

ÄKPN03 Professionsutveckling och individuellt lärande, 30 hp

Examensarbete, 15 hp

Seminariedatum: 2022-05-30



LUNDS
UNIVERSITET

“Att göra vad läraren säger och inte störa de andra”

Elevers beskrivningar av elevrollen

Författare: Louise Johansson & Oskar Berntsson

Handledare: Ingrid Bosseldal

Abstrakt

Arbetets art:	Examensarbete, 15 hp
Sidantal:	38 sidor
Titel:	“Att göra vad läraren säger och inte störa de andra” - Elevers beskrivningar av elevrollen
Författare:	Louise Johansson, Oskar Berntsson
Handledare:	Ingrid Bosseldal
Datum:	2022-05-30
Sammanfattning:	<p>Det dagliga arbetet i skolan är präglad av mänskliga interaktioner. Det är av största vikt att parterna i dessa interaktioner kan förstå och samspela med varandra. Rollteori beskriver hur interaktioner underlättas genom att de inblandade antar olika roller baserat på vilket beteende som förväntas av dem. I denna studie har vi använt oss av Erving Goffmans dramaturgiska perspektiv då vi genom observationer och intervjuer undersöker högstadie- och gymnasieelevers förståelse för och sätt att förhålla sig till elevrollen. En samstämmig förståelse för elevrollen som bestående av en akademisk och en social aspekt visar sig även om vissa elever framför allt anser att den ena av dessa är den dominerande aspekten. En palett av sätt att förhålla sig till elevrollen, från omfamning till distans, visar sig och eleverna ger exempel på strategier de använder sig av för att styra de intryck andra får av dem. Eleverna beskriver hur de socialiserats till sin roll som elev under flera år i skolan. Slutligen diskuteras de skillnader som ses mellan läroplanens elevroll och den av eleverna upplevda elevrollen, inramningens effekt på elevrollen, huruvida elevens sätt att förhålla sig till elevrollen påverkar dennes välmående samt vad vi som blivande lärare behöver tänka på då vi formar och förmedlar förväntningar och roller.</p>
Nyckelord:	rollteori, elevroll, det dramaturgiska perspektivet, elevers uppfattningar, elevers beteende

Förord

Under de senaste ett och ett halvt året har vi lagt mycket tid på att fundera över lärarrollen och dess innehåll, och hur vi vill förhålla oss till rollen som lärare. Vi har också fått lära oss om vikten av goda relationer till eleverna. Under dessa diskussioner har vi många gånger saknat en motpart till läraren, någon som står på “den andra sidan” i en interaktion. Kort sagt; vi har saknat elevperspektivet. De gånger då elevens roll har lyfts fram har det sällan varit en nyanserad roll, utan snarare extremfallen *den goda eleven* eller *problemeleven*. Även om detta är ett sätt att närma sig något komplext har vi känt att vi vill veta mer. Av dessa anledningar har vi valt att i detta arbete intressera oss för elevrollen ur elevens perspektiv. Vi hoppas och tror att detta ger oss än bättre förutsättningar att bygga relationer och leda arbetet i klassrummet.

Vi vill rikta ett tack till alla de elever som ställde upp på intervjuer. Vi vill också tacka vår handledare Ingrid för återkoppling och vägledning och vår medstudent Henrik för konstruktiv kritik under arbetet med denna rapport.

Louise Johansson & Oskar Berntsson

Innehåll

1	Inledning	1
1.1	Syfte och frågeställning	2
1.2	Avgränsningar	2
1.3	Disposition	3
2	Teori	4
2.1	Teoretisk referensram	4
2.1.1	Rollteori	4
2.1.2	Erving Goffmans dramaturgiska perspektiv	5
2.2	Tidigare forskning	10
2.2.1	Förväntningar på elever	10
2.2.2	Delade roller och rollkonflikt	11
2.2.3	Socialisering och elevroll	12
3	Metod	14
3.1	Metodval	14
3.2	Litteraturöversikt	14
3.3	Granskning av läroplaner	15
3.4	Urval	15
3.4.1	Skolor	15
3.4.2	Informanter	16
3.5	Observationer	19
3.5.1	Analys av observationer	19
3.6	Intervjuer	19
3.6.1	Analys av intervjuer	20
3.7	Etiska överväganden	20
4	Empiri och analys	21
4.1	Elevrollen i läroplanerna	21
4.2	Observationer	22
4.2.1	Högstadieskolan	22
4.2.2	Gymnasieskolan	24
4.2.3	Sammanfattning av observationer	25
4.3	Intervjuer	25

4.3.1	Elevers beskrivning av elevrollen	25
4.3.2	Hur elever förhåller sig till elevrollen	28
4.3.3	Hur elever vet vad elevrollen är	31
4.3.4	Sammanfattning av intervjuer	31
5	Slutsats	32
5.1	Att inte störa, och göra dina uppgifter	32
5.2	Att förhålla sig	32
5.3	Jag har sett hur andra gör	33
6	Diskussion	34
6.1	Metoddiskussion	34
6.2	Resultatdiskussion	34
6.2.1	Elevrollen i klassrummet jämfört med läroplanen	34
6.2.2	Separata roller eller del av samma roll	35
6.2.3	Samma inramning men skilda sätt att spela sin roll	35
6.2.4	Från cynisk till pragmatisk	36
6.2.5	Att förmedla en roll	36
6.3	Avslutande reflektioner och framtida forskning	38
	Referenser	38
A	Litteratursökning	A1
B	Granskning av läroplaner	A3
C	Observationsmall	A9
D	Samtalsmall	A10

1 Inledning

Du befinner dig i ett klassrum på en skola. I salen finns det 31 andra människor. 30 stycken av dem sitter på stolar vid bänkar och en står framme vid en whiteboardtavla och pratar. Personerna som sitter i bänkarna har ansiktet vänt mot tavlan, mot den som pratar. De är ganska tysta, några viskar något till varandra. Den som står vid tavlan slutar att prata, vänder sig mot de som sitter, och ställer sedan en fråga. Några stycken räcker upp ena handen, men är fortfarande tysta. Personen framme vid tavlan säger ett namn och pekar på en av de sittande, som besvarar frågan.

Många kan nog direkt känna igen situationen ovan som är en ganska typisk undervisningssituation. De allra flesta kan nog också direkt säga att de som sitter i bänkarna kallas för elever och att den som står framme vid tavlan kallas för lärare. Det är nog inte heller så många som är förvånade över att det är den som de kallar för lärare som pratar, och att de elever som pratar bara gör det lite grand, som för att inte störa. Det är förväntat att det är läraren som ska ställa frågan, och att eleverna räcker upp handen och väntar på att få svara.

Om en eller flera av eleverna i beskrivningen ovan skulle bete sig som läraren, eller om läraren skulle agera som en av eleverna skulle ordningen i den beskrivna sekvensen bryta samman. Om kontexten skulle förändras så att vi inte längre befann oss i ett klassrum utan istället någon annanstans, skulle vi omedelbart kalla deltagarna i interaktionen för något annat än lärare och elever. I en annan kontext skulle vissa beteenden, så som att ställa frågor och räcka upp handen, kanske framstå som lite märkliga. Även om vi alla är unika individer finns det flera olika sammanhang där vi, likt situationen ovan, omedelbart vet hur vi ska bete oss. Ett sätt att förklara detta är att det i olika kontexter finns en uppsättning förväntningar på hur vi ska bete oss, en uppsättning roller (Biddle, 1979; Goffman, 2014). Att förstå sin egen, och andras roller, är fundamentalt för produktiva mänskliga interaktioner.

Hur lär vi oss då vilket beteende som ingår i olika roller? Till viss del definieras olika roller av explicit formulerade regler. I skolans värld framgår det till exempel av läroplanen vad läraren och eleven ska göra (Skolverket, 2019, 2011a). Dock ger läroplanen endast en grov uppfattning om vilka beteenden som förväntas i olika roller. Dessutom måste texten tolkas och kontextualiseras. Många skolor har uttalade regler för vilken typ av beteende som är accepterat, men de kommer ändå bara att täcka in en bråkdel av de interaktioner som sker (Thornberg, 2007).

Till den allra största delen är de regler som säger vad som är ett acceptabelt beteende underförstådda. Vi tar inte del av dem genom att läsa en lista som står anslagen på en viss plats utan genom att vi socialiseras till en viss roll, vi lär oss dem genom att delta i de interaktioner som styrs av dem (Goffman, 2014, s. 69; Biddle, 1979, s. 7). Redan under förskolan börjar barn att socialiseras till sin nya roll som elev (Corsaro, 1988). Denna socialisering fortsätter sedan genom hela skoltiden (Bartholdsson, 2012).

Att inte förstå eller inte kunna leva upp till de förväntningar som finns på en roll kan leda till stigmatisering och utsatthet (Forsberg och Horton, 2022). Personer med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, som till exempel ADHD, kan ha svårt att förstå och avläsa de subtila signaler som förklarar vilka beteenden som förväntas inom en viss roll (Hoza, 2007). De kan också ha annorlunda tankar om hur man bör agera inom en roll (Kloo och Kain, 2016). Kravet på att agera på ett visst sätt inom, till exempel, rollen som elev gör att elever med erfarenhet av andra skolsystem än det svenska, eller med liten erfarenhet av skola generellt, i första hand behöver lära sig hur man agerar som elev i svenska skola, innan hen kan lära sig specifik ämneskunskap (Brännström, 2021).

Ökad förståelse för elevrollen kan därmed leda att vi bättre förstår varför elever gör som de gör. Att vi bättre förstår de interaktioner och relationer som styr arbetet i skolan. Det kan också leda till nya, och kanske bättre, sätt att bemöta elever som har svårt att förstå eller leva upp till rollen som elev.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med arbetet är att undersöka hur elever upplever och förhåller sig till sin roll som elev. För att undersöka detta kommer vi att söka svar på följande frågor:

- Hur beskriver eleverna elevrollen?
- Hur förhåller sig eleverna till elevrollen?
- Hur vet eleverna vilken elevrollen är?

1.2 Avgränsningar

I studien ligger fokus framför allt på elevrollen i en svensk klassrumskontext eller i interaktion med läraren. Vi kommer inte att ingående diskutera närliggande roller såsom lärarrollen, eller roller vilka elever kan ha utöver elevrollen (såsom rollen som pojke eller flicka).

1.3 *Disposition*

Detta arbete utgörs av sex kapitel där kapitel 1 avser att ge läsaren en kort introduktion och grundläggande förståelse för de frågor som kommer att undersökas i senare kapitel. I kapitel 2 orienteras läsaren i den teoretiska referensram utifrån vilken studien har gjorts. I samma kapitel ges läsaren också en grundligare genomgång av tidigare forskning, utifrån den teoretiska referensramen. I kapitel 3 beskrivs och motiveras vald forskningsmetod. Kapitel 4 presenterar analysen av den insamlade datan och hur den förhåller sig till tidigare forskning. Studiens slutsatser sammanfattas i kapitel 5 och slutligen kommer metodval och studiens implikationer att diskuteras i kapitel 6. Kapitel 2 och 4-6 är alla organiserade kring studiens frågeställningar.

2 Teori

Detta kapitel inleds med att introducera läsaren till den teoretiska referensram utifrån vilken studien har genomförts, varefter tidigare forskning på området kommer att presenteras utifrån denna referensram.

2.1 *Teoretisk referensram*

Denna uppsats anlägger ett rollteoretiskt perspektiv på de interaktioner som sker i skolan generellt och i undervisningssituationen framför allt. I härpå följande stycken kommer det rollteoretiska perspektivet och i synnerhet Erving Goffmans dramaturgiska perspektiv att introduceras.

2.1.1 **Rollteori**

Rollteori är en sociologisk teori och undersökningsobjektet som sådant är därmed människor och deras interaktioner. Mer specifikt lägger rollteorin fokus på personer och deras beteenden (Biddle, 1979, s. 4). Ett övergripande antagande är att kännedom om en persons roll också gör det möjligt att i någon utsträckning förutsäga hennes beteende.

Roller är associerade med olika sociala positioner, såsom rektor, lärare eller elev (Biddle, 1979, s. 5 ff.). Trots att vi alla är individer beter sig, till exempel, olika lärare på likartade sätt. Detta kan förklaras av att det finns en uppsättning förväntningar på hur en lärare ska bete sig. Förväntningarna är inte heller desamma i alla situationer utan varierar beroende på kontext. En undervisningssituation befolkas typiskt av personer som har rollen som elev eller rollen som lärare. Med detta följer en viss uppsättning av förväntade beteenden. Efter skoldagens slut kan samma personer befinna sig i en annan kontext där den som tidigare spelade rollen som lärare nu påverkas av förväntningar på henne i rollen som förälder då hon skjutsar sitt barn (som nyss var elev) till fotbollsträningen där en annan person (som tidigare under dagen agerade revisor) har rollen som tränare. På helgen kanske alla tre möts eftersom de då alla har roller som supportrar som stöder samma fotbollslag.

Rollteorin kan också användas för att diskutera hur individer socialiseras in i samhället (Goffman, 2014, s. 69; Biddle, 1979, s. 7). Barnet interagerar med sin omgivning och ser personer agera enligt olika roller eller ge olika svar beroende på hur barnet agerar. På så sätt lär sig barnet vad som är förväntat beteende som barn, förälder, pojke, flicka, vad

som är förväntat beteende för någon från ens sociala grupp och så vidare. Varje individ har alltså en mängd roller som hen kan spela beroende på kontext.

Ibland kan en person finna att hen måste spela roller som inte är kompatibla vilket ger upphov till att personen upplever *rollkonflikt* (Biddle, 1979, s. 160 ff.). Ett sådant exempel skulle kunna vara en person som samtidigt måste spela en roll som en elev som anstränger sig för att prestera bra i skolan, samtidigt som personen också behöver förhålla sig till en mansroll inom vilken det inte anses passande att anstränga sig för att nå resultat.

Rollteori och rollbegreppet utvecklades från 1800-talets slut och under första halvan av 1900-talet och hade något av en storhetstid under 1900-talets mitt (Persson, 2012). Sedan dess har rollbegreppet mer och mer kommit att ersättas av begreppet *identitet* och roll används framför allt då man talar om olika yrkesroller (Persson, 2012, s. 123). En skillnad mellan roll och identitet är emellertid att den senare är betydligt mer beständig, din identitet är samma över en dag, men du kan gå i och ur en rad roller; “[r]oller blir som skal kring identiteten, och individen använder roller för att visa upp och dölja delar av sig själv” (Persson, 2012, s. 132).

Biddle (1979, s. 61) beskriver också något som han kallar för *profil*. En roll skiljer sig också från en profil eftersom en roll bara handlar om (förväntade) beteenden, medan en profil även inkluderar icke kontextbundna aspekter, som till exempel fysiska attribut. Att vara till exempel kvinna är alltså inte en del av en roll. Dock kan *kvinna* vara en roll eftersom det finns en uppsättning beteenden som förväntas hos en kvinna.

