innspill representerer hele spekteret av det elevmedvirkning kan bety og hva som er viktig for dem.

«At elevene har mulighet til å påvirke sin egen hverdag og egne læringsprosesser»
(Skoleleder A).

«Større grad av involvering som dreier seg om et læringsløp. Hva skal til for å lære bedre og elevens tanker om hva som skal til for at det lærer» (Skoleleder B).

«Elevene både på eget initiativ og at de blir oppfordret til å snakke om og behandle ulike saker i elevråd. At de har en stemme inn i egen hverdag» (Skoleleder C).

«Elevene skal medvirke til den skolehverdagen de har og at de opplever reell medvirkning, både i forhold til faglig og sosial læring» (Skoleleder D).

«Elevene skal få mulighet til å påvirke sin egen skolehverdag. De får innblikk i hva som skjer og muligheten til å komme med de tingene som betyr noe for dem. At det vi som skole holder på med er så virkelighetsnært som mulig» (Skoleleder E).

Dette viser hvor utfordrende det er å prøve å favne begrepet med få ord. Det er samtidig en viktig kunnskap, svarene er med på å underbygge kompleksiteten som ligger i fenomenet. Analysen viser relativt små variasjoner i hva respondenten trekker fram som elevmedvirkning, selv om noen definisjoner av begrepet tolkes smalere enn andre. De fem respondentene er innom begge sider av det jeg tidligere i oppgaven har delt elevmedvirkning inn i, både den institusjonelle og den pedagogiske.

Når det gjelder den pedagogiske siden av elevmedvirkning, var svaret til respondent D tydelig på at elevene også skulle oppleve reell medvirkning i forhold til egne læringsprosesser. Det kan tolkes som om respondenten er bevisst ledelse av lærernes læring og utvikling. Robinson framhever elevers autonomi, altså deres grad av innflytelse på hva og hvordan de skal lære. Det er først gjennom denne graden av selvstyre de settes i stand til å regulere egen læring (2014, s.122). Men hvordan dette gjøres i praksis, selv om intensjonene er gode, er igjen vanskelig å måle.

I analysen av respondentenes svar, kan det være naturlig å si noe om at elevmedvirkning ikke er noe nytt. Det har vært fokus på det og dukket opp i en rekke sammenhenger i snart 20 år. En annen mulig årsak som er med på å forklare hvorfor samtlige respondenter er så samstemte når det gjelder begrepet, gjenspeiler deres verdier og tiden vi lever i. Samtidig som arbeidet med gjeldende læreplan hele tiden kommer inn på ulike sider av elevmedvirkning og demokratiforståelse.

Robinson sier noe om at rektorer kan utøve god lederskap med utgangspunkt i elevsentrert ledelse og det jeg velger å tolke som den institusjonelle og pedagogiske siden av elevmedvirkning. Hun er tydelig på at det er ledelsespraksisen som utgjør en stor forskjell. Når det gjelder den institusjonelle elevmedvirkningen viser Robinson til at elevers oppfatning av egen skolegang er en bestemmende faktor i hvordan de engasjerer seg i skolen. Og svarene til respondentene viser at institusjonelle skolenormer og skolepraksis er en integrert praksis i skolehverdagen per i dag. Utfordringen er likevel hvordan man måler denne institusjonelle medvirkningen og kvaliteten på den.

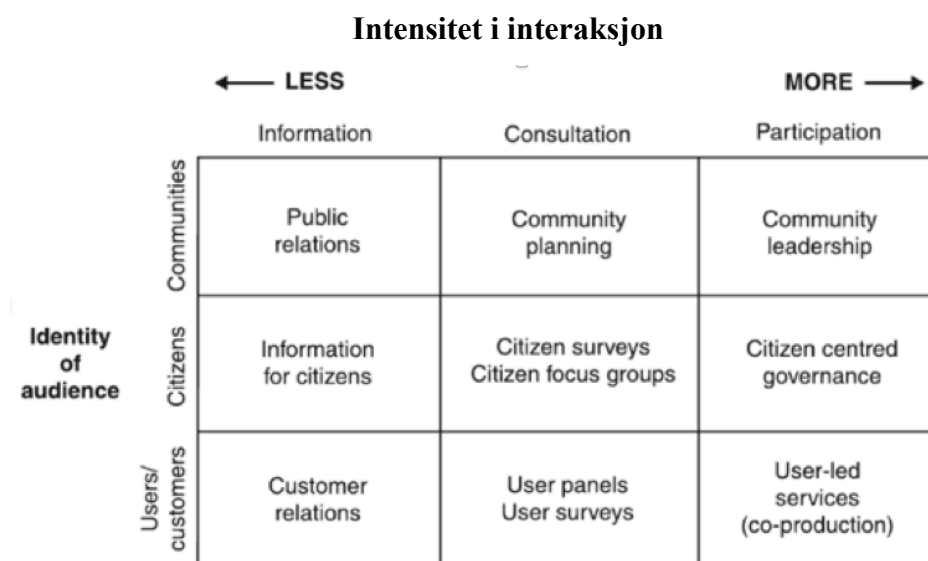
Robinson viser i sin teori til hvordan rektorer kan utøve god skoleledelse med utgangspunkt i elevers læring. Hun belyser elevers autonomi ut fra rektors utviklingsledelse, og den institusjonelle og pedagogiske siden ved elevmedvirkning. Når det gjelder utviklingsledelse, snakker Robinson om hvilken *ledelsespraksis* som utgjør en forskjell. Hun har gjennom sine studier gitt et bilde av hvordan rektorer kan utgjøre en forskjell for læring og prestasjoner for sine elever (2014, s.135). Robinson poengterer at forskning og praksis i skoleledelse må være sterkere forankret i kunnskap om undervisning og læring (2014, s.141). Videre sier hun at i skoler som presterer godt, fokuserer lederen i mye større grad på det å forbedre læring og undervisning. Rektorer deltar ikke direkte i elevmedvirkningen, men indirekte.

5.3 Problemstilling 1: «I hvilken grad vektlegger skoleledere elevmedvirkning?»

Svaret på min første problemstilling, presenteres respondentenes svar på spørsmål 3. og 5. i intervjuguiden. Funnene drøftes i lys av teorien som er presentert i kapittel 3.

