

Mälardalens högskola  
Akademin för hållbar Samhälls- och Teknikutveckling

# Ny läroplan – nya förutsättningar?

Lärarens upplevelser av Lpo 94

Marie Palmqvist & Monica Taubert

C-uppsats i psykologi, VT 2008  
Handledare: Juliska Wallin  
Examinator: Lena Almqvist

## Ny läroplan – nya förutsättningar? Lärarens upplevelser av Lpo 94

Marie Palmqvist & Monica Taubert

Läroplanen är föränderlig över tid och har kunnat återspegla sin samtid och samhällets rådande grundintentioner. Piaget, Dewey och Vygotskij har alla påverkat den svenska läroplanens utformning på olika sätt och därigenom medverkat till att skapa förutsättningar för individen och dennes utveckling. En undersökning som byggde på 15 lärares upplevelser fokuserade på huruvida den senaste läroplanen skapade problem för eleverna och hur de i så fall uttrycktes. Resultaten visade att läroplanen i sig inte var avgörande, utan att yttre faktorer såsom media, samhällets struktur och föräldrar hade större betydelse för hur eleverna fungerade i skolan. Flera lärare kommenterade nya fenomen som rårare attityder mellan flickor, lustbarn och starkt präglad individualism vilka alla kan ses som vidare underlag för framtida forskning.

*Key words: developmental theories, school, behaviour problems, gender, stereotyped attitudes, empathy, media.*

I Sverige infördes den nioåriga grundskolan 1962. Detta i samband med att den nya skollagen togs i kraft efter att ha bedrivits som en försöksverksamhet sedan 1950. Flera läroplaner skapades utifrån denna, den första 1969, vidare en ny 1980 och den senaste från 1994 (Sandström, 1995). Läroplanerna har till stor del speglat sin samtid och det aktuella samhällets rådande grundintentioner. I dag omfattas utbildningssystemet av tre läroplaner: en för förskolan, en för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet samt en för de frivilliga skolformerna. Dessa tre läroplaner skall vara sammanlänkade och genomsyras av samma grundsyn på kunskap, lärande och utveckling (Skolstyrelsen, 2006).

Skolans värdegrund och uppdrag vilar på demokratins grund, och skollagen slår fast att verksamheten ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan ska främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö (Skollagen 1985: 1100, 1 kap, §2). En stor del av de mål och riktlinjer som ska uppnås för lärare och elever i svenska skolor idag, grundar sig på Förenade Nationernas (FN) barnkonvention. Enligt denna konvention ska alla medlemsstater arbeta för att alla barn ska ha rätt till kostnadsfri och obligatorisk grundutbildning. Utbildningen ska syfta till att utveckla barnets möjligheter utifrån anlag, personlighet och psykisk och fysisk förmåga. Barnen ska även utbildas i mänskliga rättigheter och respekt för individers olikheter samt förberedas för ett liv i frihet och fred, med respekt och jämlikhet (Skolstyrelsen, 2006).

### *Teorier som har varit bidragande till den pedagogiska utformningen av läroplanen*

Jean Piaget, John Dewey och Lev Vygotskij är de tre teoretiker som har haft störst inflytande på den pedagogik som förespråkas i Sveriges grundskolor idag.

*Jean Piagets kognitiva utvecklingsteori.* Den schweiziske psykologen och biologen Jean Piagets tankar om barnets kognitiva utveckling har haft stort inflytande för utformandet av den

svenska läroplanen (Stensmo, 2007). Jean Piaget är allmänt ansedd som en av de viktigaste pionjärerna inom den kognitiva utvecklingspsykologin. Hans teorier om barns intellektuella utveckling är kända, och han är utan tvivel en av de teoretiker som haft störst inflytande över utvecklingspsykologin. Piaget var främst intresserad av barns tänkande som en *process* där han i första hand såg till *sättet* att lösa en uppgift snarare än till slutresultatet i sig (Havnesköld & Mothander, 2003).

Piaget menade att barns kognitiva utveckling till största delen sker utifrån fyra fasta stadier under barnets uppväxt. Det första stadiet i Piagets teori är det *sensmotoriska stadiet* som sträcker sig från födseln upp till tre år där barnet utvecklar sina första scheman för tänkandet i psykologisk mening (Havnesköld & Mothander, 2003). I det andra stadiet, det *preoperationella stadiet* som uppges vara mellan tre till sju år, har barnets abstrakta tänkande utvecklats. Det tredje stadiet som sträcker sig från sju till elva år, kallas för de *konkreta tankeoperationernas stadium*. Nu kan barnet börja röra sig i två dimensioner samtidigt, en möjlig och en faktisk föreställningsvärld. Det kanske viktigaste stadiet gällande lärandet i Piagets utvecklingsteori kallas för de *formella operationernas stadium* och sträcker sig från 11 år och uppåt och innehar den högsta mognadsnivån. Barnet börjar nu erövra tänkandet i dess fulla kapacitet och börjar kunna betrakta sina hypoteser som tillfälliga antaganden samt jämföra abstrakta konstruktioner. Barnet kan se bortom verklighetens gränser och analysera dåtid och framtid och börjar även kunna föra rationella samtal om till exempel religion, filosofi och om värderingar (Stensmo, 2007).

Piagets teorier har kritiserats bland annat av psykoanalytikern och spädbarnsforskaren Greenspan. Han menade att Piagets inriktning att studera hur barn förhåller sig till emotionella relationer, som att kunna skilja ut medlemmarna i familjen, inträffar långt tidigare än vad de kan klassificera fysiska objekt. Piaget betonade lärande genom handling men var otydlig med att handling genererar och genereras av emotionella reaktioner likväl som kognitiva. All kognitiv förståelse är förknippad med känslomässiga personliga erfarenheter, poängterade Greenspan (Havnesköld & Mothander, 2003).

*John Deweys aktivitetspedagogik* är en annan teori som haft inflytande på den pedagogiska utformningen av läroplanen i den svenska grundskolan. Dewey myntade begreppet *learning by doing*, vilket är en aktivitetspedagogik där teori, praktik, reflektion och handling hänger ihop. Dewey menade att utbildningens funktion är att ge elever kunskap som de kommer att ha praktisk nytta av personligt och yrkesmässigt. Han talade för att det bästa sättet att lära sig något var genom praktiska övningar som i så hög grad som möjligt skilde sig åt i förhållande till ett konstruerat inlärningssätt (Hartman, S., Lundgren, & Hartman, R.M., 2005).

Även Dewey delade upp åldrarna i utvecklingsfaser. Lek och fantasi präglar småbarnsåren där barnet är i centrum. Vid sex års ålder börjar barnet rikta sin uppmärksamhet mot andra människor och det studerar hur andra gör och uppför sig samt vad olika aktiviteter resulterar i. De tidiga skolåren präglas av att barnet utforskar olika verksamheter och börjar få ett historiskt perspektiv på det, till exempel har barnet ett register av erfarenheter och känslor som det kan börja hänvisa till vid eftertanke och dra slutsatser av. Barnet börjar även förstå skillnaden mellan mål och medel, det vill säga att man kan uppnå saker och ting på olika sätt och det är förknippat med olika känslor. De senare skolåren präglas av att barnet utvecklar ett reflektivt tänkande som tar sig uttryck i att det börja förstå avlägsna mål och hur de ska nå dit. Här uttalar Dewey att det intrång läraren gör i elevens utformande av målen samt den bedömning som detta senare medför, kan motverka elevens lust till lärande och bildning. Vägen till vuxenlivet går via att barnet själv formulerar och löser problemet. Varje elev ska ha rätt att forma sitt sökande av kunskap och på så sätt även utforma sitt lärandemål, vilket endast kan sättas av den lärande själv. Denna tankefrihet ansågs av Dewey vara den grundläggande demokratiska friheten (Stensmo, 2007).

Dewey förde även in värdegrunden i skolan när han menade att utbildning är en del av den kulturella reproduktionen där kunskaper, värderingar och språk överförs genom utbildning och uppfostran. Detta för att den nya generationen skulle ha möjlighet att komma in och utveckla samhället. Dewey hade sin utgångspunkt i individens lärande och utveckling, som var ett samspel med omvärlden där denne lärde sig de rådande sociala reglerna och dess sammanhang. (Hartman et al., 2005). Kritikerna menade att Dewey representerade en ”flumskola” och att intellektet degraderades. Dewey menade att han missförstods på en rad punkter och att frihetsbegreppen som han talade sig så varm för hade misstolkats.

