

# **Medbestemmelse i folkeskolen**

## Medbestemmelse i folkeskolen

Udgiver:  
Børnerådet  
Vesterbrogade 35A, 1620 København V  
Tlf: 3378 3300  
Fax: 3378 3301  
E-mail: [brd@brd.dk](mailto:brd@brd.dk)

Undersøgelse, analyse og tekst:  
Anne Morin Thygesen,  
cand. mag. og ph.d stipendiat ved Danmarks Pædagogiske Universitet

Tryk:  
Socialministeriet

ISBN 87-90946-17-0

1. oplag september 2002

Rapporten er gratis.  
Ved bestilling af flere eksemplarer betales for forsendelse.  
Fås ved henvendelse til Børnerådet. Teksten kan også hentes på  
Børnerådets hjemmeside: [www.boerneraadet.dk](http://www.boerneraadet.dk)



**Børnerådet**

## **Medbestemmelse i folkeskolen**

**København 2002**



## Forord

### Med rettigheder følger ansvar - gælder det modsatte også?

Elevernes forberedelse til demokratisk medvirken i samfundet gennem en skolegang præget af ligeværd og åndsfrihed formuleres smukt i Folkeskoleloven. Og hvordan går det så i praksis?

Børnerådet ønskede at besvare spørgsmålet ved at spørge børnene selv. I maj 2002 udsendte vi spørgeskemaer til Børnerådets Børnepanel, et repræsentativt udsnit af børnebefolkningen på godt 1100 børn i 6. klasse i 60 skoler over hele landet. Der redegøres for børnenes svar i nærværende rapport. Den er udarbejdet for Børnerådet af Danmarks Pædagogiske Universitet ved Anne Morin Thygesen, cand. mag. og ph.d stipendiat ved DPU, som vi takker for et godt samarbejde.

Visse forhold i børnenes svar springer stærkt i øjnene. Det formelle demokrati i skolen er gennem en årrække blevet fundamenteret gennem lovgivning og solide rutiner på den enkelte skole. Demokrati er imidlertid meget mere og andet end formelle regler, afstemninger og mødereferater fra skolebestyrelsen.

Medbestemmelse i skolen kan ifølge børn i 6. klasse være mange ting. Oplevelsen af at være med til at bestemme på hverdagsplanet er mindst ligeså betydningsfuld som indtrykket af et lovformeligt elevråd. Hovedemnet for denne undersøgelse er det uformelle demokrati i en række afskygninger i skoleklassens regi.

Danske skolebørn melder i denne undersøgelse massivt ud, at de gerne vil være med til at bestemme, og at de påtager sig et væsentligt medansvar for, at tingene helt ned i detaljen går godt i skolen.

Noget tyder på, at skolens voksne aktører endnu ikke har bemærket denne udstrakte hånd fra eleverne. De har elevråd og er med i skolebestyrelsen, men på de fleste andre områder er der bestemt for dem - af læreren, af lederen, af bestyrelsen, af kommunen. Det gælder de helt små tildragelser som når klassen skal på udflugt, men også når der står mere på spil, fx skal vælges bøger og nye møbler til klassen – eleverne inddrages ikke i beslutningerne.

Det er Børnerådets overbevisning, at elevernes ansvarsfølelse og oplevelse af medejerskab til hele skolens virke på længere sigt tager skade af denne magtfordeling. Måske kunne en større bevidsthed blandt lærere, skoleledere og bestyrelser om elevernes aktive inddragelse i beslutningsprocesserne komme til at betyde en skole, hvor alle lærer mere, samtidig med at de trives bedre?