5.3.1 Spørsmål 3. I hvor stor grad vil du si at du vektlegger elevmedvirkning?

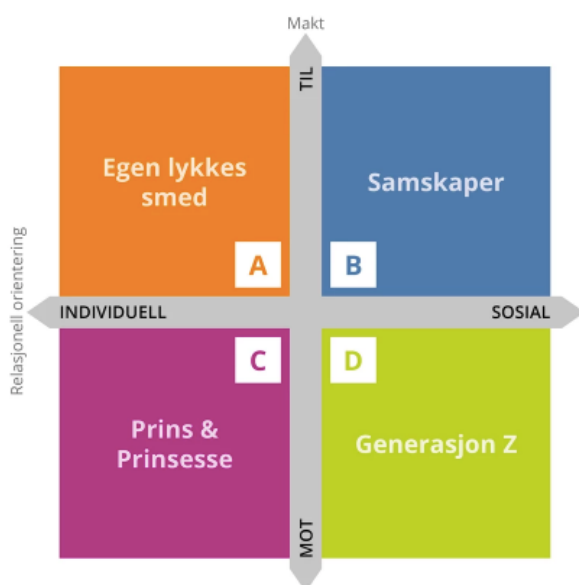
Før jeg går inn på svarene, har jeg satt inn modellene som er blitt presentert i teorikapittelet, slik at man lettere kan relatere drøftingen til teorien.



Figur 2. Modell av Borger-stat interaksjon (betraktelig) tilpasset fra Martin & Boaz (2000)

Nivå 0: Ingen inkludering	Nivå 1: Ingen autonomi	Nivå 2: Ingen reell elevmedvirkning	Nivå 3: Instrumentell elevmedvirkning	Nivå 4: Full autonomi
▼	▼	▼	▼	▼
PROSESS:				
<ul style="list-style-type: none"> • Elevene blir ikke informert om vurderingskriterier og/eller kompetansemål. 	<ul style="list-style-type: none"> • Det åpnes ikke for elevinnspill. • Lærer informerer om vurderingskriterier og kompetansemål. 	<ul style="list-style-type: none"> • Styrer læreren prosessen, f.eks. i form av klassesamtale? • Får elevene komme med innspill? • Vurderer læreren kvaliteten på forslagene? 	<ul style="list-style-type: none"> • Får elevene tilnærmet diktere kriteriene uten lærerens vurderinger? Besitter elevene den faglige definisjonsmakten? 	
PRODUKT:				
<ul style="list-style-type: none"> • Ikke synlig for elevene. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lærerens produkt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elevenes innspill kommer ikke klart til syne på det endelige kriteriearket. Derfor lærerens produkt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elevenes og lærerens produkt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elevenes produkt.

Tabell 3. Strukturering av ulike grader av elevmedvirkning (H.Tjønn og Henrik G.Ræder: Utdanningsnytt, 2020)



Figur 4. Samskappingsmodell av Dehlin, E & Jones, M. A (2021)



Figur 5. Robinsons modell med ledelsesdimensjoner og lederferdigheter (2014)

Jeg har hentet ut svar fra to respondenter som plasserer sin vektlegging av elevmedvirkning ulikt:

«Fokus er stort og elevene har stor påvirkning. Elevens stemme skal innhentes i alle dokument, det ligger i rutinene» (Respondent B).

Så hvordan måler man denne rektorenes grad av tilrettelegging? I følge teorien til Martin & Boaz som har blitt presentert, vil det være naturlig å plassere medvirkning på denne skolen i kolonnen som kalles «deltakere» (participation). Dette er den mest aktive formen for medvirkning i modellen, som sier noe om graden av medvirkning når det gjelder involvering. Respondentens svar kan tolkes som at elevene på denne skolen vil være direkte involvert i medbestemmelse, der rektor i ytterste konsekvens kan gi elevene beslutningsmyndighet eksempelvis på møter i skolens samarbeidsutvalg.

Når det gjelder den pedagogiske medvirkningen som Tjønn & Ræder strukturerer ulike grader av i sin modell, setter også denne respondenten elevmedvirkning høyt:

«Alle barn, uansett alder har en mening om hvilke behov de har og hvordan de lærer. Vi må bare legge til rette for det» (Respondent B).

Dersom man skal prøve seg på å finne ut graden av medvirkning og sette svaret inn i modellen, plasserer elevene på denne skolen seg rundt nivå 3. Elevene har definisjonsmakt på sitt nivå, uansett alder. Respondenten sier at de har lyktes i å legge til rette for at elevene kan si sin mening og tar til orde for at elevene på denne skolen kommer med innspill og kan gjenkjenne sin deltakelse i prosessen i det ferdige produktet.

Tolker man svarene inn i samskapningsmodellen til Dehlin & Jones, som kombinerer vårt verdisyn på eleven med praksiser rundt elevmedvirkning, vil skolens praksis og måter elever virker med på i skolen, havne i kategorien «Samskaper». Det dreier seg om et læringsfellesskap der man skaper sammen og elevmedvirkningen er dyp og elevene blir invitert inn og opplever sitt potensiale sammen med andre.

Jeg har valgt ut et svar som skiller seg ut, respondenten gir en spennende innfallsvinkel på sin vurdering av elevers medvirkningsgrad:

«Hvis en skal se konkret på hva elevene har endret, vil jeg vurdere den som liten eller middels grad» (Respondent E).

Det fører oss over på den venstre siden av modellen til Tjønn & Ræder. Uttalelsen fra respondenten plasserer den pedagogiske medvirkningen på de tre laveste nivåene, nivå 0, 1 og 2 i modellen. Dette må på ingen måte tolkes negativt. Tjønn & Ræder tar selv til orde for at målet ikke til enhver tid er at elevene skal havne på nivå 4, som betyr full autonomi for eleven. Det er rimelig å anta at svaret er med på å nyansere og gi et reelt bilde på hvordan medvirkningen kan se ut for elevene i Kristiansand kommune.

I likhet med de andre informantene i studiet, har også denne respondenten et positivt syn på elevmedvirkning:

«Elevene skal få innblikk i hva som skjer og mulighet til å komme med ting som betyr noe for dem» (Respondent E).

Her legger svarene seg helt klart i større grad i informasjonsdelen i modellen til Martin & Boaz. Noe av utsagnet til respondenten kan også vurderes å settes i rubrikken med konsultasjon. Elevene skal få informasjon om mulighet til konsultasjon med rektor.

Ved å sette svaret i Samskapningsmodellen, vil elevmedvirkningen på denne enheten bære preg av mindre «makt», men mulighet til å uttrykke ønsker og behov for medbestemmelse i saker der elevene har sammenfallende interesser. Settes respondent E sitt svar i modellen, blir det naturlig å plassere det som «Generasjon Z». I denne kvadranten kan elevrådsarbeid passe inn, der elevene kan komme med ting som betyr noe for dem.