*Lev Vygotskijs sociokulturella infallsvinkel.* Vygotskijs tankar har haft stor betydelse för ämnena psykologi och pedagogik. Han är främst känd för att ha förbättrat villkoren och undervisningen för barn med kommunikativa handikapp och olika typer av inlärningssvårigheter (Forsell, 2005). Vygotskij intresserade sig i stor omfattning för skillnaden mellan vad barn kan lära och vad de behöver en vuxens hjälp till. Han menade att barn kan befina sig på två olika nivåer, i sin *faktiska utvecklingsnivå* som avser situationen när barn lär av egen kraft, eller i sin *potentiella nivå* där de blir stimulerade av föräldrar eller lärare. Hans infallsvinkel kallades i allmänhet *sociokulturell* därför att han ansåg att omgivningen var avgörande för individens utveckling och prestation. Vygotskij ansåg att unga först i puberteten kan börja tänka som vuxna, det vill säga att föra abstrakta resonemang och komma fram till logiska förklaringar. Vygotskij hävdade att all utveckling sker genom barns relationer och för att kunna skapa en kulturell förståelse och utvecklas kognitivt, krävs det att barnet undervisas och innehar goda relationer till de vuxna i form av föräldrar, lärare eller andra vuxna förebilder. Enligt Vygotskij uppstår inte intelligensen enbart ur de biologiska förutsättningarna, utan den påverkas mycket starkt av de sociala faktorerna (Forsell, 2005). Här kan härledas till forskning som visat att beroende på sociala faktorer eller konstruktioner riskerade flickor och pojkar att på olika sätt utveckla olika intelligenser. Kiefer och Sekaquaptewas (2007) studie styrkte detta då den visade att beroende på hur stereotypa könsroller flickor hade så uppvisade de olika resultat i matematik. De flickor som inte var starkt styrda av könsroller uppvisade ett bättre resultat i matematik än de flickor som hade en stark social konstruktion av könsrollerna.

Vygotskij var en av Piagets främsta ifrågasättare, men utvecklade till stor del sin egen syn på språkutveckling och språkets funktioner med påverkan från Piagets arbeten. Vygotskij gjorde egna empiriska studier parallellt med Piagets, men redovisade helt andra resultat. Piaget menade till exempel att barns egocentriska tal dör ut, medan Vygotskij ansåg detta vara en utveckling av tänkandet, en direkt länk till barnets inre dialog. Hos Vygotskij var utvecklingen av de kulturella aspekterna betydligt mer betonade än hos Piaget (Havnesköld & Motander, 2003).

### *Läroplanen kontra samhället*

Läroplanen återspeglar samhällets kontext sett ur ett historiskt, socialt, ekonomiskt och kulturellt perspektiv: vad samhället prioriterade som kunskap, vilken kunskap som hade företräde framför annan kunskap och vad som var politiskt intressant. Pedagogiken grundar sig på ”vad är”-frågor, till exempel ”vad är gott/ont, sant/falskt, vad ska och hur ska vi undervisa”. Piagets tänkande återspeglade sig i läroplanen via de olika kognitiva utvecklingsstadierna, Dewey påverkade konstruktionen av läroplanen genom att se verkligheten som något som ständigt pågår och förändras. Människan försätts i situationer som behöver lösas genom att utveckla ett reflektivt tänkande, är målinriktat och förberedande inför framtida konsekvenser och som är meningsskapande medan Vygotskijs ideér kom igen via synen på läraren som vägledare för eleven, och hur dennes mål borde vara att hjälpa eleven att utveckla ett eget tanke-mönster utifrån egna generaliseringar samt att utforma tankarna till jämförelser, analyser och logiska relationer (Stensmo, 2007).

Skillnaden mellan den gamla läroplanen 1980 och dagens 1994 är stor: från en läroplan som varit exakt utformad utifrån vad eleven ska kunna i de olika stadierna till dagens läroplan som diskuterar i termer av *strävans-* och *uppnåendemål*. Strävansmål kan till exempel vara att utveckla sitt sätt att lära, sin tillit till sig själv och andra, sin trygghet, sin hänsyn och respekt för andra samt att lära sig att arbeta självständigt. Uppnåendemål är bland annat att behärska svenska språket, att utveckla ett matematiskt tänkande, att känna till begrepp och sammanhang inom de olika vetenskapliga områdena, att få en förståelse för andra kulturer, att veta vad en god miljö är och att känna till lagar och normer i samhället. Eleven skall till stor del själv ansvara för sina studier och med hjälp av en mentor (lärare) kunna utforma sin egen utbildning. Utifrån den aktuella läroplanen förväntas eleven också kunna införskaffa kunskap, arbeta i projekt likväl som i självständigt arbete och förmå att utveckla ett kritiskt tänkande och kunna sälla bland informationsflödet för att finna ut relevant information inför olika uppgifter (Skolstyrelsen, 2006).

Dahlgren (1995) hänvisade därtill till de *utbildningsmål* som varje elev ska ha med sig när utbildningen avslutas: vissa faktakunskaper, motoriska färdigheter likväl som i tankens område, samt vissa normer att leva efter. Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar där varje elev är sin egen personlighet med specifika beteendemönster, värderingar, attityder, ideal, intressen, förmågor och eventuella störningar.

Utifrån en longitudinell studie utförd kring den sociala bakgrundens påverkan på elevers skolprestationer, påvisade Norberg (2003) att sociala bakgrunder påverkade skolresultatet genom ambitioner, studiebegåvning och förmåga att anpassa sig till skolmiljön. Råd, stöd och krav från föräldrar bidrog till att stimulera den intellektuella förmågan, ge utbildningsambitioner och förmedla de sociala koder som är viktiga för att anpassa sig till skolans krav och till dess sociala miljö. Detta styrktes ytterligare utifrån en longitudinell studie gjord av Murrey et al. (2006) som konstaterade betydelsen av att barn fick stöd av föräldrar i deras skolarbete. Här redovisades för hur kvaliteten i kommunikationen påverkades av föräldrarnas mentala hälsa, sociala tillhörighet och IQ-nivå. Resultatet visade att barnets skolprestationer till stor del påverkades utifrån den motivation som fanns att inhämta från hemmet. En tydlig struktur och engagerade föräldrar ledde till bättre självkänsla hos barnen och dessa barn uppvisade sällan några beteendeproblem i skolan.

Även om den sociala bakgrunden måste anses viktig var den inte avgörande beträffande elevernas sociala bakgrund och deras skolresultat. I studien av Norberg (2003) framgick att skolans verksamhet kunde spela en väsentlig roll för elevernas prestationer, oavsett deras sociala bakgrund. Om man såg enbart till de genomsnittliga värdena för skolresultaten doldes det faktum att skillnaderna mellan olika skolor var mycket stor. Vissa skolor kunde upplevas mer framgångsrika än andra när det gällde elevernas studieresultat och framtida utbildningsval, även om de hade motsvarande sociala upptagningsområden. Skolan kunde ha en stor betydelse för hur eleverna utvecklades. Det framgick också att det pedagogiska och sociala klimatet definierades som skolledningens och lärarnas förväntningar på eleverna, handlingsmönster gentemot kollegor, föräldrar och elever, samt normer och värderingar om skolans syfte, möjligheter och begränsningar. Resultatet påvisade att skolor som uppnått goda resultat tenderade att prioritera kunskapsmålen, hade ett starkt ledarskap, tydliga mål, bredd och flexibilitet i undervisningsmetoder, regelbundna utvärderingar, samarbete mellan lärare och ordnade miljöer. Detta understryker till stor del Vygotskijs teori om att barns utveckling sker främst genom dess goda relation till vuxna, i detta fall främst lärarna. I enlighet med Vygotskijs teorier om barns *faktiska utvecklingsnivå* kontra deras *potentiella utvecklingsnivå* kan här skapas en förståelse för att de barn som inte ges de optimala förutsättningarna inför lärande av egen kraft inte heller kan nå sin potentiella nivå förrän de får den stimulans de behöver från den vuxne som utgör dess lärare (Forsell, 2005).