Sammantaget leder detta oss fram till den definition av roll vilken vi kommer att förhålla oss till i detta arbete:

En roll är (förväntningar på) en uppsättning beteenden hos personer i en given kontext.

2.1.2 Erving Goffmans dramaturgiska perspektiv

I sin bok *Jaget och maskerna* (Goffman, 2014) utvecklar Erving Goffman ett rollteoretiskt ramverk för att analysera sociala interaktioner. Eftersom Goffman har lånat terminologin från teaterns värld brukar det refereras till som det *dramaturgiska perspektivet*.

Rollbegreppet har utvecklats inom sociologisk teori, där två viktiga grenar är de som brukar benämnas som funktionalism respektive symbolisk interaktionism (Persson, 2012, s. 79 ff.). Det funktionalistiska rollbegreppet utgår framför allt från status (ungefär yrkesroll eller social position) och handlar då om vilka beteenden som behövs i en viss funktion. Det symboliskt interaktionistiska perspektivet på roller handlar snarare om regler för interaktionen mellan olika personer, där roll är ett sätt att klargöra förväntade beteenden. Goffmans rollbegrepp innehåller delar av båda dessa.

Framträdanden och intrycksstyrning

I det dramaturgiska perspektivet beskrivs interaktioner som *framträdanden*, där en aktör (till exempel en lärare) *presenterar* sig för sin publik (till exempel elever) (Goffman, 2014, s. 12 ff.). Aktören ikläder sig en roll och styr sitt beteende för att kontrollera det intryck publiken får av hen under framträdandet, så kallad *intrycksstyrning*. Aktören *sänder ut* ord och meningar i ett medvetet sätt att påverka publiken. Aktören *överför* även uttryck genom det icke-verbala beteendet, mycket av vilket är oavsiktligt och omedvetet.

Att spela en roll innebär alltså att på något sätt få de som observerar en situation, ett framträdande, att tolka den på ett visst sätt (Goffman, 2014, s. 25-28). Goffman beskriver två ytterligheter när det kommer till att gå in i rollen, antingen går aktören så upp i rollen att hen tror på det själv, eller så kan hen förhålla sig mer cyniskt och verkligen betrakta det som en roll hen spelar. Detta knyter an till de två begreppen *rolldistans* och *rollomfamning*. Rolldistans är då man uppvisar ett beteende som inte hänger ihop med rollen (Persson, 2012, s. 88 ff.). Rollomfamning är raka motsatsen till rolldistans och beskrivs närmast som att gå upp i rollen så till den grad att man "lurar" också sig själv.

Framträdandets fasad och inramning

Vikten av en kontext som definierar situationen lyfts också inom det dramaturgiska perspektivet, men då under beteckningen *fasad* (Goffman, 2014, s. 28 ff.). Fasaden i sin tur består av två delar, *inramningen* och en *personlig fasad*.

Inramningen är den fysiska plats som behövs för en viss typ av framträdande och uppsättning roller. Det handlar alltså om sceneriet och rekvisitan (rum, möblering, projektor, dator mm.). Den som ska spela en viss roll behöver i allmänhet ta sig till en plats med rätt inramning. I fallet med lärare och elever är denna plats huvudsakligen klassrummet och i en annan inramning kommer såväl lärar som elevrollen att vara annorlunda.

Med personlig fasad avses sådant som hänger samman med aktören oaktat var denne befinner sig (kläder, kön, ålder, storlek, gester mm.). Den personliga fasaden delar därmed vissa, men inte alla, aspekter med det som Biddle betecknar profil (Biddle, 1979, s. 61). Den personliga fasaden kan i sin tur delas upp ytterligare, i *uppträdande* respektive *manér* (Goffman, 2014, s. 28 ff.). Uppträdande upplyser publiken om aktörens sociala status (t.ex. yrkesroll) och huruvida personen är del av en formell eller informell aktivitet. Manér är de uttryck vilka aktören sänder ut och överför som beskriver hur aktören tänker uppträda i sin roll, tänker hen till exempel ta kommando eller tänker hen bli ledd. Generellt väntar vi oss att uppträdande och manér överensstämmer.

Fasaden kan ge upphov till förväntningar som är stabila över tid, som stereotyper och institutionaliserade förväntningar. Fasaden blir en *kollektiv representation* för något (Goffman, 2014, s. 33). Det finns alltså en uppsättning normer och förväntningar som på förhand har definierat vad en lärare eller en elev är. Det är inte helt upp till den som ska spela rollen att forma den.

Framträdanden är idealiserade

Goffman beskriver också att framträdanden är *dramatiskt förverkligade* och *idealiserade* (Goffman, 2014, s. 33 ff.). Dessa två begrepp ligger ganska nära varandra. Dramatiskt förverkligande beskrivs av Goffman som att alla beteenden sammantaget måste göra att observatörerna tror på en roll. Detta kanske bäst förklaras med ett exempel.

Eleverna i klass 9A ska just påbörja ett matteprov. Läraren har delat ut ett prov till varje elev och sagt åt dem att de kan starta. Läraren presenterar sig med ett manér som visar att det är hen som har kontroll över situationen. Plötsligt räcker en av eleverna upp handen och frågar om de får använda miniräknare på provet. Läraren tänker en sekund och svarar sedan att det inte ska behövas. Efter en stund visar det sig att det nog visst fanns ett par uppgifter där miniräknare hade behövts, men läraren står fast vid sitt beslut.

I interaktionen som beskrivs ovan måste läraren fatta ett snabbt beslut i en fråga hen inte har tänkt igenom helt. Detta eftersom framträdandet för att bli dramatiskt förverkligat kräver att lärarens uppträdande matchar dennes manér. Även då det senare visar sig att beslutet kanske var fel väljer läraren att stå fast vid det. Att ändra sig i efterhand vore att erkänna att läraren inte hade kontroll över något så viktigt som en examinerande situation.

Dramatiseringen av arbetet är alltså inte oproblematiserad, om man behöver fatta beslut snabbt för att upprätthålla situationen riskerar dessa att vara mindre än optimala. Man måste alltså parallellt genomföra den huvudsakliga aktiviteten, men även genomföra de aktiviteter som krävs för att de observerande ska förstå vilken aktivitet som genomförs. Kommunikationen kommer på sätt och vis som en aktivitet vid sidan om den huvudsakliga, som uttrycks på följande sätt av Sartre (1992, s. 130); “Den uppmärksamme elev som strävar efter att vara uppmärksam, som sitter med blicken fastnaglad på läraren och med öronen på helspänn tröttar ut sig så mycket på att spela rollen av en uppmärksam elev att han till slut inte hör ett dyft” .

Att framträdanden är idealiserade kan beskrivas som att aktören behöver presentera sig på ett extra tydligt sätt (Goffman, 2014, s. 39 ff.). Ett exempel är då hemmet städas inför att man ska ta emot gäster. Exempel från skolans värld skulle kunna vara hur läraren i undervisningen behöver dölja sina personliga åsikter i olika frågor, eller då en elev är motvillig att lämna ifrån sig sitt arbete innan det är “perfekt”.

Under hela framträdandet strävar aktören efter att behålla den *expressiva kontrollen*, eftersom även små fel riskerar att förstöra den bild aktören vill att publiken ska ha av framträdandet (Goffman, 2014, s. 51 ff.). I en undervisningssituation skulle detta kunna handla om att en lärare inte får framstå som att hen inte kan något. Vissa eftergifter och ett viss mått av “nej du, det där har jag faktiskt inget svar på” fungerar, men det finns en gräns, antingen i kvantitet eller kvalitet där sådana uttalanden kommer att få publiken att tvivla på den roll som presenteras för dem. Aktören har då förlorat den expressiva kontrollen.

Team i framträdandet

Under ett framträdande agerar de inblandade i *team* (Goffman, 2014, s. 73 ff.). Ett team definieras som de som gör gemensam sak för att upprätthålla ett framträdande. Ett team kan utgöras av en grupp personer med samma roll (till exempel en grupp elever), det kan utgöras av enskilda personer, enmansteam (till exempel en ensam lärare), eller av en grupp personer med olika roller som framför en gemensam rutin. Ett exempel på det senare är hur effektivt arbete mot mobbning kräver ett samlat agerande från flera olika personalgrupper (Skolverket, 2011b). Något som är typiskt för ett team är att medlemmarna i teamet har sådan kunskap om varandra att de, under ett framträdande, kan välja att sabotera framträdandet (Goffman, 2014). De känner i viss utsträckning till varandras svagheter. Medlemmarna av ett team är beroende av samarbete sinsemellan för att kunna upprätthålla ett framträdande. Om en teammedlem gör ett misstag i publikens närvaro kan man förvänta sig att resten av teamet väntar med att påpeka detta till dess att publiken har avlägsnat sig.

Medlemmarna i team kan också ha "hemliga" koder för att meddela varandra saker. Goffman kallar sådant agerande för *teammaskopi* (Goffman, 2014, s. 156 ff.). Detta kan vara särskild jargong eller agerande vilkas innebörd är tydlig för teamets medlemmar, men som går publiken mer eller mindre förbi. Detta kan ge teamet möjlighet att under pågående framträdande uttrycka sitt missnöje med något, utan att det riskerar framträdandet.

På och bakom scenen

Ett annat viktigt begrepp i det dramaturgiska perspektivet är *region* (Goffman, 2014, s. 97 ff.). En region är en plats som på något sätt är avgränsad från andra platser, till exempel ett klassrum, lärarnas arbetsrum eller korridoren. Det rum där ett framträdande äger rum kallas för den *främre regionen*. Denna plats är också den del av fasaden som utgör inramningen. I de främre regionerna finns det normer och regler för hur man får bete sig, vilket kallas *dekorum*. Exempel på detta kan vara hur ljudligt samtal får föras, vilka kläder som är acceptabla, huruvida man får använda mobiltelefon eller inte. Det kan också handla om normer som säger att det inte får synas att man anstränger sig.

Det finns också en *bakre region* eller *bakom kulisserna*. I de bakre regionerna återfinns allt sådant som krävs för att skapa framträdandet, rekvisita och fasaddetaljer förvaras öppet. I de bakre regionerna kan team gå igenom sina framträdanden och diskutera vad som blev bra eller vad som blev dåligt. Den agerande kan här kliva ur sin roll (vilket samtidigt kan innebära att kliva in i en annan roll). Ett exempel är lärarnas arbetsrum där de för en stund kan kliva ur rollen som lärare och in i rollen som kollega. I någon utsträckning förväntas de bakre regionerna vara stängda för publiken, men i de fall detta inte är möjligt kan det medföra besvär, då går det ju inte att gå ur rollen utan risk att detta upptäcks.

Att skydda framträdandet

Det dramaturgiska perspektivet ger tre huvudsakliga exempel på "försvarstekniker" för att skydda det idealiserade framträdandet (Goffman, 2014, s. 186 ff.). *Dramaturgisk lojalitet* innebär ett förpliktigande teammedlemmar sinsemellan att uppföra sig som om de har accepterat vissa moraliska principer. Om en lärare efter ett utmanande framträdande i samband med en undervisningssituation har behov av att lasta av sig hos de andra i lärarteamet vore det illojalt av dem att ställa sig på elevernas sida (Aspelin, 2015, s. 58). En annan aspekt av dramaturgisk lojalitet innebär att teammedlemmar inte får "ta över" om de besöker de främre regionerna (Goffman, 2014, s. 186 ff.). Om till exempel en lärare auskulterar hos en annan lärare vore det opassande om den besökande läraren alltför mycket tar över undervisningen.

Dramaturgisk disciplin handlar om att kunna behärska sådant som röstläge, min, och uttryck för känslor så att dessa stämmer överens med rollen. Detta begrepp ligger mycket nära begreppen deorum, uppträdande och manér.

Den tredje försvarstekniken kallar Goffman för *dramaturgisk försiktighet*. Försiktighet handlar om att undvika och förebygga potentiellt problematiska situationer. I skolans värld kan det handla om en lagom detaljerad lektionsplanering. Ett annat exempel på försiktighet är vilken typ av aktivitet som eleverna ägnar sig åt då läraren lämnar klassrummet. Eleverna kan röra på sig, prata lite med varandra, men det är inte läge att tjuvröka eftersom det skulle ta för lång tid att återgå till elevrollen.

2.2 Tidigare forskning

I följande avsnitt kommer tidigare forskning att presenteras utifrån studiens teoretiska referensram.

2.2.1 Förväntningar på elever

En roll beskrivs utifrån de förväntningar som finns på ett visst agerande i en viss kontext. Dessa förväntningar kan vara såväl explicita som underförstådda. Skolans arbete styrs givetvis till stor del av vad som står skrivet i läroplaner (Skolverket, 2019, 2011a). I dessa dokument beskrivs explicita förväntningar på elever. I kapitel 3 och 4 redogör vi för en noggrannare granskning av den elevroll som beskrivs i läroplanen.

Läroplanerna är i första hand ett arbetsdokument för läraren, inte eleven. Man kan därför inte förvänta sig att eleven får information om dessa förväntningar direkt från källan. Den elevroll som beskrivs i läroplanen måste alltså tolkas och förmedlas av, framför allt, lärarna eller genom explicit formulerade regler för uppträdande.

Thornberg (2009) har gjort klassrumsobservationer och skriver om vad skolans regler säger om en "god elev" i låg och mellanstadiet. Thornberg ser två aspekter av elevrollen, en social och en strukturerande aspekt. En elev ska vara snäll och vänlig mot sina kamrater, inte bråka, mobbas, retas, eller liknande. En elev ska också ha med sig relevant material, följa lärarens instruktioner, inte skräpa ned, kort sagt, följa alla skolans formella regler. Detta ligger i linje med vad annan forskning visat. När Bacon (1993) och Söderström (2006) har undersökt hur elever ser på ansvarsbegreppet uppger eleverna att det framför allt handlar om att göra de uppgifter läraren tilldelat eleven och följa uppsatta regler. Eleverna lyfter också att det finns en social ansvarsaspekt, att vara en god kamrat och inte störa de andra eleverna.

Förutom de explicita regler som finns, finns det också många implicita regler, eller implicita tillägg till de explicita reglerna (Thornberg, 2007; Aspelin, 2006). Det kan handla om regler som "när man vill ha ordet ska man räcka upp handen och vänta på sin tur, förutom om läraren ställer en ja/nej fråga till hela klassen". Det kan också handla om regler som säger emot varandra som till exempel "var tyst" och "hjälp dina klasskamrater". Dessutom är det inte ovanligt att läraren upprätthåller regler på ett inkonsekvent sätt. Detta leder till att eleverna blir osäkra i sin roll, vad är acceptabelt beteende och varför ändras detta hela tiden. Eleverna kan uppleva en rollkonflikt där den sociala och den strukturerande aspekten av elevrollen inte är kompatibla. Särskilt utmanande torde detta vara för elever som redan från början har svårt tolka outtalade regler.