5.3.2 Spørsmål 5. På hvilke måter måler dere elevmedvirkning på din skole ?

Samtlige respondenter trekker fram Elevundersøkelsen som den eneste formelle måling av elevmedvirkning. Fire spørsmål, én gang i året skal altså favne alt elevmedvirkning omhandler og gi rektorene verdifullt materiale og en pekepinn på hva vi må jobbe videre med. Det er stor enighet blant respondentene om at dette er en utfordrende del av det å skaffe oversikt over elevmedvirkning på egen enhet.

«Vi har laget støtteark til læreren om hvordan de kan måle i 9A-saker og vi måler også elevmedvirkning i sosiogrammer for å få tak i elevens stemme» (Respondent B).

Respondenten har altså definert et behov for å skape et eget system for måling av elevmedvirkning. Det er nærliggende å tro at system man lager selv gir bedre og mer detaljerte svar på elevers medvirkning og at de oppleves som et bedre verktøy.

I svarene kommer også kritikk av Elevundersøkelsen, dette sier respondent A noe om:

«Elevundersøkelsen er utrolig vanskelig, nettopp fordi den er så situasjonsavhengig i forhold til når du spør» (Respondent A).

Informanten minner oss om at denne undersøkelsen bare er et øyeblikksbilde og kan være sårbart dersom elevene har opplevd noe som kan være med på å farge svarene når undersøkelsen tas. I liket med respondent B, har også denne respondenten andre parametere som kan fortelle noe om elevers medvirkning; informanten nevner høyt konfliktnivå og tar til orde for at liten grad av paragraf 9A-saker også kan henge sammen med høy grad av elevmedvirkning.

5.4 Problemstilling 2: «*Hvordan involverer skolene i Kristiansand kommune elevene i sitt arbeid?*»

For å finne svaret på denne problemstillingen, vil jeg referere til respondentenes svar på spørsmål 4., 7., 8., og 9. i intervjuguiden.

5.4.1 Spørsmål 4. Kan du nevne eksempler på hvordan det jobbes med elevmedvirkning på din skole?

«Klassens time, elevråd, deltakelse i samarbeidsutvalget og skoledemokratiet har fått et stort fokus» (Respondent B).

Det var et forventet svar som gir oss den institusjonelle og mest kjente delen av elevers medvirkning, og det gjør samtlige respondenter. I teorien for medvirkning, kan man trekke røttene helt tilbake til demokratiteorien. Skoledemokratiet i dag står på grunnlaget til

modellene om demokratisk teori. Det å lære elevene opp i denne deltakelsen er viktig og en kan stille spørsmål om hvor langt vi har kommet med demokratiopplæringen i dag. Sitatet til respondenten gir klart uttrykk for at det er stort fokus på denne skolen, og sitatet innehar eksempler på både direkte, indirekte og representativt demokratisk deltakelse.

Respondentene kommer også med et pedagogisk eksempel på elevers medvirkning:

«Elevene får i slutten av uka evaluere undervisningsopplegget på et skjema, der de har mulighet til å komme med innspill som lærerne tar med seg videre» (Respondent A).

Svaret går direkte inn i ett av spørsmålene i Elevundersøkelsen, der det undersøkes om elevene er med på å foreslå hvordan de skal arbeide med fagene. Det bør være rimelig å anta at denne skolen scorer godt på dette spørsmålet i undersøkelsen. I dette tilfellet oppfyller skolen retten til elevers medbestemmelse, som også ligger i begrepet elevmedvirkning. Sandaker & Johannessen problematiserer denne medbestemmelsen i sin teori, og viser hvor vanskelig medvirkning er fordi den skal være reell og ikke fungere som «skinnmedvirkning». Denne respondenten treffer på det Robinson framhever som elevers autonomi, altså deres grad av selvstyre i det hun kaller pedagogisk medvirkning. Denne autonomien fremmes gjennom at elevene erfarer å ha innflytelse på hva og hvordan de skal lære. Det vil sette dem i stand til å regulere sin egen læring gjennom kunnskap om vurderingskriterier og om egen framgang i forhold til disse.

I det innsamlede materialet kommer et godt eksempel på det Sandaker & Johannessen mener må være på plass dersom elevene skal ha reell innflytelse og medvirkning:

«I forbindelse med utvikling av ny skolegård fikk elevene medvirke i form av spørreundersøkelse på hvilke aktiviteter og apparater de ønsket» (Respondent E).

I dette tilfellet er de med på å bestemme noe som oppleves som relevant for dem og de vil forhåpentlig kunne gjenkjenne sin medvirkning i sluttresultatet. Robinson viser til at elevers oppfatning av egen skolegang er en spesielt kraftfull bestemmende faktor i hvordan de engasjerer seg i skolen. Eksempelet på medvirkning som trekkes inn kan hjelpe denne skolelederen med å identifisere det institusjonelle ved skolenormen og bli bevisst egen skolepraksis som løfter eller reduserer elevengasjementet.

Elevene skal gjøre seg mange demokratiske erfaringer i skolen. Det fører oss over til den neste utfordringen med begrepet, nemlig det Solhaug (2012) vektlegger når det gjelder systematikk i arbeidet. Han peker på forskjellen mellom skoler der elevinvolvering er mer tilfeldig, kontra skoler der praksis gjennomføres over hele linja. Det kan virke som om at denne respondenten har vært bevisst dette når det legges til rette for elevmedvirkning på enheten:

«Når vi har fellestemaer for hele skolen, har elevenes stemme og medvirkning vært i fokus. Alt fra starten når de planlegger, legger de til rette for elevenes medbestemmelse» (Respondent C).

Sandanger & Johannessen understreker også betydningen av det respondent C sier. For at elever skal ha reell innflytelse og medvirkning, må skolene ha en helhetlig tanke rundt det kontinuerlig pågående demokratiseringsprosjektet elevmedvirkning i skolen faktisk er.

«De medvirker i sin egen læringsprosess ved å holde elevstyrt utviklings samtale, der de selv setter ord på sin faglige og sosiale utvikling» (Respondent D).