Hamre, Pianta, Downer och Mashburn (2008) som utgått från lärarnas synvinkel, kom fram till att många konflikter som fanns i klassrummen kunde bero på lärarens sätt att vara och att uppfatta situationer. De lärare som uppvisade en låg självkänsla, var deprimerade och/eller inte hade så mycket känslomässigt stöd i klassrummet hade mer konfliktsituationer än vad som kunde förväntas. De elever som oftare utsattes för uppförandekonflikter hade låg social status, var ofta från en annan kultur och gick i de högre klasserna. I de klassrum där det rådde en varm och inklämmande atmosfär uppstod inte konflikter lika snabbt. Utifrån de mål och rikt-linjer som den nya läroplanen (Lpo 94) utgör kan frågor uppstå kring huruvida barn som inte upplever ett vuxenstöd i vare sig hemmet eller i sin direkta skolmiljö ges möjligheten att utvecklas vidare.

### *Den traditionella kontra den nya problembilden i den svenska grundskolan*

Det finns många anledningar till varför barn mår dåligt. Till den traditionella problembilden nämns som i tidigare stycke problem i hemmet, till exempel till följd av förälders missbruk, arbetslöshet eller annat socialt utanförskap där den sociala normen på ett eller annat sätt inte uppfylls. Barn som växer upp under sådana förhållanden berättar sällan om det utan upplevs istället ofta visa upp ett beteende där de själva istället utgör grunden för problemet.

Problembilden som uttrycktes kunde vidare reflekteras kring huruvida pojkar och flickor uttrycker sig på olika sätt. Svedin, Wadsby och Sydsjö (2005) visade i sin forskning att det fanns tydliga könsskillnader och olikheter i pojkars och flickors sätt att uppvisa ett problem-beteende exempelvis i form av ett aggressivt beteende. I en longitudinell studie, med en kontrollgrupp, kom forskarna fram till att den sociala bakgrunden kunde spela en stor roll för hur ett barn kom att utvecklas som människa. I denna studie har forskarna följt barn från födseln upp till 16 år där det funnits någon slags definierad psykosocial problembild i familjen, exempelvis droger, mental otillräcklighet eller problem under graviditeten. Deras forskning visade att speciellt pojkar i riskgruppen uppvisade ett problembaserat beteende i högre utsträckning än pojkar från kontrollgruppen ju högre upp i åldrarna de kom. De största skillnaderna mellan pojkggrupperna var sociala problem, aggressivt beteende och uppmärksamhetsproblem. Pojkar från riskgruppen tenderade att ha en mer negativ världsbild än vad flickor och kontrollgrupp uppvisade. Mellan flickorna kunde dock ingen signifikant skillnad mätas. Guerra, Asher och Derosier (2004) kunde till viss del understryka detta. De beskrev hur aggressiviteten kunde ta sig uttryck och befästas. I studien redovisades att pojkar på lågstadiet som uppvisade en hög aggressionsnivå tillsammans med bristande social kompetens och en känsla av att vara socialt avvisade, tenderade att uppsöka andra pojkar med hög aggressivitet och sannolikt på så sätt befästa aggressionen. För flickor visade studien tvärtom. De flickor som kände bristande social kompetens och en känsla av avvisande från jämnåriga blev inte mer aggressiva. Dessa flickor drog sig istället generellt mer tillbaka från sociala aktiviteter i rädsla för att hamna i ett utanförskap. Guerra et al. (2004) spekulerade i om resultatet angående flickor kunde bero på att aggressiva flickor inte hade andra aggressiva flickor i sin omgivning som förebild eftersom det var få flickor som uppvisade aggression.

I en undersökning om flickor i åldern nio till tolv år (Clark & Tiggemann, 2006) visades att flickor i stor utsträckning påverkades av media och det umgänge de ingick i. Framför allt de flickor som sminkade sig, var klädintresserade och hade idoler påverkades i större utsträckning än andra flickor, samtidigt som det kunde påvisas att hälften av de flickor som deltog i undersökningen hade ett kroppsligt smalare ideal än hur de uppfattade sin egen kropp.

Vidare framkom i en studie om barn och empati (Findlay, Girardi, & Coplan, 2006) att empati spelade en betydande roll vad gällde aggression och social kompetens. Undersökningen visade att de barn som hade hög empati var mindre aggressiva samt hade en högre social kompetens än de barn som var mindre empatiska.

Utifrån Lpo 94 strävans- och uppnåendemål uppstod funderingar främst kring hur ett arbete i enlighet med Lpo 94s krav ska kunna anses möjligt för elever som uppvisade nämnda typer av problematik och vad som hände med de elever som inte nått upp till de mål som dagens Lpo 94 ställer. De krav som ställs på läraren för att kunna möta varje elev på dennes nivå och att kunna vägleda varje elev så att målet till ett självständigt arbete uppnås, är höga. Likväl krävs det mycket arbete av varje elev och vad händer med de elever som aldrig uppnått de stadier i utvecklingen där de självständigt ska klara av att formulera och lösa problem, jämföra abstrakta konstruktioner, inneha ett kritiskt tänkande och kunna reflektera (Stensmo, 2007). Många föräldrar tenderar att skydda sina barn från att ha tråkigt och ser till att de aldrig behöver möta på motstånd vilket kan leda till problem senare för barnet. Om detta har Zaremba (2008) skrivit en tidningsartikel där det diskuterades om elevers känslor av att bli kränkta som uppgavs ses som ett möjligt problem i dagens skolor. Elever som blivit under-kända kände sig kränkta och lärarna kände sig hotade för att bli anmälda för diskriminering om de avrådde vissa elever från att fortsätta utbildningar som de ej ansågs lämpade för av olika an-ledningar. Utifrån tidigare forskning kring den eventuella problematik som upplevdes kunna uppstå utifrån det genomgripande arbetsdokument som läroplanen utgör, har inga resultat redovisats. Här finns anledning att tro att löpande studier i ämnet skulle kunna vara av stor nytta då samhället ständigt förändras, vilket påverkar alla de grunder som skolan baserar en stor del av sitt uppdrag på.

### *Syfte och frågeställning*

Syftet var att undersöka huruvida lärarna upplevde att läroplanen (Lpo 94) kunde vara en bidragande orsak till en förändrad karaktär på elevers förutsättningar i grundskolan. Vidare var att kartlägga vilket stöd från skola och samhälle som fanns att erbjuda lärare och elever.

Frågeställningarna var: "Hur upplever läraren att det är att arbeta utifrån Lpo 94", "I vilken utsträckning kan läroplanens utformning vara en bidragande orsak till att svårigheter uppstår för eleverna?", "Hur upplever lärarna att problembilden som uppvisas har förändrats?", "Vilket stöd finns för elever?" samt "Vilket stöd finns för lärarna?".

## Metod

### *Deltagare*

Antal respondenter som intervjuades var 15 stycken varav 13 var kvinnor. Deras ålder var mellan 24 och 63 år ( $M = 49.83$ ,  $SD = 11.86$ ). Variationen i antal arbetade år var från 1 år till 39 år. ( $M = 20.71$ ,  $SD = 12.04$ ). Två lärare hade grundutbildat sig i ett annat land. Spännvidden i respondenternas utbildning var från tre till ca åtta år och de arbetade från förskoleklass till årskurs nio.

### *Material*

Frågorna konstruerades utifrån den existerande litteraturen och intervjuguiden delades huvudsakligen in i bakgrundsfrågor, hur problembeteenden definierades av lärarna, frågor angående om hur Lpo 94 kunde ha ändrat typen av problembild hos eleven, hur ett problembeteende definierades samt frågor om befintligt stöd till elever och lärare.

Strävan med intervjuerna var att ha öppna frågor för att nå ett djup. Dock hölls vid intervjutillfällena en semistruktur, dels för att det var två personer som genomförde intervjuerna och dels för att innehållet i den senare sammanfattningen skulle bli jämförbart.

### *Procedur*

Ett missivbrev skickades ut till åtta skolor i Mellansverige. I brevet beskrevs studiens syfte samt redogjordes för de forskningsetiska principerna inom humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning. Deltagaren hade själv rätt att bestämma över sin medverkan och gavs största möjliga konfidentialitet. Personuppgifterna förvarades på ett sätt så att obehöriga ej kunde ta del av dem och information utgick om att de insamlade uppgifterna endast skulle användas i forskningssyfte. Missivbrevet skickades ut till aktuella skolors rektorer för att få deras medgivande till att intervjua anställda lärare för vår vidare undersökningen (Kvale, 1997).