Et andet påfaldende element i børnenes svar er, at de værdsætter klassefællesskabet højt og erkender deres medansvar for dets rummelighed. Samtidig fremgår det af svarene, at omkring hver femte elev ikke tør sige sin mening højt i klassen. Disse elever, hvis oplevelse af fællesskab må være grundlæggende svækket, vurderer heller ikke selv deres grad af medbestemmelse som positiv, samtidig med at de hverken fagligt eller personligt er i god kontakt med deres lærer. Her tegner sig altså et billede af en gruppe marginaliserede elever, for hvem en hvilken som helst medbestemmelse må forekomme fjern og måske endda truende. Når det uformelle demokrati styrkes, bør disse elever i høj grad medtænkes som en særlig sårbar målgruppe i en skole, der i stadig højere grad lægger vægt på velfungerende og -formulerede elever.

Vi er klar over, at gode viljer alene ikke kan ændre den kendsgerning, at skoleejerne mangler penge og tid. En del af de problemer, som eleverne peger på, har denne baggrund. Men mangel på penge

og tid må aldrig blive en sovepude. Det kan ændres ved fælles indsats, og intet forhindrer en spæd begyndelse.

Børnerådet ser frem til, at et udvidet og uformelt demokratibegreb bliver taget op til overvejelse i skoleregi. Vi håber, at undersøgelsen kan bidrage til skole- og samfundsdebatten i bredeste forstand, men også at diskussionen vil begynde i klasseværelserne og nå ind på lærerværelserne og på skolelederens kontor, også når bestyrelsen mødes.

Børnerådet ønsker samtidig, at spørgsmålet om folkeskolens rummelighed og om elevernes trivsel fremover får den samme opmærksomhed i regeringens og Folketingets forhandlinger om en ny folkeskolelov som spørgsmålet om fagligheden. Uden trygge, velfungerende elever, der har mulighed for aktivt at medvirke til et åbent skoledemokrati, kan vi næppe styrke kundskabsformidlingen.

**Sept. 2002**  
**Klaus Wilmann**  
**Formand for Børnerådet**

# Børnepanelrapport

## Medbestemmelse i Folkeskolen

Børnerådets forord.....	s. 5
Indholdsfortegnelse.....	s.7
Resume.....	s.8
Indledning.....	s.10
Undersøgelsen.....	s.11
Formålet med undersøgelsen.....	s.11
Børns overvejelser om demokrati og medbestemmelse i skolen.....	s.12
Den formelle medbestemmelse.....	s.13
Hvad er vigtigt for børn?.....	s.14
Hvad er det vigtigt at være med til at bestemme i timerne?.....	s.15
Den grå skole?.....	s.18
Om klassekammerater og det sociale liv.....	s.21
Forholdet mellem lærer og elev.....	s.24
Konklusion.....	s.27
Refleksion og perspektiver.....	s.30
Litteraturliste.....	s.31
Appendix med supplerende grafer.....	s.32

# Børnepanelrapport

## Medbestemmelse i Folkeskolen

### Resumé

Formålet med denne rapport er at synliggøre hvad danske børn i 6. klasse synes om deres mulighed for medbestemmelse i skolen. Undersøgelsen fokuserer på to aspekter af medbestemmelse i skolen, dels det man kan kalde for det *lokale demokrati* i klassen i forhold til undervisningens metode, indhold og forholdet til lærerne, dels på det *uformelle demokrati* i form af forholdet til klassekammeraterne f.eks. med henblik på sociale forhandlingsprocesser og forskellige former for (magt)relationer i klassen blandt børnene.

Undersøgelsen belyser graden af medbestemmelse i forhold til indretning og indkøb af nye ting til skolen, medbestemmelsen i timerne, f.eks. omkring muligheden for at vælge emne, bøger eller være med i planlægningen af egen arbejdsplan og om der er mulighed for at have indflydelse på, hvem man skal arbejde sammen med. Herudover har vi også spurgt børn om deres mening om det sociale liv i klassen, forholdet til klassekammeraterne og lærerne. I starten af rapporten har vi desuden kort berørt det formelle demokrati i form af elevrådsarbejdet.