Sitatet viser at respondenten forholder seg til og arbeider i tråd med den lovpålagte delen av elevmedvirkningen i Fagfornyelsen. Elevers medvirkning i selve læringsprosessen er en veldig viktig del av begrepet, og i forskriften til opplæringslovens §3-12, heter det at elevene aktivt skal delta i vurderingen av eget arbeid. Som leder av skolens utvikling, peker Robinson på at elevsentrert ledelse handler om å vite *hva* man skal gjøre og *hvordan* man skal gjøre det. I følge Robinson omfatter pedagogisk ledelse aspekter i alle fem dimensjoner i figuren som beskriver lederferdigheter, det er en komplisert øvelse og en stor utfordring for en rektor.

5.4.2 Spørsmål 7. Hvilken effekt/resultat tror du skolen og samfunnet vil få ved at elever medvirker i egen skolehverdag?

Bakgrunnen for spørsmålet er todelt, jeg lurer på om rektorene selv tenker at større grad av elevmedvirkning vil gjøre kvaliteten på opplæringen i skolen bedre. Og om økt medvirkning hjelper skolens mandat om å utdanne elevene til bedre å fungere i den verdenen de skal ut i. Skolen skal gi elevene en opplæring og verktøy som kan brukes til å fungere i det samfunnet

de møter. Skolen må være relevant for elevene. De peker på at medvirkning vil gi mening, motivasjon, læring og økt trivsel. Informantene kommer inn på både del en og to av spørsmålet:

«Håper at det å lære å lære, og lære å medvirke og kjenne spillereglene i samfunnet vil ruste barna til å stå i enigheter og uenigheter» (Respondent B).

Her blir det sagt at elevene må oppleve sin individuelle rett til å delta og medvirke i egne læringsprosesser og svaret gir tro på at elevmedvirkning som en integrert del av skolens arbeid vil gi økning i kvaliteten. Det vil ha positiv effekt at elever medvirker i egen skolehverdag og være det som Martin & Boaz kaller deltakere. Samtidig som de får opplæring i demokratisk deltakelse og verktøy til hvordan de skal opptre dersom de kommer opp i konflikter.

I tillegg til troen på at medvirkning vil ha en positiv effekt, bringes det her også fram en viktig dimensjon i dagens skole. Nemlig at elevmaterialet har endret seg og at vi må ha kunnskap om hvilke utfordringer elevene i våre dager strever med. I arbeidet med å gjøre skolen relevant, må vi også treffe på hva som skal til for å styrke eleven og istandsette dem for medvirkning. Det understrekes i følgende utsagn:

«Har tro på at medvirkning, sammen med viktige ressurser som RVTS² i større grad vil skape læring og livsmestring og ruste elevene til å håndtere det samfunnet de skal møte og fungere i» (Respondent C).

Erfaringen til denne respondenten er at kompetansen til profesjonelle aktører har vært nødvendig for å gi elevene verktøy til å håndtere egne følelser og kjenne egne reaksjoner i kroppen, å ruste dem for å mestre livet er essensielt. Alle som jobber i skolen i dag, merker en endring i elevenes utfordringer og kanskje demokratiopplæring og medvirkning vil være en viktig del av det å gi dem verktøykassa de trenger.

² Regionalt ressurscenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging.

5.4.3 Spørsmål 8. I hvilken grad opplever du at Oppvekst har en forventning om at du som rektor skal ha fokus på elevmedvirkning?

Respondentene har et mangfoldig svar på spørsmålet, de fleste mener at Oppvekst har satt det på dagsorden og agendaen.

«De har satt det på dagsorden, og en snakker om elevmedvirkning. Og gjennom det har de en uttalt forventning, men en blir ikke målt og etterfulgt på det. På den annen side ligger det i Fagfornyelsen som det forventes at man jobber etter» (Respondent E).

Respondenten opplever en klar forventning og viser konkret til dagsorden og kravet om at fagfornyelsen der elevmedvirkning er lovpålagt som en indirekte forventning.

«Opplever et tydelig budskap om hva som er felles kunnskap fra Oppvekst. Forventningen vises både gjennom rammeverket³ og eksempler vist oss med innføringen av fagfornyelsen» (Respondent C).

Her gis det uttrykk for at Oppvekst er tydelige i sin forventning til elevmedvirkning og det vises også til Rammeverket for kvalitet og mestring som er kommunens felles satsning.

«Opplever at det ligger høyere enn Oppvekst. Det største fokuset til Oppvekst⁴ er inkludering, jfr. Rammeverk for kvalitet og mestring. Oppvekst minner om at vi som rektorer skal utføre lovpålagte oppgaver» (Respondent A).

Det er interessant at respondenten understreker sin forståelse av begrepet elevmedvirkning som at det ligger høyere enn Oppvekst. Men svarene viser at alle vet at forventningen om arbeid med elevmedvirkning er knyttet til jobben som rektor.

⁴ Utdanningssektoren i Kristiansand kommune

5.4.4 Spørsmål 9. Ordet fritt.

På slutten av hvert intervju, hadde respondentene anledning til å komme med innspill, tanker og refleksjoner de hadde gjort seg om temaet i løpet av intervjuet.

«Det er elevsynet og det at elevene opplever at de er med på å medvirke som er det viktige» (Respondent A).

«Alle barn, uansett alder har en mening om seg selv og om hvilke behov de har. Men vi må lage en ramme for dem, legge til rette for dem med spørsmål de forstår» (Respondent B).

«Vi opplever at fokus på innføring av Fagfornyelsen og arbeid med elevmedvirkning har gitt en verdi i organisasjonen» (Respondent C).

«Elevene skal jobbe mer med innholdet i skolen. Tenker det hadde vært bra om de selv kan medvirke i egen læringsprosess. Skolehverdagen må ha fokus på at de selv må gjøre noe. At de selv har et stort ansvar når de skal lære og medvirke» (Respondent D).

«Elevmedvirkning finnes på både mikro og makro nivå. Det er noen klasser som skårer høyere enn andre, hva er årsaken til det ? Et tegn i tiden er at samfunnet blir stadig mer preget av individualistisk tankegang. Det dukker opp flere politiske parti som fronter saker om særinteresser som bare angår et fåtall» (Respondent E).

Disse sitatene viser hvor holdningene og verdiene til rektorene ligger, de er genuint opptatt av at elever skal medvirke. De henviser både til styringsdokumenter som de skal følge, og viktigheten av denne ferdigheten det er å kunne medvirke. Dette gjelder både i skolehverdagen, men også som deltakere i samfunnet.