Studien vände sig till lärare som dels hade arbetat efter gamla läroplaner, Lpo 69 och/eller 80, och dels de lärare som var utbildade efter den senaste läroplanen, Lpo 94. Detta för att det strävades efter en bredd på studien i syfte att se om Lpo 94 uppfattades på olika sätt beroende på lärarnas utgångspunkt. Cirka fem dagar efter att missivbrevet skickats ut togs det kontakt med skolorna för att få till stånd intervjuer. Intervjuerna utfördes i respektive skolor och tog mellan 30 till 60 minuter. Intervjuerna hade fyra frågeområden som utgångspunkt, och utifrån dem ställdes fler frågor med eventuella följdfrågor.

Vid alla intervjutillfällen var det endast en intervjuare. Intervjuerna började med att information utgick om de etiska reglerna, hur lång tid intervjun beräknades ta samt samtycke från respondenterna att intervjun spelades in på bandspelare.

### *Databearbetning*

Metoden för att tolka resultatet var meningskoncentrering, vilket innebar att meningarna som respondenten uttryckt reducerades till ett koncist innehåll.

Studien utgick från en deduktiv ansats där forskarna använde sig av spårbegrepp för att förtydliga respondentens upplevda uppfattningar om för studien bärande begrepp. Intervju-materialet behandlades i fem steg. I steg ett transkriberades intervjuerna ordagrant med pauser av forskaren för att få en helhetsbild av materialet. I steg två fastställdes meningarna och i steg tre formulerades teman som dominerade de olika frågeområdena där forskaren så fördomsfritt som möjligt försökt att tolka det som respondenten sagt utifrån dennes synvinkel. I det fjärde steget ställdes frågor utifrån undersökningens syfte. Här formulerade forskaren om den tidigare ställda frågan ”Hur upplever du att det är att arbeta utifrån Lpo 94?” till ”Vad säger detta uttalande om lärarens upplevelser att arbeta utifrån Lpo 94?”. I femte och sista steget koncentrerades centrala teman och mönster inom frågeområdena till en koncentrerad text (Kvale, 1997). Efter bearbetning raderades samtliga intervjuer.

## Resultat

### *Läroplanen som uppdrag*

*Positiva röster till läroplanen.* (Några=1-3, ett antal=4-7, övervägande=8-15). Övervägande lärare svarade att de var positiva till läroplanen som arbetsredskap. Några omdömen som



fälldes om Lpo 94 var att det innehöll en bra struktur, att den var fri att arbeta efter, mer ämnsövergripande och att den gav tydliga betygskriterier för vad som krävs i årskurs sju till nio. Lärarna talade för barnens rätt att kunna vara enskilda individer och såg goda möjligheter till det i läroplanen där varje elev ska arbeta utifrån en egen studieplan upprättad i samråd med sin lärare: *"Det är väl jättebra mot förr då alla skulle göra alltihop samtidigt, sen gick man vidare vare sig de förstod eller inte..."*. Några lärare talade dock inte om läroplanen i sig som sitt huvudsakliga material, utan hänvisade till varje enskild skolas eller kommuns eget utformade av strävandemål utifrån aktuell läroplan och rådande skollag och en lärare uttryckte det på detta sätt: *"Vi har jobbat en hel del med den i kommunen, vi har jobbat arbetslagsvis från skolan, vi har jobbat tvärgruppsvis med andra skolor och vi håller nu på att få en röd tråd i kommunen"*.

*Kritik mot läroplanen.* Kritiken mot läroplanen var att den innehöll så mycket detaljer och att ämnena blivit mer uppdelade och därför kunde upplevas vara svår att arbeta utifrån. Vidare nämndes det individuella arbetssättet som en risk på så sätt att det upplevdes kunna skapa eller förstärka elevens individualitet på bekostnad av demokrati och grupptänkande. Det självständiga arbetet som eleven skulle prestera i högre grad med Lpo 94 kunde innebära att de elever som inte fungerade med arbetssättet riskerade att hamna utanför undervisningssammanhanget. En lärare kritiserade Lpo 94 gällande lässvårigheter och självständigt arbete: *"Nu ska du forska om igelkotten eller om Gustav Vasa...Är man en svag läsare...va uppfattar man då? Om jag har lite svårt för något...då kanske jag stökar lite istället"*. Några lärare uppgav att de inte arbetade direkt efter läroplanen utan att de hade med sig så mycket i sitt eget "lärarbagage" i form av tidigare erfarenheter. Dessa lärare hade genomgått alla tre läroplaner. Ett antal lärare upplevde en ökad arbetsbörda bland annat för att det krävdes mer och fler förberedelser inför varje lektion och att dokumentationen för varje elev hade ökat avsevärt. En lärare uttryckte om dokumentationen: *"...de är så många små detaljer som ska dokumenteras...vem är det som tittar på det?"*. En av dessa lärare menade att målet måste vara att hitta en bra balans på arbetssättet så att läraren själv inte brände ut sig eller så att eleverna inte gav upp för att det blev för svårt. En lärare uttryckte kritik mot strävansmålen eftersom det fanns en risk att de kunde skapa stora kunskapsskillnader mellan klasserna eftersom Lpo 94 inte exakt anger vad som ska uppnås i de olika klasserna:

*Så ska vi ju titta på dom här...inte uppnåendemålen utan strävansmålen...å strävansmålen finns ju egentligen bara för årskurs nio...trots att jag jobbat i 35 år...så tycker ja att ska ja lägga fram dom för föräldrarna å säga att du når målet när du går i femman, då tycker ja att man är ute å svävar lite grann...Vem kan säga det?*

## *Problembilden*

*Den traditionella problembilden.* Ett antal lärare uppgav de problemområden som tidigare utgjort den traditionella bilden, det vill säga trassliga familjeförhållanden eller annat socialt utanförskap för eleven som en tänkbar orsak till att olika problembeteenden uppstod. Samhället nämndes också, vilket alltid har påverkat skolan beroende på hur samhället sett ut vad det gäller normer, värderingar och resursfördelning. En lärare funderade om det traditionella problembeteendet: *"Det är så många olika slags problem bland ungdomar...som inte är relaterade till läroplanen...alltså sociala problem å sånt. Den biten har växt enormt"*. En annan lärare uttryckte: *"Jag tror att de problem som finns i skolan avspeglar samhällets problem"*.

*Läroplanen som bidragande orsak till nya svårigheter för eleverna.* Ett antal lärare uttryckte att de kunnat ana att de krav som ställdes på eleven vad gällde bland annat självständighet, kritiskt tänkande, kunskapssökande, planering av olika projekt och genomförande av dessa,

skulle kunna upplevas som en bidragande orsak till att Lpo 94 skapade nya svårigheter för enskilda elever. Ett antal lärare upplevde att tjejer hade lättare att starta upp och arbeta självständigt medan många pojkar upplevdes behöva bli "igångsatta" och få mer hjälp under lektionen, dels gällande hur information skulle sökas, dels för att förstå vad som var relevant information för utformandet av arbetet. Funderingar fanns kring skillnaderna mellan flickor och pojkar och där antog en lärare att det berodde på hemmet, hur vi uppfostrade pojkar och flickor att vara olika självständiga. Några lärare trodde att Lpo 94 kunde bidra till att de som förr var svaga i skolan riskerade att bli ännu svagare, mycket beroende på att en del elever inte fick hjälp av föräldrarna, vilket oftast krävdes för att eleverna skulle klara av att strukturera upp sitt arbete. En lärare kommenterade det så här: "...å de är kanske de att föräldrarna...även om dom vill så mycke så orkar dom inte...de är jobbet å annat som kräver deras tid". En annan sa:

*...men de vi slår undan benen på är dom som inte har de där hemma...som inte har en mamma eller pappa som puffar på....kanske stökit på olika sätt...för dom är de kört...om dom ska söka sin kunskap å ta ansvar...De ska inte var upp till föräldrarna, alltså vilka föräldrar man har utan de ska va lika för alla. Å då måste vi i skolan påverka eleverna mycket och hjälpa eleverna så de kan göra läxorna själv hemma.*