### *Om medbestemmelse i timerne*

- Børn vil gerne selv tage ansvaret for at lære noget i skolen. Det viser de os, når de peger på, at de selv har det største ansvar for om de lærer noget – børnene mener ikke, at lærer, skoleleder og forældre har nær så stort et ansvar for den sag

Alligevel er:

- 54% af børnene aldrig eller sjældent med til at planlægge deres egen arbejdsplan
- 90% af børnene har aldrig eller sjældent mulighed for at vælge de bøger eller hæfter, de skal arbejde med
- 58 % er aldrig eller sjældent med til at vælge emne

Som det fremgår, er over halvdelen af børnene ikke med på råd omkring planlægningen af egen arbejdsplan på trods af, at folkeskoleloven påpeger, at lærer og elev løbende skal samarbejde om fastlæggelse af de mål for elevens læring, og på trods af at en meget større andel af børnene gerne vil have medindflydelse på disse ting.

Skønt der er et ønske om i højere grad at kunne vælge de bøger man arbejder med, er det et absolut fåtal, som har mulighed for dette, og skal der vælges emne oplever over halvdelen aldrig eller sjældent at have indflydelse på det.

### *Om det sociale liv i klassen*

- For 61% af børnene er det meget vigtigt at kunne vælge, hvem man skal arbejde sammen med
- I praksis har kun 26% meget indflydelse på dette, og 10% har ingen indflydelse



En anden ledetråd er den der handler om børnenes sociale liv. Venskabet med klassekammeraterne er af stor betydning, mest når det gælder om at være fælles om de helt nære ting. Desværre viser børnenes svar også en mindre opløftende side af det fællesskab, der er i klasserne:

- 20% er ofte eller altid bange for at sige deres mening højt i klassen

Også det tætte og nære forhold til lærerne som vi plejer at bryste os af, når vi sammenligner os med udenlandske skolesystemer er måske ikke helt så nært og personligt, som vi ofte udlægger det til at være:

- 89% taler aldrig eller sjældent om personlige ting med deres lærer

Som det fremgår af rapporten, er der ofte et sammenfald i denne gruppe af børn som ”gemmer sig”: Det er de samme børn som ikke tør sige deres mening i klassen, som ikke har et tillidsfuldt forhold til klasselæreren og som ikke har nogle nære kammerater i klassen. Denne gruppe af børn bør der derfor sættes ekstra fokus på, for at sikre deres trivsel.

### **Børnenes ønskeseddel:**

- 1) Børn ønsker mere indflydelse på det *nære demokrati* i form af mere medbestemmelse angående selve klassens fælles aktiviteter og egne mål for læring
- 2) Børn mener de i højere grad bør være med til at bestemme hvordan lokaler, gården og andre fælles ting på skolen skal indrettes
- 3) Børn ønsker at kunne vælge hvem de skal arbejde sammen med, og om de skal arbejde alene eller i gruppe
- 4) Børn ønsker at blive taget seriøst af deres lærer første gang de henvender sig om problemer eller andet. Læreren skal også byde ind med andet end fagligheden

## Indledning

For børn er skolen en stor og vigtig del af livet. De tilbringer mange timer inden for de rammer, som skolen udgør, dels med at leve op til de faglige krav som stilles, dels med også at være en del af et fællesskab med venner og kammerater. Spørger man børnene selv, er det godt med nogle rammer, men lige så vigtigt er det, at være med til at gøre de rammer som skolen udgør til deres egne.

Åbenhed og gennemsigtighed har et stykke tid været nøgleord i forhold til en debat om fremtidens skole<sup>1</sup>. Men hvem gælder denne åbenhed for – for det meste synes det at være de voksne, som tager diskussionen *på vegne af* børnene.

Her er det vel på sin plads at spørge, hvordan disse målsætninger harmonerer med børnenes egne oplevelser af åbenhed og gennemsigtighed i deres skolehverdag? Kan man tale om, at der i folkeskolen er mulighed og åbenhed i forhold til at børn er medbestemmende i de lokale beslutninger, som vedrører skolens og dermed også børnenes egen hverdag?