5.5 OPPSUMMERING AV FUNN

Gjennom svarene til de fem respondentene, har jeg fått et innblikk i hva de legger i elevmedvirkning og hvordan de jobber med det. utfordringen er likevel i hvilken grad denne elevmedvirkningen skjer og hvordan man kan sikre at samtlige elever blir hørt. I oppgaven

skilles det mellom institusjonell og pedagogisk elevmedvirkning, respondentene har et aktivt forhold til begge deler, men det er ulike innfallsvinkler og tilnærminger til arbeidet.

I arbeidet med Fagfornyelsen og Rammeverk for kvalitet og mestring i Kristiansand kommune, viser resultatene at viktigheten av elevers medvirkning har kommet stadig tydeligere fram. Men det er også et begrep som kan behandles relativt overflatisk og likevel sjekke av at man oppfyller. Den institusjonelle biten med elevråd er noe alle skoler er pålagt å ha, men det betyr ikke det samme som at elevenes medvirkning faktisk er reell. Skoler som har reell medvirkning må legge til rette for det, og det må øves på, dette sier også en av respondentene. I resultatene kommer det frem at det er en utfordring for rektorene å jobbe slik at man på skolen kan omsette reell elevmedvirkning i praksis, men at de er på god vei. I materialet finnes det mange eksempler på at rektorene legger opp til at elevene trenes i ferdighetene det er å medvirke, delta og bruke sin stemme fra tidlig alder.

Demokratiopplæring i skolen for dagens elever og fremtidens samfunnsborgere er en viktig del av skolens arbeid. Elevene og deres behov endres også. Et tegn i tiden, er at samfunnet har et større individuelt fokus, der individets rettigheter står sterkt.

5.5.1 Hva blir svarene på «*I hvilken grad vektlegger skoleledere elevmedvirkning?*»

I følge respondentene selv, vektlegger alle bortsett fra én elevmedvirkning i stor grad. Et av funnene som er interessant, er at en av respondentene måler sin grad av vektlegging ut fra hva elevene faktisk har fått være med på å endre og ut i fra dette plasserer seg i middels til lav grad. Det er ingen tvil om at samtlige av respondentene ser verdien av elevers medvirkning og alt det gode det fører med seg. Men behovet for å favne ordet elevmedvirkning og faktisk måle graden av det er ingen enkel sak. Og det er naturlig at det hele kan bli en vanskelig øvelse når en bare har ett formelt målepunkt hver høst i form av Elevundersøkelsen. Ut i fra de funnene som kommer frem i respondentenes uttalelser, kan man trekke konklusjonen at skolelederne vektlegger stor grad av elevmedvirkning.

5.5.2 «*Hvordan involverer skolene i Kristiansand kommune elevene i sitt arbeid?*»

Respondentene gir eksempler på både pedagogisk og demokratisk involvering av elevene. Disse gradene av involvering har blitt formidlet og en ser at man kan involvere elevene på ulikt vis, selv om «overskriften» er den samme. Det fremkommer forhåpentligvis av oppgaven at man kan drive involvering og medvirkning i ulik grad og at det nok kan være tilfellet også i det materialet som er innsamlet her. Med Fagfornyelsen har den pedagogiske siden av elevmedvirkning kommet tydeligere fram og det er tydelig at for dem som lykkes best, vil medvirkningen integreres i både den institusjonelle og pedagogiske siden av begrepet.

5.6 DRØFTING AV FUNN

Hva er det som har bidratt til å fremme eventuelt hemme en reell elevmedvirkning fra et ledelsesperspektiv? Det kan jeg prøve å forklare ut i min sluttdiskusjon, der jeg ønsker å løfte problematikken ved å bruke et sitat fra respondent D som jeg mener treffer på noe av selve kjernen i problemstillingen:

«Vi jobber godt med elevmedvirkning, men det gjenspeiler ikke resultatene i Elevundersøkelsen.»

4 av 5 respondenter sier at de i stor grad jobber med elevmedvirkning, men det har jo ikke hatt effekt. Det har aldri vært så dårlige resultat, på tross av at vi aldri har snakket så mye om elevmedvirkning og demokrati.

Jeg vil si at sitatet tar opp det man kan kalle demokratiproblemet vårt. Det handler om utvikling av skolen som organisasjon. Larry Rose kobler kultur til demokrati. utfordringen er hvordan skal vi lykkes hvis det ikke er en politisk kultur blant elevene. Demokratiet handler om at vi gjør oss fortjent til deltakelse og medvirkning. Men det kan også ha noe med måten vi evaluerer det på. Det handler om hvordan vi jobber med det, men det er jo ikke tilpasset våre brukere, nemlig elevene. Det er jo voksendemokratiet vi prøver å overføre på dem. Vi vil utvikle en politisk kultur som er bygd på våre voksne prinsipper uten egentlig å forstå hvordan den politiske kulturen til unge mennesker kommer til uttrykk. Det er kanskje denne kulturen som mangler. En klarer aldri å få mennesker med seg hvis ikke de har tillit til deg. Hvis vi

ikke har relasjoner til elevene og setter de tingene de skal delta i inn i en kontekst som er tilpasset deres behov, forstår de ikke viktigheten av å medvirke. Som skole må en gi dem et handlingsrom til faktisk å kunne utøve. Sandaker & Johannessen er tydelig på at elevene må øve på medvirkning, det er ikke en ferdighet som kommer av seg selv, og det er her en kan tenke at skolen feiler. Det er her vi har integrasjonsspørsmålet, vi klarer ikke involvere elevene.

Spørsmålet man må stille seg er hva medvirkning betyr for elevene. Vi lager store institusjoner, vi skal til og med ha dem med inn i kommunestyret. Da må vi i alle fall transkribere hva demokrati er og så er det de legger i demokratiet som skal være med på å legge føringer. Vi har kanskje ikke den grunnleggende kulturelle og institusjonelle forståelsen av hva den yngre generasjon trenger for å bli aktive deltakere.

Det er lovfestet, men vi får det ikke til. Ut fra svarene til mine respondenter, kan man stille seg spørsmålet om måten man måler elevmedvirkning på kan være feil. Det er interessant at vi har én formell måling hver høst av våre elevers medvirkning når det er de som skal være i sentrum for alt vårt arbeid. Så da må en gå i seg selv og ta en vurdering på om vi jobber på riktig måte. I løpet av arbeidet med oppgaven har jeg funnet ut at rektorene på den ene siden har et genuint ønske om å ha fokus på elevmedvirkning, det vektlegges i stor grad, men får det ikke ut i ønsket resultat. Den andre siden fører meg over på tanken om at det kan handle om kulturen, kan det være de underliggende normene og verdiene til disse rektorene som sier oss noe om at de kanskje ikke har disse holdningene som skal til. Samtlige var positive til elevers medvirkning, og det var ingen funn i undersøkelsen som fikk frem holdninger mot elevmedvirkning.