Några av dessa lärare nämnde "gråzonsbarn", det vill säga de barn som inte klarade av att ta det ansvar som krävdes för sin utbildning eller vars intelligens var på en lägre nivå, men som ändå inte bedömdes vara i tillräckligt stort behov av extra stöd och resurser. En lärare beskrev problemet så här: "Dom här eleverna som har lite svårigheter....då kanske inte hjälpen räcker till för dom. Å då hamnar de här barnen i gråzonen som har problem som man ska lyfta lite mer ...men det finns de inga resurser till.....". Dessa barn, menade lärarna, blev lätt osynliga och upplevdes svåra att fånga upp i tid. En lärare ansåg att dessa gråzonsbarn upptog mycket resurser från andra. En annan lärare uttryckte som följer:

*Det som är jobbigt är ju de här gråzonsbarnen som varken är det ena eller det andra men som ständigt ligger på gränsen, de är ju de som har det tufft!.../--/...Mina hypoteser är att man uppvisar ett gott självförtroende men innehar en dålig självkänsla och då gör man sig väl hörd på något annat sätt för någonstans måste man ju kompensera den dåliga självbilden.../--/...Jag kan ju tänka att många av de här barnen kanske istället är mer estetiskt duktiga, och det är ju bara vi andra som avgör vad som är rätt begåvning. Våra värderingar styr vad som är kunskap och inte kunskap...vad står det intellektuella, kulturella för kontra det matematiska?Vem säger att ett mycket väl godkänt i matte klingar så mycket högre än ett mycket väl god-känt i idrott? Det är bara våra egna värderingar och dessa för vi över till våra barn, som föräldrar och som lärare...*

*Problembildens förändring* (se Tabell 1). Övervägande del av lärarna uppgav att den traditionella problembilden till stor del kvarstod, men att orsakerna till den förändrats. Till exempel hade samhället förändrats, där tidigare gällande ramar, regler och normer för att leva i en familjekonstellation inte längre såg densamma ut. Föräldraskapet kommenterades av övervägande lärare på olika sätt. Bland annat att föräldrar idag inte upplevdes ta sitt ansvar som fostrare. Ett antal lärare nämnde just föräldransvaret vad det gällde sovtider, reglering av vad barnen såg på tv och hur mycket tid som barnen tillbringade vid tv:n och internet samt att kompisarna upplevdes ha mer makt än föräldrarna över barnen. Barnen upplevdes födas in i ett redan individualistiskt tänkande där självförverkligande föräldrar dödade dåliga samveten och

känslor av otillräcklighet med kompensationer av materiella slag, såsom märkeskläder, resor och dyra digitala utrustningar. Ett antal lärare uppgav nya typer av problem som uppstått i samhället. Här nämns bland annat alltför hög individualism och avsaknad av empati bland eleverna, men även så kallade *lustbarn* och *icke-tillhörighet*. Individualismen och avsaknad av empati tog sig uttryck i en oförmåga att bry sig om klasskamraterna eller att en del elever bara tänkte ”jag”. Med *lustbarn* menade lärarna de barn som varit vana vid att få sin röst hörd och som därför kunde hamna i problem i skolan när de förväntades göra saker de inte hade lust att göra. Angående *icke-tillhörighet* så beskrev lärarna att de upplevde att barnen saknade förebilder och fungerande vuxna som tog sitt ansvar för barnen, de var i många fall hänvisade till sig själva. En lärare beskrev problemet om *lustbarn* så här:

*Ja å så lustbarnen...de som säger att ”Nej det har jag inte lust med”, jag kan bli tokig när man ser såna saker saker ute i samhället, som när lilla Per som sitter i vagnen och grinar ska betämma bland fyra olika alternativ vad det ska ätas för mat hemma till middan. Då känner jag ”F..aen, ska den stackars ungen behöva ta ansvar för middagen också”....Det här är matsedeln och det här är vad vi äter den här veckan...thats it!*

En av lärarna uttalade sig om *icke-tillhörighet*.

*Barnen idag har ju idag inga fungerande hem! Dom har föräldrar som går med ett ständigt dåligt samvete över att dom inte har tid för sina barn för att deras egna karriärer och egna intressen anses viktigare än någonting annat. Dom här ungarna mår lika dåligt, om inte ännu sämre än dom som hade det jobbigt tidigare i familjerna av andra skäl. Dom här barnen känner ingen tillhörighet alls!*

En annan lärare uttryckte:

*Ja, jag vet inte hur man ska säga, men nog är det konstigt att vissa barn säger att dom inte har nån hemma att fråga om dom behöver hjälp med nåt. Nån måste väl vara hemma nån gång kan jag säga då, men då säger dom att mamman jobbar så mycket eller att hon är på kurs i silversmide eller nåt, och att pappan pysslar med sin träning mest hela tiden. Då kan man ju undra om det finns nån tid och plats över för dom...för barnen?*

Tabell 1  
*Problembildens förändring*

Problembild	Underkategori	Uttryck
Traditionell problembild	Problem i hemmet Socialt utanförskap Läs- och skrivsvårigheter	Koncentrationssvårigheter Utåtagerande beteende (pojkar) Inåtvänt beteende (flickor)
Ny	Gråzonsbarn Dåligt föräldraansvar	Självständighet Individualism

problembild	Lustbarn Icke tillhörighet Media- och Internetpåverkan	Gängbildning/hårdare klimat hos flickor Frånvarande föräldrar
-------------	--	---

---

Den övervägande delen av lärarna upplevde att uttrycken bland flickor och pojkar såg ut som tidigare, det vill säga att flickor ofta blev inåtvända och tysta, var mer självdestruktiva eller uppvisade störningar av andra slag medan pojkar i större utsträckning agerade utåt, till exempel via aggressivitet, uppförandeproblem och/eller frånvaro.

Ett antal av lärarna hade dock noterat ett relativt nytt fenomen bland flickor, som i vissa fall kunde bilda destruktiva grupper där det bland annat tog sig uttryck i mer uteslutande och ett rårare klimat mellan dem. En lärare uttryckte oron på detta sätt: *"Eller så kan det ge uttryck i att det blir ett så kallat dåligt ledarskap bland flickor. Det kan vara lite tråkigt för att ibland kan de här tjejerna få en ganska hög status...tyvärr!"*. En lärare som undervisade i första klass uttryckte: *"Ja får börja varje lektion efter rasterna med att reda ut problem som uppstått under rasten å de är främst bland flickorna som ja upplever att klimatet har hårdnat å de märks redan i ettan"*.

Flera lärare diskuterade kring Internet. Bland annat uttrycktes funderingar huruvida föräldrarna visste vad barnen gjorde på Internet, och vad de såg för filmer där. Många barn chattade med varandra på olika chattsidor och där kunde det pågå ren mobbning. En lärare tog upp just detta, att det var så lätt att skriva saker när barnen chattade med varandra, saker som de inte behövde stå för, en ny form av mobbning. Detta fick läraren ofta ta upp och diskutera i klassen. En lärare uttryckte på följande sätt: *"Barnen har de mycket svårare idag. Jag upplever att de är internet å alla massmedierna å alltihopa som påverkat att deras...hemmiljö å uppväxtmiljö är väldigt orolig"*. En lärare funderade kring detta med "Facebook" på internet, eftersom hon hört att tjejer i klass fem sminkade sig och utmanade på olika sätt för att sedan lägga ut detta på bland annat Facebook. Vilka konsekvenser kunde det få för dem som använde Internet till att lägga ut bilder på sig själva som de senare kanske inte stod för? Massmedias påverkan på barnen gav upphov till funderingar kring de doku-såpor som sändes, där man bara uppmanades att tänka på sig själv. I dessa program uppgavs händelser ofta gå till ytterligheter, till exempel genom olika intriger via festande och sexuella handlingar. Frågan uppkom om hur detta påverkade barnen och vilken bild det gav dem av omvärlden.

### *Stödet till eleven*

Den övervägande delen av lärarna tyckte att stödet som kunde erbjudas eleverna i skolan var till belåtenhet. Stödet som fanns att tillgå för elever inom skolan var bland annat flera lokaler, resursteam, speciallärare, antimobbningsgrupper, skolsystrar och kuratorer, talpedagoger, klassmormor samt romska elevvårdsassistenter. Dock fanns inte allt detta på samma skola. Stödet som fanns för elever utanför skolan var bland annat ungdomsmottagning, Barn- och Ungdomspsykiatri (BUP) och socialtjänsten. Ett antal lärare upplevde dock att elever fick otillräckligt stöd i klassrumssammanhang och att det var alltför lång väntetid när det krävdes resurser utanför skolans område, såsom BUP, socialtjänst eller annan kontakt och flera lärare upplevde att samarbetet med socialtjänsten var undermåligt. Att inte veta vad som hände efter att ett barn blivit anmält till socialtjänsten upplevdes frustrerande av dessa lärare. De tvingades möta barnet varje dag utan någon vetskap huruvida åtgärder vidtagits eller ej.