Läroplanerna (Skolverket, 2019, 2011a) beskriver aktivt deltagande i undervisningen som önskvärt. Aktivt deltagande av elever har visat sig ha positiva effekter på såväl betyg som mobbning (Ahlström, 2010). I Sverige så erbjuds elever relativt sett stora möjligheter att aktivt bidra till klassrumsdiskussionen (Klette m. fl., 2018). Men också här är diskussio-

nen i klassrummet (Klette m. fl., 2018) och undervisningens utformning (Thornberg och Elvstrand, 2012) något som i stor utsträckning dikteras av läraren.

Även om de förväntningar som formar elevrollen inte alltid är tydliga framgår det i studier av till exempel Asp-Onsjö och Holm (2014), Bartholdsson (2012) eller Shanahan och Nieswandt (2011) att elever i många fall ändå har en tydlig bild av vad som förväntas av dem. Shanahan och Nieswandt (2011) undersökte hur kanadensiska elever i gymnasieåldern såg på rollen som "naturvetarstudent" jämfört med rollen som mer generell elev. De såg för det första att eleverna hade ganska tydlig bild av de båda elevrollerna. Vidare såg de att naturvetarstudenten och den generellt goda eleven var ganska lika när det kom till att vara i tid, arbeta hårt, lyssna uppmärksam, göra läxor, men att naturvetarna förväntades göra detta i lite större utsträckning.

2.2.2 Delade roller och rollkonflikt

Som nämnts i tidigare stycke så innehåller den av läroplanerna (Skolverket, 2019, 2011a) stipulerade elevrollen två aspekter, en social och en strukturerande aspekt. I sina studier har Thornberg också kunnat bekräfta att dessa två aspekter visar sig även i klassrummet, samt att dessa två delar av elevrollen inte alltid är helt kompatibla (Thornberg, 2007, 2009). Också Asp-Onsjö (2014) ser att elevrollen till sin natur är tudelad, alternativt svår att skilja från rollen som klasskamrat, å ena sidan behöver eleverna vara läraren till lags, å andra sidan måste de upprätthålla en roll gentemot sina kamrater.

Utan att bryta rollen kan eleven distansera sig från elevrollens strukturerande aspekt. Tainio och Heinonen (2021) beskriver en interaktion i vilken läraren tillrättavisar en elev genom att lägga sin hand på hans axel, en gest som sedan återupprepas av en av elevens kamrater. Detta agerande menar de kan tolkas både som att kamraten accepterar lärarens auktoritet men det kan också ses som att kamraten genom att imitera lärarens beteende ifrågasätter dennes auktoritet och försöker knyta an till sina kamrater. Med begrepp från det dramaturgiska perspektivet kan det beskrivas som att eleven distanserar sig från elevrollen, alternativt att hen agerar i maskopi med sina teammedlemmar. I en annan studie beskriver Tainio hur läraren kan skapa/förtydliga ytterligare roller i klassrummet (Tainio, 2011). I det specifika fallet använder sig läraren av uttrycken "pojkar" respektive "flickor" i samband med tillrättavisningar. Det visar sig att läraren oftare tillrättavisar "pojkar", vilket Tainio menar förtydligar en manlig könsroll där "pojkar" är stökigare. Genom att appropriera lärarens beteende ägnar sig eleverna åt förlöjligande maskopi och kritiserar underförstått lärarens språkbruk.

Även Gade och Forsgren (2019) ger exempel på hur elever kan distansera sig från en elevroll genom att forma en roll som står i kontrast till den normativa elevrollen. Detta visar sig till exempel genom att en elev avsiktligt kan ta upp ämnen som står i kontrast till den gängse elevrollen. I deras studie blir också det komplexa samspelet mellan utveckling av roll såväl som personlig identitet tydlig och de ser exempel på sprickor i det skal runt identiteten som rollen utgör i samband med en elev som spontant brister ut i sång.

Jackson och Nyström (2015) menar att det finns ett ideal att prestera väl utan ansträngning, alltså en form av idealisering av elevrollen. Detta kanske är särskilt sant för pojkar (Öhrn och Holm, 2014; Låftman m. fl., 2013). En sådan elevroll är problematisk, dels för att den inte är tillgänglig för alla utan endast för de som antingen är akademiskt begåvade och inte behöver anstränga sig eller de som har en hemsituation som låter dem dölja sin ansträngning, dels därför att den riskerar att cementera en elevroll som är definierad av något man *är* ("smart"), istället för något man *gör* (Jackson och Nyström, 2015).

2.2.3 Socialisering och elevroll

Såväl Biddle (1979) som Goffman (2014) beskriver roller som verktyg för socialisation. Med hjälp av observationer och intervjuer har Asp-Onsjö och Holm (2014) undersökt hur elever resonerar kring vad de kallar en *performativ kultur* i skolan. Det vill säga, en skolkultur där fokus framför allt ligger på resultat i form av betyg snarare än lärande och reell kunskap. I deras undersökning framhålls särskilt formativ bedömning som ett tydligt sätt för läraren att förmedla förväntningar på eleverna, alltså ett sätt att klargöra elevrollen. Fokus på betyg och resultat gör att eleverna lägger fokus på att "koda av klassrumsspelet", det vill säga, att avläsa vilken elevroll som gäller. Eleverna har därigenom lärt sig att det inte bara går att visa upp sina kunskaper på proven, utan att det handlar om att också under lektionerna "visa att man är intresserad (...) fråga lärarna mycket (...) så att de verkligen ser att man är intresserad" (Asp-Onsjö och Holm, 2014, s. 40).

Eleverna i studien av Asp-Onsjö och Holm (2014) beskriver att de snabbt lär sig vilka beteenden som förväntas hos de olika lärarna. Det finns alltså viss variation i elevrollen och en del av eleverna uttrycker ett cyniskt eller pragmatiskt förhållande till sin roll då de växlar mellan olika beteenden beroende på vilket som lönar sig bäst. Denna form av cynisk/pragmatisk rollomfamning visar sig även i en studie av Bartholdsson (2012). Hon har genom observationer i olika klasser kunnat kartlägga vad som anses vara en *god elev*. Den bild som Bartholdsson har kommit fram till visar att mycket av det agerande vi vill se hos en god elev också har en baksida. Goda elever ska vara *positiva*, vilket betyder att de accepterar lärarens auktoritet och inte ifrågasätter, de ska vara *reflexiva*, de ska se vilka svagheter och problem de har och hur det går att arbeta med dessa för att utvecklas, de ska *ta ansvar* för till exempel dåligt beteende, de ska även ha *gott självförtroende*, vilket innebär att de kan ta tillrättavisningar utan problem. Bartholdsson ger exempel på en elev i femte klass, Annie, vilken har kodat av vad som är önskvärt beteende. Bartholdsson har under flera observationer hört från Annie att hon upplever sig orättvist behandlad. Under ett utvecklingssamtal visar däremot Annie prov på att hon är mycket medveten om vilket beteende som förväntas i enlighet med rollen som god elev. Under samma samtal medger Annie att hon nog har varit lite negativ, att hennes dåliga relation till läraren nog beror på dåligt självförtroende. Annie visar på prov på flera av de agerande som ingår i rollen som god elev.

I ovanstående stycken gavs exempel på elever som strategiskt omfamnar elevrollen, som verkligen spelar den som en roll. Forskning av Sund (2009) ger en bild av ett mindre beräknande omfamnande av elevrollen. Sund har studerat vad som brukar kallas för kamrateffekter och hans resultat visar att i en heterogen elevgrupp med såväl högpresterande som lågpresterande elever kommer (framför allt) de lågpresterande elevernas resultat att lyftas. Detta förklaras genom att de högpresterande eleverna agerar förebild för de lågpresterande eleverna, vilka därigenom socialiseras till en annan elevroll. Huruvida eleverna lär sig att strategiskt förhålla sig till olika förväntningar som i fallet med Asp-Onsjö och Holm (2014) eller Bartholdsson (2012) framgår däremot inte.

Låftman m. fl. (2013) undersökte sambandet mellan prestationskrav och stress hos gymnasieelever. Studien visade att det på vissa skolor fanns en "MVG* kultur" vilken premierade höga betyg. Eleverna lärde sig detta genom att ständigt jämföra sig med varandra. I ett av intervjuvarerna får vi också se ett exempel på dramaturgisk försiktighet i en sådan kontext då en elev säger att han inför prov kan gardera sig genom att säga "[d]et här kommer inte att gå bra, jag har inte hunnit plugga", för att på detta vis förekomma ett eventuellt dåligt resultat.

Bonell m. fl. (2019) diskuterar sambandet mellan elevroller och mental och fysisk hälsa, samt huruvida det går att använda sig av roller för att förstå ungdomar att anamma ett mer hälsosamt beteende. Bonell m. fl. nämner flera olika elevroller som de delar in i två kategorier, *skolpositiva elevroller* respektive *skolnegativa elevroller*. Inom dessa grupper finns det också variation, skolpositiva elevroller kan dels innebära engagerade och följsamma elever, som presterar högt, men det kan också innebära elever som presterar lågt men tydligt anstränger sig. Typiskt skolpositiva beteenden är enligt Bonell m. fl. att delta i undervisningsaktiviteter, hålla sig till och göra klart uppgifter. Skolnegativa elevroller innefattar beteenden som att störa undervisningen genom att till exempel prata med kamrater eller förolämpa läraren. Vilka roller som är tillgängliga beror dels på skolan, och vilka värderingar den förmedlar, dels beror den på elevsammansättningen. Här blir det tydligt att kontext inte bara handlar om "i klassrummet" eller "utanför klassrummet" utan att det också spelar roll i *vilket* klassrum.

Bonell m. fl. beskriver dessutom att olika elever har olika möjlighet att själva välja vilken roll de ska spela. Elever med hög socioekonomisk status och ett stort socialt kapital har lättare att spela skolpositiva elevroller. Beroende på vilken roll eleverna har utanför skolan kan de också ha olika möjlighet att anta en skolpositiv elevroll. Samtidigt ser Bonell m. fl. att det finns en möjlighet att som skola utöka den tillgängliga "rollistan", vilket kan leda till att fler elever antar en skolpositiv elevroll.

*MVG var det högsta betyget i betygsskalan som gällde fram till 2011.

3 Metod

Studien anlägger en deduktiv ansats där en rollteoretisk referensram används för att analysera observationer och intervjuer som genomfördes under tio veckor vårterminen 2022. I avsnitten som följer kommer de metoder som använts under föreliggande studie att motiveras och presenteras mer ingående.

3.1 *Metodval*

Studiens frågor kretsar kring elevens upplevelse av sin egen roll och av den anledningen valdes den kvalitativa forskningsintervjun som huvudsakligt undersökningsverktyg. Detta val anser vi vara motiverat eftersom intervjun låter oss få del av en annan persons livsvärld (Kvale, 1997, s. 34). Samtidigt är det viktigt att minnas att en intervju är ett samtal, en interaktion som sker där och då. Vad som sägs, och därmed fångas av inspelningsutrustning, är endast en del av denna interaktion (Kvale, 1997, s. 147 ff.). Vidare resulterar transkriptionen av inspelat material i ytterligare informationsförlust. Detta är ett inneboende problem hos intervjuer. Dock ger intervjuerna möjlighet att fånga upp sådant som forskaren på förhand inte tänkt sig.

Temat för studien är rollteori och kretsar därmed kring förväntat beteende och agerande. Biddle skriver att “[t]he best way to study behavior is to observe it” (Biddle, 1979, s. 32) och författarna är beredda att hålla med. Samtidigt är studiens syfte *inte* att beskriva elevrollen som sådan, utan den av eleven *upplevda* elevrollen. Av dessa anledningar ser vi det motiverat att även genomföra observationer, om än inte som huvudsakligt undersökningsverktyg.

3.2 *Litteraturöversikt*

För att skapa en grundläggande förståelse för tidigare forskning på området inleddes studien med en litteratursökning. Litteratursökningen genomfördes med hjälp av databasen Education Resources Information Center (ERIC, <https://eric.ed.gov/>) respektive Google Scholar. Sökningar gjordes med olika kombinationer av sökord och avgränsades även på andra sätt. De sökord som användes i samband med sökningar i ERIC valdes från databasens tesaurus. Sökresultatens relevans avgjordes genom att först granska titeln, om resultatet fortfarande verkade relevant granskades artikelns abstrakt, om resultatet fortfarande verkade relevant granskades artikeln i sin helhet. Genomförda sökningar och

därtill hörande referenser går att återfinna i bilaga A. Dessa resultat utgjorde en grund utifrån vilken ytterligare litteratursökningar genomfördes för att fördjupa specifika aspekter, till exempel genom att följa upp några av de arbeten som använt sig av de arbeten som identifierades i samband med den systematiska litteratursökningen.

3.3 Granskning av läroplaner

Läroplanerna (Skolverket, 2019, 2011a) utgör några av de viktigaste styrdokumenterna som formar arbetet i skolan. Av dessa framgår inte bara skolans värdegrund, vilket innehåll som behandlas och vilka kunskapskrav som finns för olika betyg, de innehåller också en beskrivning av vilka förväntningar som finns på eleven, en funktionell rollbeskrivning (Persson, 2012). Framför allt är det avsnitt 2.3 *Elevens val och inflytande* som beskriver detta. De nuvarande läroplanerna för grund- respektive gymnasieskolan är Lgr11, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (Skolverket, 2019) och Gy2011, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* (Skolverket, 2011a). Inför höstterminen 2022 kommer läroplanen för grundskolan att uppdateras, dock sker det inga förändringar i avsnitt 2.3 (Skolverket, 2022a).

Eftersom en stor del av tidigare forskning är genomförd före 2011, då läroplanerna från 1994 (Lpo94, *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94* (Skolverket, 1994b) och Lpf94, *Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf94* (Skolverket, 1994a)) var gällande gjordes en jämförelse av den elevroll som beskrivs i avsnitt 2.3.

Jämförelsen gjordes genom att parallellt läsa motsvarande passager i de olika läroplanerna. Innehållet i avsnitt 2.3 delades därefter upp i mindre bitar och ordnades i en tabell vilken återfinns i bilaga B. Då innebörden av texten bedömdes vara motsvarande placerades de på samma rad i tabellen.

3.4 Urval

Två skolor i Skåne utgjorde de miljöer i vilka observationer och intervjuer tog plats, en grundskola och en gymnasieskola. Dessa kommer fortsättningsvis att refereras till som *Högstadieskolan* respektive *Gymnasieskolan*. Informanter rekryterades bland niondeklassarna på Högstadieskolan och bland elever på de natur- eller samhällsvetenskapliga programmen på Gymnasieskolan.

3.4.1 Skolor

Valet av skolor är en form av bekvämlighetsurval (Christoffersen m. fl., 2015, s. 54 ff.) då vi har valt att rekrytera informanter bland elever vid de skolor där vi genomfört vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU). Eftersom det handlar om en grundskola och en gymnasieskola utgör en skillnad mellan dem huruvida utbildningen i sig är frivillig, och

det är viktigt att komma ihåg att grundskolan är en obligatorisk skolform. Det är även skillnad i elevsammansättningen mellan de två skolorna, och i följande stycken ges en beskrivning av elevsammansättningen samt resultaten vid dessa skolor.