Men en skoleleder har et stort mandat å fylle. Det kan fort handle om ressurser og involvering/medvirkning sin plass i undervisningen. En faktor kan være at det ikke er satt av ressurser til faktisk ha så mye fokus på det. Eller er det rektors prioritering? Bruker de kanskje ikke pedagogikken i god nok kombinasjon med ressursene sine. Flere av respondentene hadde eksempler på at de integrerte elevmedvirkning i det faglige, utfordringen er jo at denne lovpålagte medvirkningen skal være gjennomgående i skolens virksomhet. Det finnes begrensende faktorer for elevmedvirkning. I teorien til Sandaker & Johannessen nevnes tid som en begrensende faktor, det er interessant at ingen av respondentene bringer opp denne

viktige rammefaktoren som noe som begrenser dem i å drive elevmedvirkning. Det er en tilleggsdimensjon som skal inn i virksomheten og det vil naturlig nok kreve mye avsatt tid.

Det interessante er å diskutere hva som begrenser skoleledernes arbeid med elevmedvirkning. Mine funn sier noe om at det handler om konseptet og at vi har mye å gå på for å tilrettelegge for at elevene skal få mulighet og ikke minst motivasjon til å delta. Det kan være noe med instrumentet i Overordnet Del og Opplæringsloven som gjør at dette blir for overveldende for disse unge menneskene. Med den nye læreplanen som fordrer aktiv deltakelse i egen læring og vurdering, kan det virke som om respondentene har denne delen av elevmedvirkningen i stadig større grad er på plass. Det er vel heller den institusjonelle siden som bør undersøkes nærmere, det er interessant at alle følger retningslinjene og kravene til demokratiske organer i skolen, men det betyr ikke nødvendigvis at elevene medvirker.

Innledningsvis ble Greta Thunberg og streiken for klimaet nevnt. Hun hadde neppe fått samme effekt av sitt sterke engasjement dersom hun hadde fulgt det som er normen i samfunnet. Det var mange voksne som lot seg provosere av henne, trolig fordi hun ikke innordnet seg i rekkene og fulgte spillereglene som vi har laget. Vi skal passe oss for å undervurdere elevene, det er fort gjort å gjøre det og kanskje blir de utsatt for en god del skinndemokrati.

6.0 AVSLUTNING OG IMPLIKASJONER AV FUNNENE

6.1 Avslutning

Problemstillingene mine har vært *«I hvilken grad vektlegger skoleledere elevmedvirkning?»* og *«hvordan involverer skolene i Kristiansand kommune elevene i sitt arbeid?»*.

I studien har jeg sagt noe om Rammeverk for kvalitet og mestring, den helhetlige strategien som skolelederne i Kristiansand kommune arbeider etter. Den historiske linja for demokratiteori og elevmedvirkning har blitt presentert (Hareide og Solhaug), videre er det gjort rede for det institusjonelle rundt Elevundersøkelsen (Udir) og Fagfornyelsens lovpålegg om elevmedvirkning er understreket (LK20). Jeg har belyst via ulike modeller, måter man kan måle rektors tilrettelegging av medvirkning på (Martin & Boaz), hvordan man kan måle elevers medvirkning (Tjønn & Ræder) og trukket frem forståelsesmodell for samskapning som en måte å medvirke på (Dehlin & Jones). Videre er Viviane Robinsons ledelsesteori om elevmedvirkning ut fra rektors utviklingsledelse benyttet. Med denne teorien som utgangspunkt, har jeg fått intervju fem tilfeldig valgte rektorer i Kristiansand kommune og undersøkt deres arbeid med elevmedvirkning.

Rektorene jeg undersøkte framstår som kompetente og dyktige. Ut fra forskningsmaterialet finner jeg at elevmedvirkning som verdi vektlegges i høy eller stor grad og at det formelle rundt elevers medvirkning i skolen er på plass. Det fremkommer gode eksempler på hvordan rektorenes ledelse får elevene som aktive deltakere og at de involveres i arbeidet på enhetene. Men man finner for få spor av reell elevmedvirkning hvis en leter etter hvilke endringer elevene har vært med på å påvirke, spesielt i demokratidelen av begrepet. Det fører en over på paradokset. På tross av at elever medvirker og at rektorene har et ønske om å la elever medvirke, gir det seg ikke utslag i gode tall i Elevundersøkelsen. Funnene beskriver fem rektorer som både ser, praktiserer og understreker betydningen av elevmedvirkning. Det er en styrke at samtlige favnes av i Rammeverk for kvalitet og mestring, der deltakelse er nær kjernen og intensjonen til Kristiansand kommune.

6.2 Implikasjoner for praksisfeltet

Jeg vil prøve å skissere mulige implikasjoner av mine funn. Det kan trekkes fram løsninger for å fremme elevmedvirkning på ulike nivå:

- På nasjonalt nivå skjedde det nylig noe som understreker betydningen av elevmedvirkning i norsk skole. 24.mars 2023 kom forslag til ny Opplæringslov, der statsråd Tonje Brenna stolt kunne fortelle at elevers rett til medvirkning er styrket. Det er hjemlet i lov allerede, men dette forslaget er en mer helhetlig presisering av elevers rett til medvirkning i alt som angår dem selv. Signalet fra regjeringen er tydelig og kan tolkes som et klart insitament om å drive elevmedvirkning i skolen. Utfordringen blir å omforme oppdraget ute i skolen, selve operasjonaliseringen og utførelsen. Det fremkommer av mine funn, at dersom man skal drive med reell elevmedvirkning, omfatter det endring av bredde, dybde og omfang i hele virksomheten og at rektorene går i front og skaper en kultur der medvirkning er noe som skal gjennomsyre hele skolen. Dersom man ikke klarer å innlemme elevers medvirkning som en del av den faglige og sosiale delen, kan det være fare for at elevmedvirkning bare blir nok et nytt dokumentasjonskrav i en allerede hektisk hverdag.
- Som et av svarene på punktet over, vil fokus på Elevundersøkelsen som verktøy for måling av elevmedvirkning og elevdemokrati være en faktor. Her kan det være på sin plass å utfordre Utdanningsdepartementet om å se på muligheter som gjør en årlig obligatorisk måling mer presis og utfyllende. Med nåværende form og spørsmål må en spørre seg om undersøkelsen gir et riktig bilde av det som foregår av elevmedvirkning i Kristiansand kommune.
- Rammeverk for kvalitet og mestring uttaler at hovedformålet er at *«alle barn og unge skal oppleve at de er inkludert i fellesskapet»* Her kan Kristiansand kommune gå inn og sette noen satsninger for å nå denne hovedmålsettingen. Enda sterkere føringer på at skolene må jobbe med elevmedvirkning, pålegge at skolene skal ha fokus på å integrere denne medvirkningen i skolens pedagogikk og demokratiopplæring. Tid er helt klart en faktor som er med på å komplisere og nyansere bildet. Så kanskje det må ryddes tid for å ha fokus på dette området. Elevmedvirkning er ikke noe som skjer i

tillegg til leders skoleutvikling og pedagogiske ledelse, det skal være en integrert del av det hele.