Skiljelinjen mellan vad som upplevdes bra eller mindre bra, var svår att utse. Övervägande lärare var nöjda med något och missnöjda med något annat. Cirka 50 procent av lärarna uttryckte att det ofta saknades något på skolan, en extra resursperson i klassrummen eller någon

som kunde hjälpa en elev som behövde hjälp på ett snabbt och enkelt sätt. Oftast krävdes det en längre väg innan en elev fick hjälp. En lärare uttryckte:

*Förr hade vi en skolpsykolog...å hände det nåt så ringde jag henne på kvällen å sa: "Nu är det jättejobbigt" med henne eller honom, så kom hon åtta på morgonen å prata med föräldrarna och eleven...Nu är det väldigt många steg...först i elevvårdsteamet, ansökan om utredning....de kan ju ta jättelång tid istället för att kunna prata lite innan det blivit nåt stort.*

### *Stödet till läraren*

Ett antal lärare tyckte att de fick det stöd de behövde för att kunna utföra sitt arbete på bästa sätt. Vid svårigheter med enskild elev ansåg övervägande lärare att de hade stöd i sina kollegor och i sitt arbetslag, men också av skolornas rektorer, elevvårdsteam och skolledningen i övrigt. Dock nämndes tidsbrist en negativ faktor. Bland annat nämndes att dokumentationen som skulle göras för varje elev, upplevdes ta för mycket tid från lektionerna. Mycket tid tycktes även gå till arbetet att skapa och upprätthålla goda relationer till föräldrar vars barn ibland upplevdes inneha någon form av problematik. Det uppfattades att det som i sin helhet behövdes mer förberedelse- och reflektionstid inför de olika momenten.

Några lärare ansåg sig ha dåligt stöd av skolan, bland annat i avsaknad av handledning: "Det är märkligt att just skolan inte har handledning....de är otroligt konstigt...". En lärare uttryckte sig så här:

*Mer handledning skulle man behöva...det kan va familjer där man inte mår så bra å det speglar sig ju i hur barnet mår...där tycker jag att man står å stampar ibland...Å socialen är ju inget stöd. Man skulle behöva ett bollplank kontinuerligt.*

Handledning skulle kunna förstärka läraren i sin roll och ge en tydligare struktur att arbeta efter. En lärare tog upp lärarrollen och menade att man som lärare måste rannsaka sig själv och sin lärarroll samt se till vikten av att kunna känna sig trygg i denna roll. Läraren funderade vidare över varför det ofta upplevdes stökigt i vissa klassrum men inte i andra. "Hur stor roll har läraren i det" frågade sig denna lärare och fortsatte: "Som lärare måste man lära sig att reflektera och ha god självinsikt...hela tiden". En annan lärare sa: "Kravet på läraren är svårare nu eftersom jag skulle va brevid dom hela tiden ...samtidigt måste jag dela mej själv...den delen som e normal nivå...de är tre olika nivåer som man måste jobba med hela tiden".

## Diskussion

Mycket händer i skolans värld och många i samhället har tankar och åsikter om hur skolan fungerar. Vad beror den problembild på som så många gånger målas upp i media, av föräldrar, lärare och elever?

Denna studies huvudsyfte var att undersöka om lärarna upplevde att läroplanen (Lpo 94) kunde vara en bidragande orsak till att det skapades nya möjligheter eller svårigheter för elever. Vidare var att kartlägga vilket stöd som erbjöds lärare och elever från skola och samhälle. Studien bygger på intervjuer av lärare som alla har mer eller mindre lång erfarenhet av Lpo 94 i sitt arbete.

## *Läroplanen som uppdrag*

*Positiva röster.* I motsats till vad vi inledningsvis trodde så tyckte lärarna att Lpo 94 huvudsakligen var ett bra redskap att arbeta utifrån, och Lpo 94 ansågs därför *inte* vara en bidragande orsak till att nya typer av svårigheter uppstått i grundskolan. Elevens möjlighet att utvecklas vidare utifrån sina egna förutsättningar upplevdes positivt och tillfredsställande samt att Lpo 94 gav lärarna en bättre möjlighet att kunna möta varje elev individuellt. Det upplevdes också positivt att skolorna i några av de berörda kommunerna hade som mål att arbeta fram gemensamma målsättningar där läroplanen utgjorde ett tydligt och bra redskap för att arbeta mer gränsöverskridande. Lpo 94 gav läraren tydliga kriterier till att kunna ge en rättvis bedömning vad gällde att betygssätta elever i årskurs sju till nio.

*Negativa röster.* Viss kritik framfördes på att kraven på lärarna hade ökat genom att de tilldelats en utökad roll som fostrare i moral och etikfrågor, men även via utvidgade arbetsuppgifter i form av dokumentation, föräldrassamtal och utökad planeringstid för varje enskild elev. Vidare kritiserades Lpo 94 genom att den ansågs kunna skapa alltför stora skillnader i kunskapsnivåer i klasserna, och att kravet på självständighet kunde vara upphov till allt fler stökiga elever. Ett alltför individualistiskt tänkande resulterade i elever som inte hade förmågan att kunna se till hela gruppen och här benämns bland annat *lustbarn*. Dessa utgör ett problem på så sätt att de inte tidigare har stött på motstånd inom familjen utan är vana vid att största hänsyn tas till deras vilja och beslut. Detta kunde vara upphov till att problem uppstår i skolan på så sätt att skolan omöjligt kan ta hänsyn till alla elevers enskilda önskemål och nödvändiga utrymme för att få uttrycka sin vilja i alla frågor som uppstår.

## *Problembilden*

*Den traditionella kontra den nya problembilden.* Resultatet belyste starkt att den tidigare traditionella problembilden kvarstod, men att den ytterligare hade förstärkts i en helt ny typ av frånvarande föräldraskap. Konsekvenserna av detta upplevdes kunna leda till likgiltighet hos eleven likväl som ett odemokratiskt tänkande och ett oempatiskt uppträdande gentemot andra. I förhållande till läroplanens riktlinjer, att undervisningen ska anpassas till varje elevs individuella förutsättningar och behov, skapas här ett större individualistiskt tänkande än tidigare, vilket inte enbart upplevdes vara av godo. Den handledning som många lärare efterlyste skulle kanske kunna styrka lärarna inför mötet med eleverna och därmed också gynna elevernas vidare skolprestationer genom att erbjuda interaktion med fler trygga vuxna.

Begreppet *gråzonsbarn* togs upp av några lärare och definitionen var elever som är svaga kunskapsmässigt och/eller med en lägre intelligenskvot än genomsnittet. Dessa elever ansågs vara i behov av extra resurser men uppnådde inte de nödvändiga kriterier som ska uppfyllas och riskerade därför att försvagas ytterligare. Flera lärare efterlyste fler resurser att tillgå allmänt i klassrummen just därför att de noterat att elever befinner sig på så olika nivåer i sin utveckling och i sitt lärande och för att de stundtals upplevde att det var svårt att hinna med alla elever under lektionerna. En lärare som arbetade med elever som hamnat i samhällets skyddsnät i form av tvångsomhändertagande kunde delvis bekräfta detta genom att peka på de orsaker som elever ofta uppgav som en bidragande orsak till att de fallit utanför samhällets ramar. En anledning som uppgavs var att de inte fått den hjälp de ansett sig vara i behov av i skolan.