Högstadieskolan

Högstadieskolan från vilken informanter rekryterats är en kommunal skola. Enligt den senaste tillgängliga statistiken (Skolverket, 2022b) hade skolan under läsåret 20/21 ca. 250 elever i årskurserna 7-9. Elevsammansättningen på skolan är ungefär hälften flickor och hälften pojkar, 30 % av eleverna har utländsk bakgrund* och ungefär 80 % av eleverna har föräldrar med eftergymnasial utbildning.

Av de som gick ut nionde klass läsåret 20/21 var nästan 90% behöriga till något gymnasieprogram och det genomsnittliga meritvärdet 246. Baserat på skolans elevunderlag är andelen som fått godkänt i alla ämnen samt det genomsnittliga meritvärdet något lägre än vad som förväntas.

Gymnasieskolan

Gymnasieskolan från vilken informanter rekryterades är en gymnasieskola med enskild huvudman. Läsåret 20/21 hade skolan ca. 180 elever jämt fördelat över de tre årskurserna (Skolverket, 2022b). Av eleverna är ungefär hälften kvinnor. Nio av tio elever har utländsk bakgrund och ungefär hälften har en högutbildad[†] förälder.

Av de elever som påbörjade sin gymnasieutbildning läsåret 18/19 hade ungefär tre av fyra slutfört den vid slutet av läsåret 20/21. Detta är en ökning av den treåriga genomströmningen jämfört med elever som påbörjade sin utbildning läsåret 17/18 (knappt sex av tio) och läsåret 16/17 (drygt två av tre).

3.4.2 Informanter

Valet av observationsgrupper och intervjupersoner är även det till viss del ett bekvämlighetsurval, samtidigt som det till viss del är ett urval som ska garantera maximal variation (Christoffersen m. fl., 2015, s. 54 ff.). Urvalet har ett medvetet bias eftersom författarna sedan tidigare känner eleverna då dessa utgör elevgrupper vilka vi har interagerat med under vår VFU. Att författarna är bekanta med informanterna bedömdes utgöra en styrka då detta förväntas leda till mer avslappnade samtal och möjlighet att lyfta sådant vi sedan tidigare vet om eleverna. Inom elevgrupperna tillfrågades därefter elever huruvida de ville delta i en undersökning. Baserat på tidigare kännedom om eleverna gjordes detta urval för att garantera en variation av akademiska resultat och social status. I följande stycken kommer informanterna kort att beskrivas. Notera att samtliga namn är fingerade

*Utländsk bakgrund innebär att eleverna är födda utomlands eller födda i Sverige med båda föräldrarna födda utomlands.

[†]Detta definieras som en eftergymnasial utbildning om minst 30 högskolepoäng.

för att garantera informanternas anonymitet. De fingerade namnen är liknande de riktiga namnen i termer av kulturell association.

Matilda är en elev på högstadieskolan som prestationsmässigt befinner sig i mellanskiktet. Efter grundskolan planerar Matilda att läsa ett samhällsvetenskapligt program på gymnasiet. Matilda framstår som väl integrerad i klassgemenskapen, men umgås särskilt mycket med en specifik klasskamrat.

Klara är en högpresterande elev på högstadieskolan som ibland kanske till och med pressar sig för hårt då stress och ångest är återkommande problem. Efter nian planerar Klara att läsa ekonomiprogrammet på gymnasiet. Klara framstår som väl integrerad i klassgemenskapen.

Andrea är en elev på högstadieskolan som inte har mycket till övers för skolan. Hennes akademiska prestation har varit genomgående låg, samtidigt som flera lärare rapporterar att det är uppenbart att Andrea har potential för högre prestationer. Efter grundskolan hoppas Andrea kunna läsa ett yrkesprogram på gymnasiet och har siktet inställt på en gymnasieskola där det finns möjlighet att gå ett så kallat introduktionsprogram för elever som egentligen inte är behöriga. Andrea framstår inte som särskilt väl integrerad i klassgemenskapen, men har ett par kamrater som hon regelbundet umgås med under skoltid.

Marcus är en elev på högstadieskolan som likt Matilda befinner sig i mellanskiktet betygsmässigt. Marcus har sökt till teknikprogrammet på gymnasiet. Marcus framstår som relativt väl integrerad i klassgemenskapen men beskriver själv att klasskamraterna, med undantag av en, inte utgör hans umgängeskrets utanför skolan.

Johan är en elev på högstadieskolan som prestationsmässigt har gjort stora framsteg sedan sjunde klass och nu befinner sig någonstans i det övre mellanskiktet. På gymnasiet planerar Johan att läsa ett samhällsvetenskapligt program. Johan framstår som väl integrerad i klassgemenskapen.

Sanna är en resultatmässigt stark elev på högstadieskolan. Hon planerar att läsa naturvetenskapligt program på gymnasiet. Sanna framstår som väl integrerad i klassgemenskapen. Hon utstrålar en självsäkerhet som signalerar att "jag kan välja att umgås med vem som helst" och ses såväl med klassens sociala elit som de socialt marginaliserade.

Ludvig är en resultatmässigt stark elev på högstadieskolan. Han planerar att läsa naturvetenskapligt program på gymnasiet för att därefter bli jurist. Ludvig framstår som väl integrerad i klassgemenskapen.

Abbas är en elev som går tredje året på gymnasieskolans samhällsprogram. Han är socialt välintegrerad och ser sig själv som en förebild och mentor för de yngre eleverna. Akademiskt har han under gymnasieperioden legat på en låg till medelnivå. Han har uttryckt en önskan om att studera vidare efter gymnasiet men har tappat motivationen för detta då han börjat arbeta kvällar och helger.

Hamid är en elev som går tredje året på gymnasieskolans samhällsprogram. I nuläget saknar han riktning och han är osäker på vad han vill göra efter studenten. Han vill vara en förebild för de yngre eleverna. Akademiskt ligger han på en låg- till medelnivå. Han är socialt välintegrerad på skolan och i klassen.

Maya är en elev som går andra året på gymnasieskolans naturvetenskapliga program. Hon är mycket studiemotiverad och håller en hög akademisk nivå och har för avsikt att studera vidare. Hon är en något tystlåten men är inte rädd för att ställa frågor eller ta plats i klassrummet. Hon är en del av ett litet socialt nätverk men i nätverket har de mycket starka band till varandra.

Fatima är en elev som går första året på samhällsvetenskapliga programmet på gymnasieskolan. Hon är socialt välintegrerad och stundtals sprallig och högljud. Hon håller en medel till hög akademisk nivå.

Tala är en elev som går andra året på gymnasieskolans naturvetenskapliga program. Hon är studiemotiverad och ägnar mycket tid till att studera. Hon väljer ofta att sitta långt fram i klassrummet men deltar sällan i diskussioner. Trots detta är hon självgående och löser ofta uppgifter utan att ställa frågor eller att få stöd. Hon tycks inte vara särskilt välintegrerad i klassgemenskapen men hon har ett par nära vänner som hon ofta gör sällskap med.

Ahmed är en elev som går tredje året på gymnasieskolans samhällsprogram. Han är en mogen individ men han lägger inte mycket tid på sina studier. Han har höga akademiska mål men hans prestationer motsvarar inte hans förhoppningar. Han har som mål att studera vidare efter studenten.

Jalil är elev på som går första året på samhällsvetenskapliga programmet på gymnasieskolan. Han är väldigt social och är ofta klassens clown. Han har höga akademiska ambitioner och håller medel till hög akademiska nivå.

Marie är en elev som går andra året på gymnasieskolans naturvetenskapliga program. Hon är något år äldre än sina klasskamrater och detta märks tydligt i hennes mognad och självinsikt. Hon behandlar studierna som ett arbete och ämnar studera juridik efter gymnasiet. Hon befinner sig på utkanten av det sociala samspelet i klassen och har endast ett fåtal vänner.

3.5 *Observationer*

Under studien gjordes observationer av elever, framför allt i samband med klassrumsinteraktioner. Dessa observationer syftade till att klargöra vilken elevroll som visade sig i elevernas agerande.

Observationerna gjordes i samband med lektioner där någon av oss författare höll i lektionen, såväl som i samband andra lärares lektioner. I det förra fallet resulterade observationerna i korta minnesanteckningar och i det senare fallet användes en observationsmall (bilaga C). Observatörens roll kom således att variera mellan fullständig deltagare och observatör (Gold, 1958).

3.5.1 *Analys av observationer*

I samband med observationerna togs anteckningar och utifrån dessa anteckningar, samt observatörens minnesbilder, gjordes en kvalitativ innehållsanalys (Mayring, 2014) för att koncentrera och kategorisera och där igenom kunna besvara studiens frågeställning. De elevbeteenden som dominerade ansågs utgöra elevrollen och beteenden som avvek från detta ansågs utgöra alternativa sätt att förhålla sig till elevrollen.

3.6 *Intervjuer*

Som tidigare nämnts är studiens huvudsyfte att undersöka elevers upplevelse och förhållande till elevrollen. I sin bok om den kvalitativa forskningsintervjun skriver Steinar Kvale (1997) att “[ä]mnet för den kvalitativa intervjun är intervjupersoners livsvärld och hennes relation till den. Syftet är att beskriva och förstå de centrala teman som den intervjuade upplever och förhåller sig till” (Kvale, 1997, s. 34). Därmed anser vi att det är just den kvalitativa intervjun som metod som kan besvara föreliggande studies frågeställningar.

Intervjuerna hade formen av semistrukturerade samtal (Kvale, 1997, s. 117 ff.) som kretsade runt frågeställningarna i syftet: *Hur beskriver eleverna elevrollen?*, *Hur förhåller sig eleverna till elevrollen?* samt *Hur vet eleverna vilken elevrollen är?*. Intervjuerna utgick ifrån en samtalsmall (bilaga D) med exempel på intervjufrågor som kunde tas upp under intervjuns olika delar. Samtalsmallen innehöll också kortfattade noteringar av vad som visat sig i tidigare forskning, samt under observationerna.

Intervjuerna skedde på de skolor vilka informanterna går på. Under intervjun närvarade en av författarna samt en till tre elever, utifrån elevernas önskemål. Varje intervju pågick i 20-40 minuter och spelades in.

3.6.1 Analys av intervjuer

Analys av intervjuer gjordes utifrån en deduktiv ansats vilken använder begrepp från roll-teori i allmänhet och det dramaturgiska perspektivet i synnerhet. Intervjuerna transkriberades och en kvalitativ innehållsanalys genomfördes där intervjusvaren kodades och kategoriserades utifrån begrepp från den teoretiska referensramen.

Transkribering

De inspelade intervjuerna transkriberades som ett första steg i analysen. Transkriptionen av samtalet gjordes med särskild hänsyn till läsbarhet (Kvale, 1997, s. 147 ff.), således inkluderades inte t.ex. längden på pauser, ljud som "Eeh", upprepningar eftersom dessa ej bedöms vara informationsbärande. De transkriberade intervjuerna kom alltså att anta ett format någonstans mellan tal- och skriftspråk.

Kvalitativ innehållsanalys

Analysen följde ramen för en kvalitativ innehållsanalys (Mayring, 2014). Intervjusvaren koncentrerades (Kvale, 1997, s. 175 ff.) för att koncist besvara studiens frågeställning. I samband med detta analyssteg kodades även analysvaren enligt den teoretiska referensramen. Därefter kategoriserades (Kvale, 1997, s. 178 ff.) intervjusvaren enligt studiens frågeställning för att på så sätt klargöra huruvida samtliga elever beskriver elevrollen, sitt sätt att förhålla sig till den samt hur de kommit att känna elevrollen likartat eller på kvalitativt skilda sätt.

3.7 Etiska överväganden

Vi har gjort bedömningen att undersökningen inte berör särskilt känsliga frågeställningar. Vi förhåller oss till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet, 2002). Informanterna informerades i förväg om undersökningens syfte, att deras svar är anonyma och endast kommer att användas inom vår studie, vartefter de kommer att förstöras. Informanterna informerades också om att deras deltagande är frivilligt och att de när som helst kan välja att avbryta sin medverkan. För att skydda informanternas identitet används fingerade namn. Alla informanter är 15 år eller äldre och vårdnadshavares medgivande behövdes därmed inte.

4 Empiri och analys

4.1 *Elevrollen i läroplanerna*

De två senaste läroplanerna för såväl grund- (Lpo94, Lgr11) som gymnasieskolan (Lpf94, Gy2011) undersöktes, med särskilt fokus på avsnitt 2.3 *Elevens val och inflytande*. Det är framför allt detta avsnitt som beskriver vilka generella förväntningar som finns på eleverna.

Överlag är det samma elevroll som porträtteras i de två årgångarna. Eleverna förväntas både kunna och vilja ta ett personligt ansvar för sitt lärande och för den sociala miljön.

Läraren ska utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan. (Skolverket, 2019, s. 14)

De förväntas delta i planering och utvärdering av undervisning. Alla elever, oavsett deras bakgrund eller identitet, förväntas vilja påverka såväl arbetssätt och arbetsformer som undervisningens innehåll. Det är tydligt att läroplanernas formulering bygger på John Deweys tankar om att ansvarstagande och inflytande går hand i hand (Dewey, 2004, s. 153). Det framgår även en tydlig progression i läroplanerna, där läroplanerna för grundskolan påtalar att eleverna efter mognad ska ges och ta ökat ansvar, medan läroplanerna för gymnasieskolan snarare påtalar att eleverna förväntas utöva inflytande över sin utbildning.

Den tydligaste skillnaden mellan de äldre och de nuvarande läroplanerna är att de nuvarande explicit påtalar att eleverna förväntas visa respekt och hänsyn gentemot personal och andra elever.

Skolans mål är att varje elev

- *genom egen ansträngning och delaktighet, utifrån sina förutsättningar, tar ansvar för sitt lärande och för att bidra till en god arbetsmiljö,*
- *visar respekt för och hänsyn mot skolans personal och andra elever som en del av det gemensamma ansvaret för arbetsmiljön på skolan.*

(Skolverket, 2019, s. 13)

I de äldre läroplanerna framgår detta mer underförstått i och med att eleverna förväntas ta ansvar för sin arbetsmiljö.

Skolans mål är att varje elev

- *tar ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö.*

(Skolverket, 1994b, s. 13)

Den elevroll som beskrivs i läroplanerna är tvådelad, där det dels beskrivs förväntningar relaterade till elevernas lärande, dels förväntningar på hur de ska agera socialt. Detta är i linje med vad tidigare forskning (Söderström, 2006; Thornberg, 2009) har kommit fram till genom intervjuer med elever och lärare och observationer av klassrumssituationer.