- Lokalt på hver enhet kommer det klart frem i studien at det er et sprik mellom rektorenes vektlegging av elevmedvirkning og elevenes oppfattelse av at de medvirker. Lederne på skolene må vokte seg for å finne forklaringer utenfor seg selv og egen kontroll. Det må kunne tas en kikk på egne handlinger og holdninger og hvordan elevers medvirkning tolkes og praktiseres. Man må utfordre rektorenes holdninger til hva elevmedvirkning er, og hvordan de har opparbeidet seg en forklaringsmodell på hvordan de forstår elevmedvirkning. Med dagens resultat på elevmedvirkning i Kristiansand kommune, er ikke handlingsteorien til rektorene i tråd med regelverket som gjelder medvirkning. En teori er at vi ikke lærer elevene opp og det kan være en stor mulighet for at vi undergraver reell deltakelse indirekte på grunn av alder.

6.3 Videre arbeid med temaet

Når jeg nå snart sitter med en ferdigstilt masteroppgave, er det naturlig med et tilbakeblikk på prosessen, hva har jeg lært og hvordan ville den blitt dersom jeg hadde gjort ting på en annen måte? Her kommer noen betraktninger som kanskje fremtidige studenter kan la seg inspirere av i arbeidet med å kartlegge elevers medvirkning i skolen.

Jeg har underveis kjent på at jeg ikke fikk tatt tak i en forklaring som ofte kommer til syne når dårlige resultater på elevers medvirkning blir kjent. Det blir tatt til orde for at elevene ikke forstår spørsmålene i Elevundersøkelsen og derfor scorer medvirkning lavere enn det som er tilfelle. Elevene skal bli invitert inn i samtaler der vi snakker om meningen og sammenhengen med det vi driver med i undervisningen. En viktig begrunnelse for elevmedvirkning er at den kan øke den opplevde relevansen av det som skjer på skolen og kan kobles tettere på elevens liv. Derfor ville jeg undersøkt om det fantes eksempler på hvor ofte og i hvilken grad elevene får høre hva medvirkning er og om begrepet eksplisitt ble tatt opp i undervisningen. Det tror jeg er nødvendig for at de skal lære hva det vanskelige og litt vage begrepet medvirkning betyr, og i større grad være i stand til å reflektere på en god måte rundt egen medvirkning.

Dersom jeg skulle gjort studien på nytt, ville jeg hatt flere spørsmål som gav meg mulighet til å skille respondentenes svar enda tydeligere fra hverandre. Når det gjelder det som går på den institusjonelle medvirkningen, ville det vært interessant å vite om skolene hadde stillingsinstrukser til elevrådsrepresentantene og arbeidet i elevråd. Et aktuelt spørsmål ville vært om elevrådet hadde et klart mandat? Jeg ville også ønsket å få rede på hvordan valg av elevrådsrepresentantene ble organisert og hvordan skolen sikret at eleven som er best egnet blir klassens talerør i skolens elevdemokrati. En annen del av dette, er selve strukturen i arbeidet med elevmedvirkning på hver enkelt enhet, og om det er formalisert. Er det eksempelvis innlemmet i årshjul og strategiske planer på lik linje med annet utviklingsarbeid. Det hadde også vært nyttig å høre hvor ofte elevrådsmøter ble holdt, om rektor av og til var med på møter, og hvilke konkrete saker som er oppe i disse rådene. Da hadde det vært lettere å konkretisere den reelle medvirkningen i form av spesifikke tiltak som da står på agendaen og gjennomføres.

I den nye læreplanen, har vi et eget tverrfaglig tema som heter «*Demokrati og Medborgerskap.*» Jeg hadde ønsket å vite mer om hvordan skolene arbeidet med dette temaet og om man kunne se spor av elevmedvirkning i gjeldende læreplan. Denne koblingen vil være med på å ruste elevenes nåtidige og fremtidige rolle i samfunnet.

I en kommende studie, ville det også vært interessant å gått nærmere inn på hva som er utfordringen med rektors lovpålagte plikt om å legge til rette for elevmedvirkning, det ble ikke problematisert i min oppgave.

6.4 Sluttord

I løpet av oppgaven har det blitt tydelig at elevmedvirkning er et begrep med mange fasetter og stor dybde. Det står ikke alene, men henger sammen med våre verdier, vårt tankesett og har sin opprinnelse i demokratiet. Skolen må skape en motvekt til den tendensen vi ser nå i en verden der demokratiske land er i undertall og at det skjer mer ekstreme uttrykk mot mennesker som blir definert utenfor det gode selskap.

Som utdannings- og dannelsesinstitusjon for fremtidige samfunnsborgere, ser jeg det som viktig at skolene jobber mot den stadige individualiseringen og fokus på egeninteresser som

råder i dag. Skolen er en viktig arena og det eneste stedet der alle samles, på tvers av diverse ulikheter. Elevmedvirkning må være en del av skolens virksomhet der vi kan inkludere alle og bidra til å istandsette våre elever til å fungere i et stadig mer omskiftelig samfunn. I Kristiansand kommune er rektorene på god vei i arbeidet med å legge til rette for at elever medvirker, det er håp for at medvirkning i større grad vil prege skolens praksis i fremtiden.