I Lpo 94 strävansmål ingår för eleven att utveckla sin trygghet och sin respekt för andra människor. Här ingår även att utveckla sin tillit till sig själv och andra (Skolstyrelsen, 2006). En fråga är i vilken utsträckning det kan anses möjligt för ett barn som lever utifrån den traditionella problembilden att förstå innebörden i dessa begrepp. Utifrån Piagets utvecklings-

nivåer (Havnesköld & Mothander, 2003; Stensmo, 2007) funderades vidare på om det är så att elever som inte når upp till de kriterier som ställs heller inte har uppnått den mognad som krävs för att klara av de krav som ställs för årskursen. Alla elever har enskilda individuella utvecklingsnivåer, vilket i enlighet med Lpo 94 ska tas största hänsyn till av skolan. Om Piagets tankar om barns utvecklingsstadier och Lpo 94 ska fungera ihop, bör varje lärare inneha förmågan att kunna möta varje elev på elevens kognitiva utvecklingsnivå (Hamre et al., 2008). Det krävs vidare att eleven innehar tillräcklig mognad för att behärska att arbeta självständigt, att kunna blicka framåt samt att kunna planera sina vidare studier. Problemet som kan uppstå är att det kan vara svårt för lärarna att uppfylla denna rättighet eftersom det skiljer så mycket i elevernas utvecklingsnivåer inom klasserna. Detta kan leda till frustration i läraryrket där det istället bör vara av största vikt att känna sig trygg och säker i sin lärarroll. Detta belystes tydligt i samband med en lärares funderingar över orsaken till att det var stökigare i vissa klassrum än i andra, och där lärarens möjlighet att påverka klimatet i klassrummet kunde styrkas ytterligare genom studien av Hamre et al. (2008). Här uppstår dock fortsatta frågeställningar kring huruvida lärare låter sig påverkas inför mötet med elever som redan fått en stämpel på sig att vara stökiga eller omöjliga? Går läraren in med redan förutfattade meningar så kan här antas att eleven också lever upp till dessa, vilket i sin tur begränsar elevens vidare förmåga till fortsatt utveckling. Hur detta förfarande ska kunna förhindras måste ses som en önskvärd fråga att hålla i fokus på allehanda lärarutbildningar, konferenser och övriga forum där aktiv skolpersonal medverkar.

*Den nya problembilden av främst flickor.* Flickor och pojkar uppgavs mestadels uppvisa olika problem på ett traditionellt sätt, det vill säga att flickor vänder problemen inåt och pojkar oftare agerar utåt. Uppfattningen att flickor har det lättare att arbeta efter den nya läroplanen än vad pojkar har, var det också flera lärare som vidhöll. Samhällets förändring visade sig dock tydligt i att främst flickor upplevdes ha förändrat sitt beteende genom att de blivit mer utåtagerande och rårare mot varandra. Hur stor betydelse kan resultatet av undersökningen som Clark och Tiggemann (2006) ha, där det redogjordes att flickor mellan nio och tolv år i allt större utsträckning låter sig påverkas av medias idealbild av kvinnan? Finns det i media och det rådande samhällsklimatet fler kvinnliga förebilder för flickor att identifiera sig med vad gäller aggression? I resultatet gavs en påtaglig bild av att flera lärare upplevde denna förändrade problembild hos flickorna och att den tog sig uttryck dels i ett allt mer utåtagerat beteende, men också i en form av destruktivt gängbildande som alltför ofta ledde till en hög status för de inblandade flickorna, och därmed förstärkande effekten ytterligare. Flickor tenderade att söka sig mer till varandra för att hitta ökat stöd och förstärkning till sin egen aggressivitet, vilket får anses tvärtemot det resultat Guerra, Asher och Derosier (2004) funnit ut i sin tidigare studie.

I relation till Findlay, Girardi och Coplans (2006) studie om barn och empati, uppstår här fler frågor. I denna studie framkom att de barn som hade en hög empati även hade en hög social kompetens och ansågs vara mindre aggressiva. Vari uppkommer egentligen skillnaderna när flickorna i studien *inte* anses aggressiva trots uppvisad brist av social kompetens och vad får resultatet för pojkar att visa tvärtom? I Piagets utvecklingsteori (Havnesköld & Motander, 2003) går att utläsa tydliga stadier för barns utveckling utifrån dess ålder. I hans teorier utelämnas dock helt den sociala förutsättningen för utveckling. Detta väckte tankar om i vilket stadium pojkars aggressiva beteende och negativa världsbild utvecklas samt vad som händer när de inte förmår att uttrycka sin problematik i annan form än i destruktiv ilska och aggressivitet? Hypotesen att pojkar är mer konstruerade utifrån sitt kön och att de fostras att lösa motgångar med aggressivitet framfördes av en lärare och kunde till viss del styrkas av Kiefer och Sekaquaptewas (2007) forskning angående förutsättningar och sociala konstruktioner av kön. Uppfostras flickor och pojkar verkligen så olika att det genomsyrar individens givna förutsättningar i skolan? Viktigt att ha i åtanke är att förskola och skola via

Lpo 94 är ålagda att arbeta utifrån ett genusperspektiv. Det är av största vikt att detta prioriteras i skolan.

*Den nya samhällsbilden.* Utifrån respondenternas svar tolkades en stor del av de nya svårigheterna som ett nytt samhällsproblem där synen på dagens föräldraskap var en tung anledning till problematik, och där samhället idag inte utgör någon plats för barnen. De tidigare gällande ramarna, reglerna och normerna i samhället och i familjen har förändrats. Föräldrar kan vara framgångsrika, ekonomiskt starka, välutbildade och socialt välanpassade men de saknar utrymme för sina barn. Enligt lärarna prioriterade en del föräldrar inte sina barn i första hand, utan antogs istället kompensera sitt dåliga samvete genom att förse barnen med materiella ting och omedelbar behovstillfredsställelse de stunder de umgicks. Uppfattningen att samhället har gått mot en allt större individualism är tydlig vilket också kunnat medverka till att det skapats en större medvetenhet hos föräldrar att behandla sina barn utifrån de individer de är. Detta kunde ses som något mycket positivt, men det kan också innebära att barn ibland antas kunna medverka till beslut som de ännu inte äger tillräcklig mognad för. Lärarna uppgav här att detta även kunde resultera i en typ av samhällsproblem som blev väldigt tydliga i skolan: *lustbarn* (se ovan) och *icke tillhörighet*. I artikeln av Zaremba (2008) redovisas att individer tenderar att känna sig kränkta så fort saker inte går den väg de önskar. Kan detta vara konsekvensen av att lustbarn, som med sin vana att få stå i centrum och alltid få sin röst hörd, inte kan förlika sig med att möta på motstånd?

Icke-tillhörighet uppges ta sig i uttryck främst i en känsla hos individen att inte ha någon vuxen förebild, utan att vara helt utlämnad till sig själv. I dessa fall utgör inte längre familjen den starka och självklara fostraren utan här har umgängeskretsen har fått en allt större roll som fostrare. Frågan bör ställas vad som kan tänkas hända med de barn som inte känner någon tillhörighet till vare sig sin familj eller det samhälle de växer upp i?

### *Stödet till eleverna*

Lärarna var både nöjda och missnöjda med det stöd som fanns att tillgå för elever i och utanför skolan. I skolan uttryckte vissa lärare att de var nöjda med de resurser som fanns för eleverna likväl som missnöje uttrycktes över svårigheten i att få resurspersoner till lektionerna samt att få snabb och enkel hjälp när eleverna uppvisade olika problem. Den externa hjälpen fick kritik för långa väntetider och ett dåligt samarbete med socialtjänsten.

Resultatet påvisade även betydelsen för eleven att inneha stöd från hemmet. Studier uppvisade att barn som hade engagerade föräldrar oftare ägde en bättre självkänsla vilket kunde resultera i färre problembeteenden och bättre skolprestationer. De visade även på att råd, stöd och krav från föräldrarna bidrog till att stimulera den intellektuella förmågan hos eleven vilket gav utbildningsambitioner och förmedlade de sociala koder som ansågs viktiga för den vidare anpassningen till skolans krav likväl som dess sociala miljö (Norberg, 2003; Murrey et al., 2006). En tanke är att om det tidigt satsades resurser till elever med extra behov av stöd skulle detta säkerligen gynna både elever och samhälle i slutändan. Fler elever skulle kunna gå ut grundskolan med godkända betyg och samhället skulle därmed inte behöva satsa extra resurser på dessa elever efter grundskolan. Vinsten skulle antagligen visa sig i form av elever som slutar skolan med ett bättre mående och en högre självkänsla.