4.2 Observationer

I följande stycken kommer vi att redogöra för de observationer vi gjort på de olika skolorna. Då det var betydande skillnader mellan de två skolorna kommer de att presenteras i separata stycken.

Den elevroll som beskrivs utgår ifrån det agerande som i huvudsak observerades i samband med lektioner. Därmed är alltså en utgångspunkt att eleverna generellt accepterar och omfamnar denna elevroll.

4.2.1 Högstadieskolan

I studien gjordes observationer av interaktioner i tre niondeklasser. De tre klasserna är likartade.

Den observerade elevrollen

Elevernas agerande i samband med observationer målar upp en bild av elevrollen som i flera avseenden stämmer överens med den som står att finna i tidigare forskning (Söderström, 2006; Thornberg, 2007, 2009; Asp-Onsjö, 2014). Den elevroll som framträder har tydliga tecken på en såväl social som på en akademisk/strukturerande aspekt. Eleven ska vara i tid till lektionen och ha med sig relevant material. Under framträdandet (på lektionen) är det dekorum att eleven följer lärarens instruktioner (läraren regisserar framträdandet), eleven ska agera för att hjälpa sina klasskamrater men hen ska inte störa dem. Eleven ska ha uppmärksamheten riktad mot "rätt" saker.

Det är mindre klart vilken form av agerande som förväntas av eleverna när det kommer till diskussioner i helklass; förväntas aktivt deltagande? Förväntas att eleverna räcker upp handen innan de får ordet, eller kan de tala rakt ut? Detta är exempel på sådant som verkar tolkas olika av eleverna och troligen beroende på de implicita regler som delvis styr vad som förväntas (Thornberg, 2007).

Elevers sätt att förhålla sig till elevrollen

Att komma i tid till lektionerna eller åtminstone inte störa då man kommer för sent är något som nästan alla elever gör. Det finns ett fåtal undantag där vissa elever regelbundet kommer för sent och inte anpassar sitt agerande för att inte störa. Likaså finns det ett fåtal elever, där Andrea är ett exempel, som när som helst under lektionen kan resa sig och gå ut ur klassrummet.

I klassrummet förväntas eleverna rikta uppmärksamheten mot läraren och de uppgifter denne ger eleverna. Matilda utgör ett exempel på en elev som tydligt distanserar sig från denna aspekten av elevrollen då hon inte uppskattar ämnet eller uppgifterna som ska behandlas. Detta gör hon genom att till exempel himla med ögonen eller lägga huvud eller överkroppen över bänken, på ett sätt som tydligt signalerar "det här är tråkigt, varför ska jag bry mig!", även explicita utrop kan förekomma. Elever kan också visa missnöje genom att istället kolla något på sin telefon eller iPad. I vissa fall möts sådant beteende av en reprimand från läraren där denna på nytt påkallar elevens uppmärksamhet. Detta brukar som regel hörsammas. Under arbetets gång kan eleven också agera i strid med förväntningen att hen ska arbeta med angivna uppgifter, men i allmänhet görs detta med försiktighet.

Eleverna övervakar lärarens placering i klassrummet och utifrån denna väljer de att arbeta eller, till exempel, spela spel eller kolla klipp på YouTube på sin iPad. Detta ses som ett uttryck för dramaturgisk försiktighet eftersom eleverna, så vitt läraren kan se, fortfarande arbetar. Här är det även intressant att notera att även om det på pappret finns ett förbud mot mobiltelefon i klassrummet varierar det huruvida läraren upprätthåller detta, vilket kan skapa en känsla av godtycke hos eleverna. Ett annat exempel på dramaturgisk försiktighet från elevernas sida är då de för samtal sinsemellan. Generellt så görs detta mycket tyst så att dekorum inte bryts i fråga om att inte störa sina klasskamrater.

I vissa klassrumssituationer har en dissonans mellan uppträdande och manér hos elever observerats. Detta handlar då om elever som uppträder som högpresterande men vars manér inte alltid svarar mot detta, till exempel då de i samband med uppgifter eller laborationer kan utbrista "vad ska jag göra här?" utan att ens ha kollat igenom uppgiften. Detta resulterar i att eleverna överför uttryck de inte har tänkt och därmed förlorar den expressiva kontrollen. Hela framträdandet vacklar då också läraren blir osäker på hur hen ska bemöta detta. Vid andra tillfällen kan samma elever istället uppträda med ett manér som svarar mot det uppträdande eleven strävar efter. Detta kan till exempel visa sig genom att eleverna spontant kan byta platser och bilda studiegrupper, de kan även ta sig an ytterligare uppgifter som ligger i samma "riktning". Exempel på elever som på detta sätt tar initiativ är Klara och Sanna.

Under observationerna framstår det som att klassens olika elever inte behöver förhålla sig till reglerna på samma sätt. Några, och då generellt mer högpresterande elever, verkar ha betydligt större utrymme att bete sig på ett sätt som "stör" andra elever. De är mer benägna att ropa ett svar eller ifrågasätta rakt ut. Likaså finns det elever som verkar göra

tolkningen att huruvida man som elev behöver följa lärarens instruktioner är beroende av ens akademiska färdighet i det aktuella undervisningsämnet. Visserligen är dessa elever noga med att inte störa andra elever, men i fråga om att rikta uppmärksamheten mot läraren eller uppgiften är de betydligt mer flexibla. Ett exempel på detta är en grupp på tre elever vilka i samband med lärarens genomgång av ett arbetsområde de upplevde sig behärska i tysthet valde att istället spela schack.

I ett avseende skilde sig de tre klasserna åt markant. I den ena klassen deltar ytterst få i diskussioner i helklass, i den andra klassen deltar en mindre del och i den tredje klassen deltar en majoritet. Huruvida aktivt deltagande i undervisningen är en viktig del av elevrollen verkar alltså skilja sig åt mellan klasserna. Detta är också den aspekt av elevrollen där det inom en klass är störst skillnad i hur eleverna förhåller sig, där vissa omfamnar aktivt deltagande men andra distanserar sig.

4.2.2 Gymnasieskolan

I studien gjordes observationer av interaktioner i sju olika gymnasieklasser. Dessa klasser tillhörde det naturvetenskapliga- och samhällsvetenskapliga programmet. Eleverna som gick på samhällsvetenskapliga programmet observerades under matematik-, naturvetenskaps- och geografielektioner. De elever som observerades från naturvetenskapliga programmet observerades under Biologi 1 och Biologi 2 i två olika klasser.

Den observerade elevrollen

Den elevroll som observeras på gymnasieskolan skiljer sig i viss utsträckning från den som observerats på högstadieskolan och som beskrivs i tidigare forskning (Söderström, 2006; Thornberg, 2007, 2009; Asp-Onsjö, 2014). Vi kommer att återkomma till möjliga orsaker bakom dessa skillnader i diskussionen. Under observationerna visar sig den akademiska aspekten av elevrollen ha mindre betydelse medan de sociala interaktionerna hamnar i fokus. Eleverna gör ofta avkall på de explicita regler som finns i klassrummet, så som att räcka upp handen innan de talar eller ha med rätt material. Vid flera tillfällen har eleverna varit sena till lektionen och istället för att smyga in och börjar delta i undervisningen är det viktigare att hälsa på vännerna i salen och först därefter sätta sig ner. En minoritet av eleverna i varje klass iakttar fortfarande reglerna, de räcker upp handen, följer instruktioner och för anteckningar. Det är tydligt att de anstränger sig för att få bättre betyg och detta märks även i deras prestationer under betygsgrundande situationer.

Elevernas sätt att förhålla sig till elevrollen

Eleverna på gymnasieskolan tillåter sig själv ett bredare spektrum av beteende. Toalettbesök ska till exempel i första hand ske mellan lektionerna, inte under. Trots detta är det många elever som till synes använder behov av toalettbesök som anledning för att plötsligt lämna klassrummet. Detta kan tolkas som ett exempel på dramaturgisk försiktighet eftersom även om ett toalettbesök bör ske mellan lektioner, kan det i allmänhet inte heller

nekas under en lektion. Detta beteende har vid flera tillfällen observerats hos eleven Hamid. Han kan spontant och till synes utan anledning ställa sig upp i klassrummet, långsamt gå mot utgången för att i sista stund rycka på axlarna och säga “jag ska bara gå på toaletten”, för att därmed minimera risken att hans planerade agerande (att lämna klassrummet) ska hindras av läraren.

Under en observation av eleven Abbas kunde han ses föra en djup och mångfasetterad diskussion om ett specifikt ämne. Abbas är normalt en elev med låg akademisk ambition och för vem det sociala interaktionen spelar stor roll. Det observerade agerandet visar alltså på ett momentant omfamnande av en akademiskt orienterad elevroll.

Observationer har gjorts vid flera tillfällen då elever har bortsett från regeln att räkka upp handen innan man talar. En hand kan räckas upp men eleven talar innan hen har fått ordet alternativt talar hen bara rakt ut utan att ens har räckt upp handen. Då detta sällan korrigeras av läraren är det ett beteende som får lov att fortgå, endast i efterhand kan läraren kommentera att det har varit en stökig lektion. Ett sådant inkonsekvent agerande från lärarens håll försvårar för eleverna att veta vilka regler som faktiskt gäller för interaktionen (Thornberg, 2007).

4.2.3 Sammanfattning av observationer

Observationerna tyder på en viss skillnad mellan den elevroll som gäller på högstadieskolan och den som gäller på gymnasieskolan. På högstadieskolan innefattar rollen att inte störa sina klasskamrater samt att följa läraren, samtidigt som flera avsteg från detta också går att notera. På gymnasieskolan däremot verkar det inte alls vara lika viktigt att inte störa sina klasskamrater.

4.3 Intervjuer

4.3.1 Elevers beskrivning av elevrollen

En tudelad elevroll...

Generellt så beskriver eleverna i både grund- och gymnasieskolan elevrollen som bestående av en akademisk aspekt och en social aspekt. Detta är i linje med såväl läroplanerna (Skolverket, 2019, 2011a) som med tidigare forskning (Thornberg, 2007, 2009; Asp-Onsjö, 2014). Flera av eleverna lyfter skolans kvalificerande funktion (Biesta, 2011) och det råder en performativ kultur (Låftman m. fl., 2013; Asp-Onsjö och Holm, 2014), där goda betyg är viktigt.

Precis vad den akademiska aspekten av elevrollen handlar om skiljer sig åt beroende på vem som beskriver den. Andrea och Matilda beskriver att den akademiska handlar om att göra de uppgifter läraren ålägger dem medan både Johan och Klara uttrycker det som att det handlar om att ha “respekt” för sin utbildning genom alltid göra sitt yttersta, man

ska inte bara göra det läraren ber om utan också försöka att på egen hand ta det vidare därifrån. Marie ger uttryck för en liknande förståelse då hon säger att det är viktigt att ta vara på möjligheten till utbildning.

Klara berättar också att genom att aktivt bidra till diskussionen i klassrummet visar man respekt för sin utbildning, men också gentemot sina klasskamrater genom att man på detta sättet bidrar till deras möjligheter att lära sig. Här blir den delade akademiska och sociala aspekten tydlig. Sanna lyfter frågan om eget ansvar för lärandet då hon kopplar detta till att vara en "bättre" elev. Maya och Tala beskriver att det handlar om att man som elev ska lyssna, göra uppgifter men också förstå undervisningen. Ahmed i sin tur är av uppfattningen att det man som elev lär sig i skolan ska man senare kunna använda i arbetslivet.

Klara pratar i större utsträckning än de andra högstadieseleverna om vikten av att som elev visa respekt. Att visa respekt gentemot läraren beskriver Klara som att...

“...inte vara uppkäftig om man får grejer att göra, om läraren säger till en. Alltså ta emot. Får man en utskällning så ska man inte skylla ifrån sig utan det är bara att ta den och erkänna att du gjort fel.”

Det är alltså tydligt att Klara ser läraren som en person med auktoritet. Klara ser det som en del av elevrollen att vara *positiv* och ha *gott självförtroende*, som Bartholdsson (2012) beskriver det. Flera av gymnasieeleverna ger uttryck för en liknande förståelse och de ser läraren som en auktoritet som man som elev ska visa respekt för.

Marcus skiljer sig märkbart från de andra informanterna då han beskriver elevrollen nästan uteslutande i relation till andra elever. Han beskriver olika roller en elev kan ha i klassen, som "pluggisen", "den som idrottar" och så vidare. Elevrollen enligt Marcus är framför allt definierad utifrån förväntningar inom elevteamet. Vilken roll man har påverkar vilket umgänge man kan ha, men det går även åt andra hållet där ens umgänge påverkar vilken roll man kommer att anta. Marcus beskriver också att det mellan lärare och elev bör finnas en viss antagonism. Samtidigt kan man fråga sig ifall Marcus beskriver rollen som elev, eller ifall han kanske snarare beskriver rollen som klasskamrat eller tonåring.

Socialt så poängterar nästan samtliga elever att det är särskilt viktigt att inte störa sina klasskamrater. Att agera för att minimera störande moment är dekorum; om man pratar om annat än vad lektionen handlar om, ska man göra det tyst, om man kommer sent, ska man tyst komma in och ta sin plats. Förmodligen är detta en spegling av elevernas förståelse av begreppet *arbetsmiljö*.

...eller två skilda roller

Några av eleverna på högstadieskolan beskriver elevrollen som mer än tudelad, att det istället handlar om olika roller. Ludvig beskriver tydligt att han ser det som elevens främsta uppgift att inte störa andra och att därmed låta dem arbeta mot de studieresul-

tat de önskar. I Ludvigs beskrivning av elevrollen är goda studieresultat framför allt en fråga för individen.

Sanna å sin sida beskriver att man som elev ska ta in kunskap och skriva bra på provet. Att vara en god kamrat menar hon inte är en del av elevrollen, det är en del av att vara medmänniska. Sanna säger att en elev ska

S: ...lyssna ta in och skriva bra på provet.

I: Så är man inte en bra elev om man inte når bra resultat?

S: Ok, om man lyssnar och lär sig efter sin förmåga, då är man en bra elev.

I utdraget ovan är det tydligt att Sanna framför allt har fokus på elevrollens akademiska aspekt. Samtidigt blir det också tydligt att hon är högst medveten om de värderingar som genomsyrar skoldiskursen (jmf. Bartholdsson, 2012) då hon poängterar att det handlar om att prestera utifrån sina förutsättningar.

Den sociala aspekten av elevrollen är också märkbart frånvarande i Matildas beskrivningar. Det är först då intervjufrågorna uttryckligen berör detta som hon beskriver att det visst finns en social aspekt av elevrollen. Här beskriver hon att det är dekorum att låta den som räcker upp handen svara, men att det finns vissa i klassen som har en tendens att istället skrika ut svaret för att få beröm, vilket Matilda verkar anse vara illojalt gentemot de andra eleverna.