Oversikt over figurer

Figur 1: Rammeverk for kvalitet og mestring.....	s.16
Figur 2: Modell for borger-stat interaksjon.....	s.20
Figur 3: Samskapingsmodell.....	s.24
Figur 4: Robinsons modell med ledelsesdimensjoner og lederferdigheter.....	s.28

Oversikt over tabeller

Tabell 1: Elevundersøkelsen i Kristiansand og resten av landet, 2022.....	s.11
Tabell 2: Ulike grader av elevmedvirkning.....	s.22

Oversikt over vedlegg

Vedlegg 1: Informasjon til respondenter.....	s.67
--	------

Litteraturliste:

- Andersen, R., Vik, J., & Vik, O. (2017). *Hold ut, hold fokus*.
<https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/bitstream/handle/11250/2492989/Masteroppgave - Ragnhild E. Andersen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Baldersheim, H. & Rose, L. (2014) *Det kommunale laboratorium*. Fagbokforlaget.
- Dehlin, E. & Jones, M-A. (2022) *Elevmedvirkning og samskapt læring*. Fagbokforlaget.
- Dewey, J. (1916/1968). *Democracy and Education*. Toronto, Ontario: The McMillan Company.
- Eivind, E. (2018) *Inkluderende læringsmiljø*.
https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/bitstream/handle/11250/2565423/Eikeland_Eivind.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Eikeland, E. (05.08, 2020). Strategiplan for Oppvekst. Hentet Februar fra:
<https://www.kristiansand.kommune.no/navigasjon/barnehage-og-skole/strategiplan/>
- Forskrift til Opplæringsloven §3-12
https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_5 - KAPITTEL_5
- FN's §11 om retten til medvirkning konvensjon om barnets rettigheter, artikkel 12 §11
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf
- Fullan, M. & Quinn, J. (2017). *Koherens i skoleutvikling*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Hareide, B. (1972). *De første elevrådene i Norge: "Skoledemokratiske" tendenser i mellomkrigstiden*. Oslo: Aschehoug & co
- Hattie, J. (2013): *Synlig læring for lærere*. Cappelen Damm Akademisk.
- Jacobsen, D.I. (2018) *Hvordan gjennomføre undersøkelser*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Kristiansand kommune. (2019, 12.07). *Kristiansand.kommune.no*. Hentet fra Rammeverk for Kvalitet og mestring: <https://www.kristiansand.kommune.no/barnehage-og-skole/>
- Kristiansand kommune. (2020, 1 15). *Strategiplan for oppvekst*. Hentet fra Kristiansand kommune: <https://kristiansand.extend.no/export/nyekristiansand/rammeverkdocs/doc>
- Martin, S. & Boaz, A (2000) *Public Participation and Citizen-Centred Local Government: Lessons from the Best Value and Better Government for Older People Pilot Programmes*. *Public Money & Management* 20(2):47-54
- Kristiansand kommune 2020: FN's barnekonvensjon; Ludvigsen, 2016, Salamancaerlæringen,. UNESCO, 1994 & Østern et al., 2019)
<https://www.kristiansand.kommune.no/globalassets/innhold/barnehage-og-skole/sterkere-sammen-for-barn-og-unge---strategiplan-for-oppvekst-2020-2025.pdf>
- Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Meld. St. 30 (2003-2004): *Kultur for læring*.
Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-030-2003-2004/id404433/>

Norges Grunnlov, § 104.

<https://www.idunn.no/doi/10.18261/9788215054179-2021-129>

Opplæringsloven §3-3, 11,

[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_3 - §3-4a](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_3_-_§3-4a)

Opplæringsloven § 11

[Kapittel 11. Organ for brukarmedverknad i skolen - Lovdata lovdata.no https://lovdata.no > nav > lov > kap11](https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11_-_§11)

Overordnet Del, (2020) *Demokrati og medvirkning*.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.6-demokrati-og-medvirkning/?lang=nob>

Pollitt, C. (2003) *The Essential Public Manager*. Open University Press.

Robinson, V. (2014) *Elevsentrert ledelse*. Oslo: Cappelen Damm as.

Røvik, K. A. (2015) *Reformideer i norsk skole*. Oslo: Cappelen Damm as.

Sandanger, S & Johannessen, M. (2021) *Reell elevmedvirkning*. Fagbokforlaget.

Sandvik, L.V. (2019) *Vurdering som bidrag til dybdeløring*. Bedre Skole, 3.Artikkel.

Senge, P.M. (2006) *The Fifth Discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Currency/Douleday.

Solhaug, T. (2012) *Skolen i demokratiet Demokratiet i skolen*. Universitetsforlaget.

Tjønn. H og Ræder. H. G (2020) Artikkel i Utdanningsnytt: *Elevmedvirkning i vurderingsarbeid*

Utdanningsdirektoratet: Elevundersøkelsen 2021

<https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/elevundersokelsen/>

Øyvind Børven (programleder) (2021, 20.oktober): *Samskaping med Erlend Dehlin*. Podcast Et Bedre Skole-Norge.

Vedlegg 1

Forespørsel om å delta på et kvalitativt intervju i forbindelse med en masteroppgave

Jeg heter Hilde Fauskanger og skal skrive en masteroppgave i erfaringsbasert ledelse ved Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag ved Universitetet i Agder. Tema for oppgaven er elevmedvirkning, med utgangspunkt i lederperspektivet. Temaet skal belyses både i et demokratisk- og skolefaglig perspektiv. Jeg ønsker å gjennomføre et semistrukturert intervju der respondentene har anledning til å uttale seg fritt om de ulike temaene, samtidig som man er åpen for at det blir endringer i spørsmålsform og rekkefølge.

Studiet vil se på hvilke erfaringer rektorer har i arbeidet med elevers medvirkning i skolen og hvordan det gir seg utslag i praksis. For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervjuere rektorer både fra barnetrinn og ungdomstrinn for å se om det finnes forskjeller i selve skoleslaget. Intervjuet vil gjennomføres i april/mai 2022 og ta omtrent en time. Intervjuet vil ikke bli tatt opp med båndopptaker eller lignende og jeg kommer til å ta notater når vi snakker. Respondenten får mulighet til å oppsummere sine uttalelser etter at intervjuet er ferdig, slik at jeg får sjekket ut at jeg har forstått dem riktig. Det er også en fin mulighet til å sjekke ut om de sitter på viktig informasjon som ikke har kommet fram.

Jeg er underlagt taushetsplikt og alle data vil bli behandlet konfidensielt og anonymisert. Det vil ikke være mulig å spore svarene tilbake til den aktuelle skole. Prosjektet skal avsluttes juni 2022. Alt materiale fra deg vil da bli slettet. Har du spørsmål om prosjektet kan du ta kontakt med meg på telefonnummer 90 58 55 26 eller sende meg en e-post til Hilde.Fauskanger@kristiansand.kommune.no.

Kristiansand, 17.01.22

Hilde Fauskanger