### *Stödet till läraren*

Stödet upplevdes bra från skolans håll, antingen från kollegor och/eller rektorn samt från de olika teamen.Handledning för lärarna var det dock flera lärare som efterlyste likväl som mer



tid till de kringliggande uppgifter som uppgavs som en negativ faktor. Eventuellt skulle dokumentation av varje elev, som ju med stöd av Lpo 94 ska utgöra ett tydligt inslag i skolan idag, kunna göras på ett sätt där både elever och lärare kände att den var mer meningsfull. I enlighet med Deweys aktivitetsbegrepp, *learning by doing*, är det viktigt att eleven själv sätter upp målen för sitt lärande. Dewey hävdar att en alltför styrd skolgång inte alls gynnar elevens egen lust till bildning och utveckling, utan tvärtom motverkar den. Dokumentationen skulle därför här kunna ses som ett väl fungerande hjälpmedel till både lärare och elever för att de lättare skulle kunna skapa sig en ökad förståelse för möjliga vägar till vidare utveckling och framsteg. Detta kunde också ses som ett verktyg för läraren att använda sig av i sin roll som vägledare och förebild för eleven i skolan.

Bristen på inslag av handledning var överraskande. Detta borde väl ses som en självklarhet i läraryrket med tanke på den spännvidd av elever och problem som de dagligen möter i sitt arbete? Förtjänsten med handledningen skulle kunna vara just den förstärkning av lärarrollen som tidigare efterlysts, och som på så sätt avsevärt skulle kunna förbättra klimatet och förutsättningarna i klassrummet för både lärare och elever samt att samhället med all säkerhet skulle vinna på att präglas av medborgare som i skolan både upplevt sig sedda, bekräftade och respektfullt bemötta.

## *Validitet*

*Kritik till studien.* En svaghet i studien kan vara att vidare frågor borde ha ställts kring hur skolans egen arbetsplan såg ut, upprättades och hur den följdes upp. I frågeställningen ställdes frågor utifrån hur läroplanen *i sig* upplevdes kunna vara en bidragande orsak till att nya svårigheter skapades i skolorna. Ytterligare en svaghet kan vara att intervjuguiden till vissa respondenter skickades ut i förväg för att skulle ges möjlighet att fundera över frågeställningarna. Detta kan ha ökat risken för att respondenterna ”gett rätt svar”, det vill säga att de svarat utifrån social önskvärdhet.

*Studiens validitet.* Tankar har funnits kring representativiteten av materialet. Funderingar fanns om vad de lärare som inte medverkade i undersökningen hade att tillägga. Åldersmässigt är det en hög medelålder. Påverkade det svaren som vi fått?

Vidare kan även uppmärksammas att sökandet efter referenslitteratur till denna studie varit ett svårt arbete. Svårigheterna har mestadels bestått i resonering tankar kring huruvida faktiska kopplingar kunnat göras mellan internationella forskningsresultat och de frågeställningar som haft för avsikt att undersöka det svenska skolsamhället och dess läroplan. Svårigheter har även bestått i att hitta forskning om nya begrepp, så som *lustbarn*.

*Tillämpning av studien.* Skolan debatteras ofta i samhället. Denna undersökning kan ge ytterligare en infallsvinkel i debatten kring Lpo 94s vara eller icke vara i mötet mellan lärare och elev. Den kan även belysa vilka utomstående faktorer som påverkar skolan som arbetsplats och hur lärarrollen har förändrats i takt med den ständigt pågående utvecklingen i samhället.

*Fortsatta forskningsfrågor.* För att nå en annorlunda vinkling på denna studie skulle det vara intressant att få intervjua föräldrar och/eller elever för att söka se till deras upplevelser av dagens skol- och samhällsproblematik. Att närmare kunna studera fenomenet *lustbarn* och *individualism* för att på så sätt söka förutsäga vilka effekter det i framtiden kan utgöra måste också anses vara av stor betydelse. Vilka konsekvenser kan förväntas utifrån barns upplevelser av att *inte vara tillhörig* sin familj och vad händer i samhället när dessa barn växer upp? Fortsatt forskning skulle även kunna bestå i vidare studier kring fenomenet att det främst är flickors beteenden som upplevs ha förändrats. Vilka faktorer kan anses vara de mest bidragande till denna förändring?

### *Slutsats*

Samhället är i ständig förändring och de förändringar som sker i samhället präglar också ofta vår skola. Kraven som ställs på lärarna har på olika sätt ökat, och de förväntas vara ständigt uppdaterade och aktiva i att hålla en levande diskussion vad gäller vad de nya förändringarna kan komma att innebära för såväl läraryrket som skolan i sin helhet.

I och med Lpo 94 upplever lärarna ändå att de har ett bra arbetsredskap att arbeta utifrån i sitt möte med den enskilde eleven. För att eleven i enlighet med Lpo 94 ska kunna ges största möjlighet till individuell utveckling krävs dock att skolan förmår att erbjuda de resurser som krävs för att varje elev ska kunna utvecklas på den nivå där just den eleven befinner sig.

Samhället och föräldraskapet har förändrats såtillvida att många elever inte så självklart har tillgång till vuxna förebilder i hemmet. Detta kan i vissa fall utgöra ett problem då det åläggs skolan och lärarna att agera de förebilder som Vygotskij så tydligt redogör betydelsen av när han talar om vikten av att ge barnet största möjliga potential till utveckling, och då i samspel med den vuxne (Forsell, 2005).

För att vi i framtiden ska kunna förvänta oss att interagera med fullgoda vuxna bör det redan på ett tidigt stadium tydliggöras för samhällets yngsta medborgare att det anses vara av största vikt att mycket tid och resurser satsas på dem och deras vidare utveckling. Ett sätt att genomföra detta skulle kunna vara att tillföra skolan fler resurser och utbildade vuxna som medvetet väljer att arbeta utifrån det faktiska klimat som råder. Samhället är ständigt föränderligt och vi får inte glömma att vi alla på olika sätt bidrar till att skapa den skola och det samhälle som vi alla lever, verkar och agerar i.

## Referenser

- Clark, L., & Tiggemann, M. (2006). Appearance culture in nine- to 12-year-old girls: Media and peer influences on body dissatisfaction. *Social Development, 15*, 628-643.
- Dahlgren, H. (1995). *Mål och medel. Undervisa i grundskolan enligt Lpo 94*. Solna: Eklunds förlag.
- Eklind, D. (1983). *Barn och unga i Piagets psykologi* (3rd ed.). Stockholm: Natur och Kultur.
- Findlay, L. C., Girardi, A., & Coplan, R. J. (2006). Links between empathy, social behaviour, and social understanding in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly, 21*, 347-359.
- Forsell, A. (2005). *Boken om pedagogerna* (5th ed.). Stockholm: Liber AB.
- Guerra, V. S., Asher, S. R., & DeRosier, M. E. (2004). Effect of children's perceived rejection on physical aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology, 5*, 551-563.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Downer, J. T., & Mashburn, A. J. (2008). Teachers' perceptions of conflict with young students: looking beyond problem behaviours. *Social Development, 17*, 825-832.
- Hartman, S., Lundgren, U P., & Hartman, R M. (1980). *Individ, skola och samhälle* (4th ed.). Stockholm: Natur och Kultur.
- Havnesköld, L., & Risholm Mothander, P. (2003). *Utvecklingspsykologi, psyko-dynamisk teori i nya perspektiv*, (2nd ed). Stockholm: Liber AB.
- Kiefer, A. K., & Sekaquaptewa, D. (2007). Implicite stereotypes, gender identification, and math related outcomes. *Psychological Science, 18*, 13-18.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Murrey, L., Woolgar, M., Martins, C., Christaki, A., Hipwell, A., Cooper, P., et al. (2006). Conversations around Homework: Links to Parental Mental Health, Family Characteristics and Child Psychological Functioning. *British Journal of Developmental Psychology, 24*, 125-149.
- Norberg, H. (2003). *Skolmisslyckande - hur gick det sen?* (DS2003:33), from <http://www.finans.regeringen.se/eso/rapport>
- Sandström, C. I. (1995). *Utbildningens idéhistoria*. Vällingby: Svensk Facklitteratur.
- Skolstyrelsen. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm: Fritzes.
- Stensmo, C. (2007) *Pedagogisk filosofi* (2nd ed.) Stockholm: Studentlitteratur.
- Svedin, C. G., Wadsby, M., & Sydsjö, G. (2005). Mental health, behaviour problems and incidence of child abuse at the age of 16 years: a prospective longitudinal study of children born at psychosocial risk. *European Child & Adolescent Psychiatry, 14*, 386-396.
- Zaremba, M. (2008, 17 februari). Först kränkt vinner. *Dagens Nyheter*, s. K10.  
www.bo.se FN:s konvention artikel 28 och 29.