Även om Klara beskriver att elevrollen har både en social och en akademisk aspekt så verkar det ibland som att hon egentligen ser det som två olika roller som måste hanteras simultant, som även beskrivs av Asp-Onsjö (2014). Gentemot sina klasskamrater är hon en "kompis", men gentemot lärarna är hon en "elev". Klara beskriver en tydlig konflikt mellan de två aspekterna av elevrollen.

Det intryck dessa beskrivningar ger är att elevrollen kanske går att dela upp i två parallella roller en elev måste spela i skolan: rollen som elev respektive rollen som klasskamrat.

Skilda roller i olika ämnen

Klara, Johan, Marcus, Matilda och Sanna ger alla uttryck för att man som elev har något olika roll i olika skolämnen. Specifikt tar de upp hur matematik och de naturorienterade ämnena (Ma/NO) skiljer sig från svenska och de samhällsorienterade ämnena (Sv/SO). De ger här uttryck för att en statisk syn på kunskap formar elevrollen inom Ma/NO. Det framhålls som viktigt att vara smart. Denna beskrivning stämmer någorlunda väl överens med hur naturvetarstudentens roll beskrivs av Shanahan och Nieswandt (2011), att vara en god elev i NO-sammanhang handlar i större utsträckning om att agera enligt elevrollens akademiska aspekter.

4.3.2 Hur elever förhåller sig till elevrollen

Omfamning och distans

Klaras beskrivning av hur hon förhåller sig till elevrollen är ett tydligt exempel på rol-lomfamning. Klara beskriver det som att hon i skolan verkligen ikläder sig en roll och säger att man som elev har en skyldighet att bete sig som en elev, gentemot läraren, för att säkerställa att framträdandet (lektionen) ska fortgå enligt manus. Jalil beskriver också tydligt att han ikläder sig en roll då han kommer till skolan.

“Så fort jag knappar in koden på ytterdörren [till skolan] så ‘taadaa’ blir jag en totalt ny person.”

Samtidigt beskriver Jalil att han mellan lektionerna har möjlighet att kliva ur elevrollen och ger därmed uttryck för tydligt skilda agerande på och bakom scenen.

Under sin intervju ger Klara flera exempel på strategier hon använder för att styra det intryck andra får av henne. Hon beskriver att i samband med den fjärrundervisning de hade under pandemin gick det inte längre att agera så som hon gjort tidigare, och försöka spela samma roll inför klasskamraterna som för lärarna. Hon blev då tydligt medveten om den tudelade elevrollen. Vad Klara då märkte var att genom att skala av “kompisaspekten” av rollen i sin interaktion med lärarna kom hon att bemötas annorlunda. De verkade nu ta henne på större allvar. Klara hade därmed funnit ett sätt att agera gentemot lärarna, ett manér, som säkerställer att vad de ser motsvarar hennes uppträdande som en ambitiös och duktig elev. Ytterligare ett exempel på hur Klara anpassar sitt manér är då hon under en lektion kan behöva ställa frågor.

“Jag försöker dölja att jag inte kan, typ skämta bort det, såhär ‘amen vafan, it makes no sense’ då är det egentligen bara såhär ‘jag fattar inte nånting’... men det är inte så att jag räcker upp handen och säger ‘jag fattar inte’ för då hade ju folk tänkt ‘men är du dum i huvet?’”

Genom detta anpassar Klara sina manér för att kunna upprätthålla sitt uppträdande som en högpresterande elev. Likt eleven i Låftman m. fl. (2013) som på förhand tar ut ett dåligt provresultat så har alltså Klara strategier, dramaturgisk försiktighet, för att klara sig i en performativ kultur (Låftman m. fl., 2013; Asp-Onsjö och Holm, 2014).

Fatima beskriver att hon generellt omfamnar och försöker vara den goda eleven. Hon berättar också att detta ibland ger henne prestationsångest. I motsats till Klara som försöker dölja sina tillkortakommanden väljer Fatima istället att tillfälligt distansera sig från rollen som den goda eleven och istället gå en sväng i klassrummet eller prata lite med en kompis, för att sedan gå in i rollen igen.

Ludvig beskriver att han definitivt omfamnar elevrollen så som han uppfattar den och säger att han ser sig själv som en god modell för hur en elev ska vara. Han ser vissa skillnader mellan den han är hemma, på rast, samt på lektionen och då handlar det framför allt om att man utanför elevrollen inte alls behöver tänka på huruvida man stör andra.

Ludvig upplever inte heller några problem att anpassa sin roll för agerande bakom scen (t.ex. rast) eller på scenen (lektion).

Jämfört med Klara så verkar såväl Matilda som Sanna ha ett mer pragmatiskt förhållningsätt till elevrollen. Även om lärarna har sagt att det är viktigt att aktivt delta på lektionerna vet Matilda och Sanna att det inte på riktigt krävs för att nå de betyg dom vill ha. Det framstår som att både Sanna och Matilda har “kodat av klassrumsspelet” (Asp-Onsjö och Holm, 2014) och vet precis vad de behöver göra. Detta ger dem också en möjlighet att distansera sig från rollen som “duktig elev” eftersom de vet vilka de *verkliga* kraven och förväntningarna är. Matilda berättar också att det egentligen inte är någon skillnad på hur hon är hemma, jämfört med hur hon är i skolan vilket tyder på att hon endast i begränsad utsträckning ikläder sig elevrollen. På lektionerna visar såväl Sanna, men särskilt Matilda, distansering gentemot elevrollen ifall hon inte vill göra en uppgift genom att sucka och lägga sig ner över bänken och på så sätt göra en markering gentemot läraren likt vad Tainio (2011) och Tainio och Heinonen (2021) beskrivit.

Johan och Fatima ger även de uttryck för en mer pragmatisk rollomfamning då de beskriver att det är viktigt att som elev visa intresse, även om det inte nödvändigtvis finns ett genuint intresse. Som Fatima uttrycker det:

“Om jag inte är intresserad så försöker jag visa att jag är intresserad, för det är inte lärarens fel att jag inte tycker om det som lärs ut... om jag inte är villig att lära mig kan det bli lite tråkigt för lärare att lära ut. Så om jag inte spelar min roll, verkar intresserad, så kommer du som lärare tappa intresset för att lära ut.”

Som tidigare nämnts så anser Marcus att det mellan lärare och elev bör finnas en viss antagonism för att man inte ska framstå som lärarens “kelgris” gentemot sina klasskamrater. Eftersom det råder en performativ kultur och betygen är viktiga måste man ändå i viss utsträckning anstränga sig. Ju längre tid Marcus har gått i skolan desto mer har han börjat omfamna rollen som “god elev”. Detta har att göra med skolans kvalificerande funktion (Biesta, 2011). Marcus beskriver en tydlig konflikt mellan den akademiska aspekten och den sociala aspekten av rollen som elev/klasskamrat.

Bland gymnasieeleverna visar sig en uppfattning om att olika beteenden är *kvinnliga* respektive *manliga*. Även om om goda resultat är viktiga för båda grupper anses det mer accepterat för kvinnliga elever att omfamna rollen som “god elev”. Bland de manliga eleverna råder ett “effortless achiever” ideal, där ansträngning inte får synas. Särskilt Ahmed påtalar ett sådant ideal. Denna uppdelning mellan manligt och kvinnligt agerande är i linje med tidigare forskning (Jackson och Nyström, 2015; Öhrn och Holm, 2014; Låftman m. fl., 2013).

Andrea beskriver att det inte går att vara sig själv i skolan. Hon har en tydlig bild av att de beteenden som hon ser som en del av sin identitet inte accepteras i en skolmiljö. Generellt väljer Andrea att omfamna den roll hon uppfattar och anpassar sitt beteende för att följa

dekorum, Andrea uppvisar dramaturgisk disciplin i det här avseendet. Det förekommer dock att Andrea medvetet väljer att distansera sig från rollen som elev, för att markera mot vad hon uppfattar som ett orättfärdigt beteende av läraren, likt de beskrivningar som ges av Tainio (2011) och Tainio och Heinonen (2021).

Att tappa kontrollen

Klaras fördjupade förståelse för elevrollen har låtit henne utveckla flera strategier (dramaturgisk försiktighet) vilka gör det möjligt för henne att behålla den expressiva kontrollen och styra det intryck andra får av henne. Dessa strategier verkar samtidigt medföra oönskade effekter. Klara beskriver att vissa, såväl lärare som elever, tror att hon inte behöver plugga, att hon är en *effortless achiever* (Jackson och Nyström, 2015), fast hon egentligen lägger ner mycket energi för att nå dit hon når. Klara blir då fast i en rävsax, där hennes uppträdande och manér är övertygande, samtidigt som hon själv är osäker på om hon faktiskt har kapaciteten till att upprätthålla detta prestationsmässigt. Detta verkar skapa en stor stress hos Klara, i likhet med vad som beskrivs av Låftman m. fl. (2013).

Den konflikt Marcus beskriver mellan klasskamrat- och elevaspekterna av elevrollen gör det svårt för honom att alltid behålla den expressiva kontrollen, och i vissa fall blir han helt beroende av lärarens agerande. Man får inte vara *för* aktiv på lektionerna, samtidigt får man inte heller verka dum, och ibland är det en risk att ställa frågor till läraren. Har man otur kommer läraren att svara på ett övertydligt sätt.

“Ibland blir det som att dom förklarar som för en treåring, och då låter det som att du är dum i huvudet... så det blir liksom svårt att hitta en balans mellan att förklara så att du förstår men att förklara så att du inte låter dum.”

Detta går att jämföra med Klaras strategi för att undvika att förlora kontrollen; att ifrågasätta istället för att ställa frågor.

Trots att Andrea har en tydlig bild av vad som förväntas av henne som elev är hon också snabb att beskriva att hon själv inte fyller denna roll. I samband med observationer har Andrea ibland setts lämna lektionen. Då hon konfronteras med detta under intervjun medger hon att detta är ett beteende hon känner igen sig i. På frågan varför detta kommer sig beskriver hon att:

“Det händer väl bara... man får typ som... man orkar inte så man får en kick i hjärnan eller kroppen... man orkar inte och jag bara går. Så blir det ibland.”

Det verkar alltså inte handla om ett aktivt val hon gör, utan framstår snarare som en strategi hon använder då en situation blir för krävande. Andrea beskriver att hon i mellanstadiet fullkomligt hatade skolan och att hon då började hamna efter. Nu på högstadiet har det blivit för mycket att ta igen. Andrea har ofta hörlurar i öronen under lektionen. Detta förklarar hon med att det är en strategi hon använder för att stänga ute störande stimuli. Det går alltså inte att tala om någon medveten form av distansering från elevrollen i dessa fall. Istället framstår Andreas beteende som en effekt av situationen och dess krav (Hejl-

skov Elvén, 2014, s. 12 ff.) och det verkar leda till att hon inte blivit ordentligt integrerad i klassgemenskapen, hon uppvisar ju ett beteende i strid med de normer elevrollen innefattar. Detta verkar i sin tur leda till en viss stigmatisering och utsatthet, vilket också beskrivs av Forsberg och Horton (2022).

4.3.3 Hur elever vet vad elevrollen är

Nästan alla eleverna beskriver att den elevroll de förhåller sig till är formad av de explicita regler som finns på skolan, uttryckliga uttalanden från lärare, samt som något man har lärt sig genom att observera och interagera med andra människor, helt i linje med vad Aspelin (2006) och Thornberg (2007) funnit. Johan, som får utgöra ett representativt exempel, beskriver att han i stor utsträckning har lärt sig vad som förväntas av honom som elev genom explicit feedback han har fått från sina lärare, men också genom att observera de elever som får bra betyg eftersom de utgör rollmodeller för hur en elev bör vara. Johans beskrivning är i detta avseende ett tydligt exempel på hur kamrateffekter leder till förbättrade studieresultat (jmf. Sund, 2009)

Abbas och Hamid pratar mycket om vikten av att agera rollmodell och beskriver sin roll i att socialisera de yngre eleverna.

“Man har olika roller under dagen, till exempel så är man mer vuxen när man går i trean och då kan man vara som en storebror eller förebild för de yngre.”

4.3.4 Sammanfattning av intervjuer

Intervjuerna visade generellt på att eleverna uppfattar elevrollen som bestående av en akademisk och en social aspekt. Samtidigt så betonar vissa elever framför allt den ena eller den andra, så till den grad att vissa nästan beskriver det som två olika roller; *elev* respektive *klasskamraten*.

I intervjuerna gav eleverna också en mängd exempel på hur de omfamnar eller distanserar sig från elevrollen. Vissa gör vad de kan för att agera i enlighet med rollen som en “god elev”, medan andra har ett mer pragmatiskt förhållningssätt till de förväntningar elevrollen innebär. Eleverna ger exempel på olika strategier de använder för att styra det intryck andra får av dem.

I stort sett alla elever betonar att de lärt sig elevrollen genom det dagliga samspelet i skolan och därmed socialiserats till sin roll under lång tid.

5 Slutsats

Denna studie har undersökt elevers förståelse av elevrollen. Den förståelse av elevrollen som framkommit genom observationer och intervjuer stämmer i stor utsträckning överens med tidigare forskning (Bacon, 1993; Söderström, 2006; Thornberg, 2009; Asp-Onsjö och Holm, 2014). Här har vi visat hur man kan använda sociologisk teori för att analysera interaktioner i skolan och därmed få en detaljerad förståelse för elevers sätt att resonera om och agera inom elevrollen. På detta sätt tar detta arbete forskningen vidare.

5.1 *Att inte störa, och göra dina uppgifter*

Eleverna beskriver att elevrollen har en social och en akademisk aspekt där det framför allt handlar om att de ska följa regler, lärarens instruktioner och vara goda kamrater. Detta svarar inte fullt ut mot de förväntningar på elever som anges i läroplanerna (Skolverket, 2019, 2011a), där större eget ansvar betonas.

Utöver vad tidigare forskning visat har vi också noterat att flera elever beskriver att elevrollen framför allt handlar om den sociala *eller* den akademiska aspekten av elevrollen. Elevrollen verkar alltså röra sig på en skala från *elev* till *klasskamrat* där antingen den akademiska eller den sociala aspekten dominerar.

Eleverna på högstadieskolan och gymnasieskolan gav vid intervjuerna uttryck för en likartad förståelse av elevrollen. Högstadieelevernas agerande svarade i hög utsträckning mot vad de beskrev vid intervjun men gymnasieelevernas agerande gjorde det i mindre utsträckning.

Flera elever beskriver att det finns en skillnad mellan de naturvetenskapliga och samhällsvetenskapliga ämnena. Beskrivningarna liknar vad som tidigare beskrivits av Shanahan och Nieswandt (2011), där en elev inom de naturvetenskapliga ämnena förväntas besitta de akademiska aspekterna av elevrollen i högre utsträckning.

5.2 *Att förhålla sig*

Även om eleverna på högstadieskolan och gymnasieskolan i stor utsträckning beskriver samma elevroll skiljer sig deras agerande i hög grad. Det framstår som att eleverna på gymnasieskolan anser att ett betydligt bredare spektrum av beteenden ryms inom rollen.

Eleverna beskriver, och uppvisar, flera olika sätt att förhålla sig till elevrollen och strategier för att upprätthålla den expressiva kontrollen.

Där finns elever som Klara, Marcus och Fatima som beskriver att de i stor utsträckning anpassar sitt beteende för att de ska framstå som goda elever. De ger exempel på hur de försöker att styra andras intryck av dem, så att de inte ska framstå som “dumma”. Dessa elever ger intrycket av att verkligen omfamna elevrollen.

Där finns elever som Johan och Fatima som beskriver att det som elev är viktigt att spela sin roll genom att verka intresserad, även om detta intresse inte är genuint.

Det finns också elever som Sanna och Matilda som beskriver att de har lyckats “avkoda klassrumsspelet” (Asp-Onsjö och Holm, 2014) och presenterar det beteende som förväntas av dem, dock utan att för den sakens skull omfamna rollen som “god elev”. Dessa elever verkar också ha något större benägenhet att genom sitt agerande markera ifrågasättande av lärarens auktoritet (jmf. Tainio och Heinonen, 2021).

Andrea utgör ytterligare exempel på ett sätt att förhålla sig till elevrollen. Andrea delar ungefär samma bild av elevrollen som de andra, men upplever att hon i allmänhet inte kan leva upp till denna roll, och därmed agerar i strid med den, i linje med vad som beskrivs av Forsberg och Horton (2022).

5.3 Jag har sett hur andra gör

I linje med tidigare forskning på området (Corsaro, 1988; Thornberg, 2007, 2009; Aspelin, 2006; Bartholdsson, 2012; Asp-Onsjö och Holm, 2014) så lyfter samtliga elever såväl socialisation som explicita regler när de förklarar hur de lärt sig vad elevrollen innebär. Nästan genomgående beskriver eleverna det som att “de har sett hur andra gör”, eller “det har jag lärt mig i grundskolan” som en förklaring till hur de vet vad det innebär att vara elever. Några av gymnasieeleverna beskriver dessutom att de strävar efter att agera rollmodell för yngre elever.

Det som är något förvånande är hur medvetet och självklart eleverna beskriver att de lärt sig genom att observera andra.

6 Diskussion

I detta kapitel kommer vi att diskutera hur den valda metoden har fungerat för att besvara studiens frågeställning samt vad studiens resultat och slutsatser kan innebära i ett vidare perspektiv. Avslutningsvis ger vi även förslag på vad vi anser vore intressant att undersöka vidare.

6.1 *Metoddiskussion*

Den valda metodkombinationen med observationer och intervjuer har tjänat sitt syfte väl och låtit oss undersöka och besvara studiens frågeställningar. Särskilt värdefullt var specifika observationer som sedan kunde lyftas i samband med intervjun för att därmed få en tydligare bild av elevens syn på sin omvärld.

Skolorna skiljer sig inte åt enbart genom att de är olika skolformer, det är även en betydande skillnad i elevsammansättning. Detta gör det svårt att avgöra om de skillnader vi noterar mellan skolorna beror på elevernas ålder, att det handlar om olika skolformer, eller om det beror på eleverna som går på skolorna och deras erfarenheter. Dessa skillnader måste beaktas då studiens slutsatser tolkas eller generaliseras.

6.2 *Resultatdiskussion*

6.2.1 **Elevrollen i klassrummet jämfört med läroplanen**

I läroplanerna för grund- och gymnasieskolan (Skolverket, 2019, 2011a) lyfts elevens delaktighet i utformandet av undervisningen samt eget ansvar för sitt lärande. En sådan aspekt av elevrollen lyser med sin frånvaro i denna studie och orsaken till detta är oklar.

Kanske står svaret att finna i att eleverna redan i tidiga år har socialiserats (Corsaro, 1988) till en roll där läraren är den som bestämmer och att denna bild sedan inte bleknar. Att läraren är den som bestämmer är kanske inte konstigt eftersom ansvaret, åtminstone i grundskolan, ligger hos läraren och skolan att bedriva undervisning som resulterar i godkända kunskaper hos eleverna. Med tanke på att flera elever beskriver att de lärt sig elevrollen just under sin tid i grundskolan är det inte förvånande om den elevroll de förhåller sig till i gymnasiet är färgad av detta.

Kanske handlar det om att läraren inte släpper kontrollen, att hen har makt över de implicita regler som gäller i klassrummet och därmed förhindrar ett ökat eget ansvarstagande

hos eleverna (Thornberg och Elvstrand, 2012).

En lärare som vi möter under studien berättar att hen upplever att även om styrdokumenterna säger att eleverna ska få inflytande upplevs de ibland också begränsa just detta inflytande.

“Du kanske kan ge eleverna visst eget val över vad som ska behandlas... men sen läser jag kunskapskraven och då blir det val de får huruvida det ska redovisas i en text på 500 eller 750 ord.”

Det alltså en möjlighet att en anledning till varför eleverna inte “tar det ansvar” som läroplanen beskriver kan vara i vilken utsträckning lärare upplever att styrdokument styr undervisning och examinationsformer.

6.2.2 Separata roller eller del av samma roll

Har elevrollen en akademisk *och* en social aspekt? De flesta av eleverna vi talat med menar att så är fallet, och detta är också vad till exempel Söderström (2006) har sett. Ett spännande resultat som denna studie nått är att eleverna beskriver att elevrollen nästan uteslutande innefattar en akademisk (Sanna, Matilda) *eller* en social (Ludvig) aspekt.

I praktiken får denna uppdelning endast en liten betydelse eftersom eleverna ändå beskriver att den sociala aspekten återfinns inom rollen som *medmänniska* eller att den akademiska aspekten framför allt handlar om respekt för sig själv. Vi finner det ändå intressant att vissa elever gör en så tydlig uppdelning men kan i nuläget inte ge någon förklaring till hur detta kommer sig eller hur det kan tänkas påverka dessa elevers fortsatta studier. Detta är något som vore intressant att undersöka vidare.

6.2.3 Samma inramning men skilda sätt att spela sin roll

I högstadieskolan är den bild av elevrollen som framkommer vid intervjuerna respektive observationerna ungefär densamma, i gymnasieskolan är den inte det. Eleverna i de båda skolorna har ungefär samma bild av vad det innebär att vara elev, men de har olika sätt att förhålla sig till den.

Eleverna på gymnasieskolan agerar som att ett betydligt bredare spektrum av beteenden ryms inom elevrollen. Kanske är detta bredare spektrum av tillåtna beteenden en anledning till varför inga av eleverna på gymnasieskolan pratar om att “tappa kontrollen” i samband med intervjuer. En annan möjlig förklaring är att gymnasieeleverna har en högre psykologisk mognadsnivå och att ribban för att tappa kontrollen därmed är högre (Hejlskov Elvén, 2014, s. 59).

Skillnaderna kan eventuellt ha med skolkultur att göra (Bonell m. fl., 2019), där elevernas agerande antingen är färgat av deras nuvarande, eller deras föregående skolor. Det är också möjligt att det kulturella sammanhang i vilket eleverna befinner sig utanför skolan har en påverkan. På högstadieskolan skedde alla intervjuer individuellt men eleverna på gymnasieskolan ville inte intervjuas enskilt. Detta tyder på att de söker och finner

trygghet inom elevteamet, och kanske har detta en påverkan på elevernas agerande och sätt att förhålla sig till elevrollen.

När det gäller skillnaden mellan de olika skolorna är det också viktigt att komma ihåg att grundskolan är obligatorisk, men gymnasieskolan är "valfri". Det är möjligt att elevrollen i grundskolan i högre utsträckning är präglad av tvång, jämfört med elevrollen i gymnasieskolan.

6.2.4 Från cynisk till pragmatisk

I det dramaturgiska perspektivet beskrivs det att man kan omfamna en roll på ett ärligt eller ett cyniskt sätt (Goffman, 2014, s. 25-28). I såväl tidigare forskning (Låftman m. fl., 2013; Brännström, 2021) som i en del intervjuer framstår det som att ett ärligt omfamnande av elevrollen i större utsträckning resulterar i rollkonflikt, en upplevelse av att man samtidigt måste spela icke kompatibla roller. Detta kan i sin tur leda till ökad stress och psykisk ohälsa, jämfört med de elever som har ett mer cyniskt förhållningssätt till elevrollen.

Kanske är det fel att i detta sammanhang tala om ett cyniskt förhållningssätt på grund av ordets negativa konnotationer. Kanske är ett mer neutralt sätt att beskriva det att vissa elever har ett *pragmatiskt* förhållningssätt till elevrollen. Ett förhållningssätt där de hör samman och förhåller sig till de förväntningar som elevrollen innebär, utan att för den sakens skull försöka *vara* den goda eleven. Eller att göra som Fatima gör och ömsom omfamna, ömsom distansera sig från elevrollen. Ett sådant förhållningssätt kan tänkas minska den av eleverna upplevda stressen och istället låta dem fokusera på sitt lärande.

6.2.5 Att förmedla en roll

Som lärare kommer en av våra uppgifter vara att förmedla våra förväntningar på eleverna. Vi kommer alltså vara högst delaktiga i att forma elevrollen åtminstone inom den inramning som just vårt klassrum utgör.

Hur vi som lärare väljer att agera och möta elevers agerande kommer att avgöra vad eleverna uppfattar som förväntat beteende. Det är kanske inte så förvånande att arbetssätt som i någon mån syftar till att tydliggöra förväntningar, och därmed roller, så som tydliggörande pedagogik (Ardoris, 2020) eller formativ bedömning (Jönsson, 2011) blir allt vanligare. Kanske är det möjligt att använda formativa metoder för att tydliggöra för eleverna att de inte bara förväntas följa läraren, utan också själva ta ansvar för sitt lärande.

Vi behöver också fundera över vilka roller vi gör tillgängliga, och hur. Att en elev inte betar sig i enlighet med sin roll kan bero på flera saker. Hoza (2007) beskriver att detta kan handla om svårigheter att avkoda vad en roll faktiskt innebär vilket kan leda till ett avvikande eller "problemskapande" beteende (Hejlskov Elvén, 2014), vilket i sin tur kan leda till utsatthet (Forsberg och Horton, 2022). Men det kan också handla om en upplevelse från elevens sida att man inte kan svara mot de förväntningar som finns inbäddade

i rollen, som i fallet med Andrea.

Som lärare måste vi även reflektera över vilka roller vi sätter upp för våra elever, och hur dessa påverkar andra roller eleverna kan ha.

“Trots (...) vår vilja att skapa trygghet, goda relationer och motverka diskriminering och kränkningar, kan det hända att vi istället befäster normer som i praktiken främjar det motsatta.” (Mac Donald, 2019, s. 287)

När man förmedlar en elevroll är de beteenden som ingår i denna i någon mån definierade av en uppsättning normer (Mac Donald, 2019, s. 287 ff.), och det är nog rimligt att förhålla sig till dessa med något kritisk blick. I den mån det är möjligt vill vi undvika att propagera till exempel en begränsade mansroll (jmf. Tainio, 2011), en exkluderande naturvetarroll (jmf. Shanahan och Nieswandt, 2011), eller ett ormiligt “effortless achiever” ideal (jmf Jackson och Nyström, 2015). Istället vill vi arbeta för att bredda elevrollen, som Bonell m. fl. (2019) föreslår, och till exempel göra det möjligt för fler elever att se på sig själva som ett exempel på “en god elev”.

6.3 Avslutande reflektioner och framtida forskning

Under arbetet med denna studie har vår förståelse för elever och deras agerande ökat. Genom att anlägga ett dramaturgiskt perspektiv har vi fått en annan blick på elever som plötsligt avviker från en lektion, som ifrågasätter eller där vi kan se en stress trots goda akademiska resultat.

Något som förvånat oss är hur medvetna eleverna är om att deras omgivning formar vilka de är, att deras år i grundskolan hela tiden har hjälpt dem att lära sig vad som ingår i rollen som elev, att de samtidigt som de fortfarande är mitt i ett sammanhang kan anlägga ett utifrån perspektiv på det. Kanske beror detta på att de hela tiden ser sig själva genom andras ögon via sociala medier.

Vi har även nått insikter gällande varför ett särskilt agerande av vissa elever påverkar oss, när samma agerande av en annan elev inte gör det (att det kan handla om att uppträdande och manér inte matchar). Vi har också nått ett nytt sätt att se på hur vårt agerande påverkar eleverna. På hur den förutsägbarhet som ett agerande enligt en roll medför för en interaktion kan resultera i en trygghet hos eleverna, och därigenom en bättre klassrumsmiljö.

I denna studie har vi endast fokuserat på elevernas förståelse av elevrollen samt hur detta visar sig. Med tanke på hur samstämmig bilden av elevrollen var mellan högstadieskolan och gymnasieskolan vore det intressant att undersöka hur olika lärare ser på elevrollen. Med tanke på hur agerandet skilde mellan de två skolorna, trots likartad förståelse för elevrollen vore det också intressant att undersöka hur olika lärare agerar för att förmedla en viss förståelse av elevrollen och hur olika sätt att arbeta kan facilitera detta.

Flera av eleverna påtalade att lärarens agerande påverkar hur de förhåller sig till läraren, och att huruvida läraren betar sig "korrekt" avgör ifall eleverna kommer att möta läraren som elev. Det vore därför intressant att mer ingående undersöka elevers förståelse av lärarrollen, för att därigenom få ytterligare insikter gällande elevers agerande i klassrummet och på skolan.

Referenser

- Ahlström, B. (2010). Student participation and school success—the relationship between participation, grades and bullying among 9th grade students in Sweden. *Education Inquiry*, 1(2), 97–115.
- Ardoris, L. (2020). *Ett svar i taget : att möta utmanande beteenden med tydliggörande pedagogik*. Komlitt, Helsingborg.
- Asp-Onsjö, L. (2014). Parallella positioneringar bland pojkar. om sociala hierarkier och skolprestationer. i Öhrn, E. och Holm, A. S. (Red.), *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*, s. 103–125. Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborg.
- Asp-Onsjö, L. och Holm, A. S. (2014). Styrning genom prov och betyg. i Öhrn, E. och Holm, A. S. (Red.), *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*, s. 31–55. Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborg.
- Aspelin, J. (2006). Beneath the surface of classroom interaction: Reflections on the microworld of education. *Social Psychology of Education*, 9(3), 227–244.
- Aspelin, J. (2015). *Inga prestationer utan relationer : studier för pedagogisk socialpsykologi*, (upplaga 1). Gleerup, Malmö.
- Bacon, C. S. (1993). Student responsibility for learning. *Adolescence*, 28(109), 199–213.
- Bartholdsson, Å. (2012). Shaping the good pupil-socialization, normalization and benevolent governing in two Swedish schools. *International Journal of Cross-Disciplinary Subjects in Education*, s. 1029–1035.
- Biddle, B. J. (1979). *Role Theory [Elektronisk resurs]*. Academic Press.
- Biesta, G. (2011). *God utbildning i mätningens tidevarv*, (upplaga 1). Liber, Stockholm.
- Bonell, C., Blakemore, S.-J., Fletcher, A., och Patton, G. (2019). Role theory of schools and adolescent health. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 3(10), 742–748.
- Brännström, M. (2021). Instead of passing the test: Passing as a “normal” student in the mainstream classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, s. 1–12.
- Christoffersen, L., Johannessen, A., och Andersson, S. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*, (1. uppl.). Studentlitteratur, Lund.
- Corsaro, W. A. (1988). Peer culture in the preschool. *Theory into practice*, 27(1), 19–24.

- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle : utbildningsfilosofiska texter*, (upplaga 4). Natur och kultur, Stockholm.
- Forsberg, C. och Horton, P. (2022). 'Because I am me': school bullying and the presentation of self in everyday school life. *Journal of Youth Studies*, 25(2), 136–150.
- Gade, S. och Forsgren, T. L. (2019). Realizing transformative agency and student identity: meaningful practical activity based formative intervention at grade eight. *Cultural Studies of Science Education*, 14(4), 897–914.
- Goffman, E. (2014). *Jaget och maskerna : en studie i vardagslivets dramatik*, (upplaga 6). Studentlitteratur, Stockholm.
- Gold, R. L. (1958). Roles in sociological field observations. *Social Forces*, 36, 217.
- Hejlskov Elvén, B. (2014). *Beteendeproblem i skolan*, (upplaga 1). Natur & Kultur, Stockholm.
- Hoza, B. (2007). Peer functioning in children with ADHD. *Journal of pediatric psychology*, 32(6), 655–663.
- Jackson, C. och Nyström, A.-S. (2015). 'Smart students get perfect scores in tests without studying much': why is an effortless achiever identity attractive, and for whom is it possible? *Research Papers in Education*, 30(4), 393–410.
- Jönsson, A. (2011). *Lärande bedömning*, (2. uppl.). Gleerup, Malmö.
- Klette, K., Sahlström, F., Blikstad-Balas, M., Luoto, J., Tanner, M., Tengberg, M., Roe, A., och Slotte, A. (2018). Justice through participation: Student engagement in nordic classrooms. *Education Inquiry*, 9(1), 57–77.
- Kloo, D. och Kain, W. (2016). The direct way may not be the best way: Children with ADHD and their understanding of self-presentation in social interactions. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(1), 40–51.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur, Lund.
- Låftman, S. B., Almquist, Y. B., och Östberg, V. (2013). Students' accounts of school-performance stress: a qualitative analysis of a high-achieving setting in stockholm, sweden. *Journal of youth studies*, 16(7), 932–949.
- Mac Donald, S. (2019). Främjande likabehandlingsarbete i klassrummet - normkritisk pedagogik som förändrar i grunden. i Björkman, L. och Bromseth, J. (Red.), *Normkritisk pedagogik : perspektiv, utmaningar och möjligheter*, s. 285–306. Studentlitteratur, Lund.
- Mayring, P. (2014). Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution. *SSOAR*.
- Öhrn, E. och Holm, A. S. (2014). Diskurser om prestationer, begåvning och arbete. i

- Öhrn, E. och Holm, A. S. (Red.), *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*, s. 79–101. Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborg.
- Persson, A. s. (2012). *Ritualisering och sårbarhet : ansikte mot ansikte med Goffmans perspektiv på social interaktion*, (upplaga 1). Liber, Malmö.
- Sartre, J.-P. (1992). *Being and nothingness : a phenomenological essay on ontology*. Washington Square Press, New York.
- Shanahan, M.-C. och Nieswandt, M. (2011). Science student role: Evidence of social structural norms specific to school science. *Journal of Research in Science Teaching*, 48(4), 367–395.
- Skolverket (1994a). Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94. Stockholm.
- Skolverket (1994b). Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94. Stockholm.
- Skolverket (2011a). Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011 [elektronisk resurs]. Stockholm.
- Skolverket (2011b). Utvärdering av metoder mot mobbning. Stockholm.
- Skolverket (2019). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 : reviderad 2019. Stockholm.
- Skolverket (2022a). Ändringar i läroplanens inledande delar - grundskolan. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=8687>.
- Skolverket (2022b). Sök statistik om förskola, skola och vuxenutbildning. <https://tinyurl.com/yu9t587n>.
- Söderström, Å. (2006). *"Att göra sina uppgifter, vara tyst och lämna in i tid": Om elevansvar i det högmoderna samhället*. Doktorsavhandling, Karlstads universitet.
- Sund, K. (2009). Estimating peer effects in swedish high school using school, teacher, and student fixed effects. *Economics of Education Review*, 28(3), 329–336.
- Tainio, L. (2011). Gendered address terms in reproach sequences in classroom interaction. *Linguistics and Education*, 22(4), 330–347.
- Tainio, L. och Heinonen, P. (2021). Student-to-student hand-on-shoulder touch as an embodied response to reproach and critical teacher evaluation. *Linguistics and Education*, 66, 100982.
- Thornberg, R. (2007). Inconsistencies in everyday patterns of school rules. *Ethnography and education*, 2(3), 401–416.
- Thornberg, R. (2009). The moral construction of the good pupil embedded in school rules. *Education, citizenship and social justice*, 4(3), 245–261.

Thornberg, R. och Elvstrand, H. (2012). Children's experiences of democracy, participation, and trust in school. *International Journal of Educational Research*, 53, 44–54.

Vetenskapsrådet (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm.

A Litteratursökning

Databas: ERIC
Sökord: "student role"
Location: Sweden
Övrigt: Peer reviewed only
Antal träffar: 10
Thornberg och Elvstrand (2012)

Databas: ERIC
Sökord: "student behavior"
Location: Sweden
Övrigt: Peer reviewed only
Antal träffar: 75
Thornberg (2007)

Databas: ERIC
Sökord: "student attitudes"
Location: Sweden
Education level: Secondary education
Övrigt: Peer reviewed only
Antal träffar: 75
Ahlström (2010)
Klette m. fl. (2018)
Jackson och Nyström (2015)

Databas: ERIC
Sökord: "self concept"
Location: Sweden
Övrigt: Peer reviewed only
Antal träffar: 62
Gade och Forsgren (2019)

Sökmotor: Google Scholar
Sökord: "student role" goffman "secondary school"
Antal träffar: 215
Bonell m. fl. (2019) Corsaro (1988) Tainio och Heinonen (2021) Shanahan och Nieswandt (2011)

B Granskning av läroplaner

Lpo94	Lpf94	Lgr11/22	Gy2011
2.3 Elevernas ansvar och inflytande	2.3 Elevernas ansvar och inflytande	2.3 Elevernas ansvar och inflytande	2.3 Elevernas ansvar och inflytande
De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig, skall omfatta alla elever.	De demokratiska principerna att kunna påverka, vara delaktig och ta ansvar skall omfatta alla elever	De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig ska omfatta alla elever.	Enligt skollagen ska eleverna ges inflytande över utbildningen.
Elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att de tar ett allt större ansvar för det egna arbetet och för skolmiljön, samt att de får ett reellt inflytande på utbildningens utformning.	Elevernas ansvar för att planera och genomföra sina studier samt deras inflytande på såväl innehåll som former, skall vara viktiga principer i utbildningen.	Elever ska ges inflytande över utbildningen. De ska fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen och hållas informerade i frågor som rör dem.	De ska fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med vidareutveckla utbildningen och hållas informerade i frågor som rör dem.

		Informationen och formerna för elevernas inflytande ska anpassas efter deras ålder och mognad.	
Enligt skollagen åligger det alla som arbetar i skolan att verka för demokratiska arbetsformer.	Enligt skollagen åligger det alla som arbetar i skolan att verka för demokratiska arbetsformer.		
		Eleverna ska alltid ha möjlighet att ta initiativ till frågor som ska behandlas inom ramen för deras inflytande över utbildningen.	Eleverna ska alltid ha möjlighet att ta initiativ till frågor som ska behandlas inom ramen för deras inflytande över utbildningen.
Mål	Mål	Mål	Mål
Skolan skall sträva efter att varje elev tar ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö,	Skolan skall sträva mot att varje elev tar personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö,	Skolans mål är att varje elev genom egen ansträngning och delaktighet, utifrån sina förutsättningar, tar ansvar för sitt lärande och för att bidra till en god arbetsmiljö,	Skolans mål är att varje elev genom egen ansträngning och delaktighet, utifrån sina förutsättningar, tar ansvar för sitt lärande och för att bidra till en god arbetsmiljö,

		visar respekt för och hänsyn mot skolans personal och andra elever som en del av det gemensamma ansvaret för arbetsmiljön på skolan,	visar respekt för och hänsyn mot skolans personal och andra elever som en del av det gemensamma ansvaret för arbetsmiljön på skolan,
successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan och		successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan, och	
	aktivt utövar inflytande över sin utbildning,		aktivt utövar inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan,
har kunskap om demokratins principer och utvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former.	utifrån kunskap om demokratins principer vidareutvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former,	har kunskap om demokratins principer och utvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former.	utifrån kunskap om demokratins principer vidareutvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former,
	utvecklar sin vilja att aktivt bidra till en fördjupad demokrati i arbetsliv och samhällsliv och stärker sin tilltro till den egna förmågan att själv och tillsammans med andra ta initiativ, ta ansvar och påverka		utvecklar sin vilja att aktivt bidra till en fördjupad demokrati i arbetsliv och samhällsliv och stärker sin tilltro till den egna förmågan att själv och tillsammans med andra ta initiativ, ta ansvar och påverka

Riktlinjer	Riktlinjer	Riktlinjer	Riktlinjer
Alla som arbetar i skolan skall främja elevernas förmåga och vilja till ansvar och inflytande över den sociala, kulturella och fysiska skolmiljön.		Alla som arbetar i skolan skall främja elevernas förmåga och vilja till ansvar och inflytande över den sociala, kulturella och fysiska skolmiljön.	
	Alla som arbetar i skolan skall gemensamt med eleverna ta ansvar för den sociala, kulturella och fysiska skolmiljön.		Alla som arbetar i skolan skall gemensamt med eleverna ta ansvar för den sociala, kulturella och fysiska skolmiljön.
Läraren skall utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan,	Läraren skall utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och sitt arbete i skolan,	Läraren ska utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan,	Läraren ska utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sitt lärande,

se till att alla elever oberoende av social bakgrund och oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder får ett reellt inflytande på arbetsätt, arbetsformer och undervisningens innehåll	se till att alla elever oberoende av social bakgrund och oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder får ett verkligt inflytande på arbetsätt, arbetsformer och innehåll i undervisningen	svara för att alla elever får ett reellt inflytande på arbetsätt, arbetsformer och undervisningens innehåll	svara för att alla elever får ett reellt inflytande på arbetsätt, arbetsformer och innehåll i undervisningen,
samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad,		samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad,	
	uppmuntra sådana elever som har svårt att framföra sina synpunkter att göra det,		uppmuntra sådana elever som har svårt att framföra sina synpunkter att göra det,
verka för att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen,		verka för att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen,	
svara för att eleverna får pröva olika arbetsätt och arbetsformer,		svara för att eleverna får pröva olika arbetsätt och arbetsformer,	
	låta eleverna pröva olika arbetsätt och arbetsformer		låta eleverna pröva olika arbetsätt och arbetsformer

tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen och	planera undervisningen tillsammans med eleverna, tillsammans med eleverna utvärdera undervisningen.	tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen, och	tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen.
förbereda eleverna för delaktighet och medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle.		förbereda eleverna för delaktighet och medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle.	

C Observationsmall

Skola:	Namn på skolan
Observatör:	Namn på den som genomförde observationen
Datum:	Datum för observationen
Tid:	Vilken tid pågick lektionen
Klass:	Vilken klass gällde observationen
Ämnde:	Vilket skolämne
Allmänt humör i gruppen/klassen:	Kort beskrivning av den allmänna stämningen
Faktorer som kan påverka:	ex. sjukdom, bråk, prov
Deltagare:	vilka var involverade i interaktionen
Typ av interaktion:	ex. skola, fritid

D Samtalsmall

Inledning

Inled intervjun genom att kort beskriva vad det handlar om samt gå igenom att deltagande är frivilligt och anonymt

Exempel på frågor	Tidigare forskning	Observationer
-------------------	--------------------	---------------

Del 1: Vad är elevrollen?

Vad innebär det att vara elev? Vad gör en elev? Är alla elever sådana? Vad skiljer en ”bra” från en ”dålig” elev?	Elevrollen innebär att göra sina läxor och ha med rätt material. (Bacon, 1993; Söderström, 2006) Eleven gör som läraren instruerar. (Bacon, 1993; Söderström, 2006) Det finns en konflikt mellan den sociala och den akademiska aspekten av elevrollen. (Thornberg, 2007, 2009; Asp-Onsjö, 2014)	Eleven är i skolan Eleven kommer i tid till lektionen Eleven stör inte de andra eleverna Eleven följer lärarens instruktioner
--	--	--

Del 2: Hur förhåller du dig till elevrollen?

<p>Vilken sorts elev är du? Hur vet du det? Hur visar du det? Varför är du en sådan elev? Har du alltid varit en sådan elev? Jag har sett dig göra varför gör du så? Kan du välja hur du vill vara som elev? Varför/varför inte? Kan du vara dig själv som elev? Varför/varför inte? Är du samma hemma som i skolan? Beskriv skillnaden. Är du samma på rasten som på lektionen? Beskriv skillnaden.</p>	<p>Elever kan läsa av rummet och verkligen spela elev. (Asp-Onsjö och Holm, 2014; Bartholdsson, 2012) Elever kan medvetet agera i konflikt med de förväntningar som finns, som en sorts protest. (Tainio, 2011; Tainio och Heinonen, 2021; Gade och Forsgren, 2019) Elever med stort socioekonomiskt kapital kan spela flera olika roller. (Bonell m. fl., 2019) Det finns skolpositiva och skolnegativa elevroller. (Bonell m. fl., 2019)</p>	<p>Vissa elever talar rakt ut Vissa elever räcker upp handen Vissa elever pratar tyst med varandra Vissa elever gör vad läraren ber om, och mer Vissa elever arbetar bara då de vet att läraren ser Vissa elever gör öppet motstånd</p>
--	---	--

Del 3: Hur vet du vad som ingår i elevrollen?

<p>Hur vet du vilka förväntningar som finns på dig? Vem säger det? Tror du att alla upplever samma förväntningar? Tycker du att förväntningarna är rättvisa?</p>	<p>Formella och informella regler definierar elevrollen. (Thornberg, 2007; Aspelin, 2006) Elever socialiseras till en elevroll. (Asp-Onsjö och Holm, 2014; Bartholdsson, 2012; Sund, 2009)</p>	<p>Det finns vissa explicita regler</p>
--	---	---

Runda av

Vi har pratat om detta... jag har hört dig berätta... Jag har inga fler frågor. Har du något du skulle vilja ta upp?