På papiret har børn ret til at være medbestemmende i eget liv. Det er vi dels blevet gjort opmærksomme på gennem FN's Børnekonvention, hvor det hedder: "Barnets synspunkter skal tillægges passende vægt i overensstemmelse med dets alder og modenhed"<sup>2</sup>. Dels hedder det konkret i folkeskolens formålsparagraf: "Skolen forbereder eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed, ligeværd og demokrati."

Således vægter man i folkeskoleloven, at børn har aktiv medindflydelse på undervisningens form og indhold.

Vender vi os dermed mod skolen i dag med disse formål for øje, stiller det nogle krav til, at vi i samråd med børn baner vejen for aktiv medvirken, medbestemmelse og medindflydelse i børnenes nære liv og i deres nære livsbetingelser, herunder skolen. Et mål med denne rapport er dermed at undersøge, hvorvidt disse ambitioner giver genklang i skolen i dag – set fra børnehøjde.

I mange år har barnet i læringssituationen i flere henseender været passiv tilskuer snarere end aktiv deltager. Der er særligt i de senere år blevet gjort meget for at lave om på denne fordeling, og i skolen tager man tiltag på forskellige områder for at få børn med på råd i de daglige beslutninger. Et af disse nyere initiativer er Logbogen, en form for dagbog, hvor den enkelte elev i samråd med sin lærer kan sætte mål for egen læring bl.a. med det formål at opnå en form for ejerskab i forhold til egen læring og egne læreprocesser.

I bund og grund handler det jo om, at børn udgør en ressource og dermed også har ret til en stemme i debatten, i alle tilfælde på områder, der har betydning netop for dem.

### *Udvikling gennem deltagelse*

Medbestemmelse og medansvar indgår som led i en naturlig udviklingsproces og er derfor også et vigtigt pædagogisk middel til at støtte den enkelte i at udvikle de sociale og personlige kompetencer, som er så vigtige for at kunne klare sig videre frem i et moderne samfund. Som Charlotte Højholt har udtrykt det, *sker udvikling gennem deltagelse* i forskellige sammenhænge som

---

<sup>1</sup> Se lov af 6. juni 2002 § 1: "Oplysninger om undervisning, uddannelser, skoler og uddannelsesinstitutioner skal efter bestemmelserne i denne lov være offentligt tilgængelige..." herunder tænkes der bl.a. på institutionens karaktergivning jf. §2, stk. 2.

<sup>2</sup> FN's Børnekonvention, (art. 12, stk.1), 1989.

f.eks. skolen<sup>3</sup>. Kun ved at være en del af en sammenhæng hvor der bliver lyttet til ens tanker og meninger, kan man lære nyt og udvikles.

Med denne rapport får vi et billede af, på hvilke områder børn selv synes, det er vigtigt, ”at blive lyttet til” og være medbestemmende, og hvordan børnene selv opfatter deres muligheder for medbestemmelse i folkeskolen. Rapporten fokuserer dels på det man kan kalde for det *lokale demokrati* i klassen i forhold til undervisningens metode, indhold og forhold til lærerne, dels på det *uformelle demokrati* i form af forholdet til klassekammeraterne og de forskellige former for forhandlingsprocesser som også kan anskues som en vigtig del af børnenes fællesskab. Med denne undersøgelse har vi ønsket at få et øjebliksbillede af børns opfattelse af muligheder og begrænsninger i forhold til deres egen medbestemmelse i skolen.

## Undersøgelsen

Baggrunden for rapporten er en spørgeskemaundersøgelse foretaget i maj 2002 i Børnerådets børnepanel som er et repræsentativt udsnit af 6. klasse elever i hele landet.

- I alt har 978 ud af 1160 elever besvaret spørgeskemaet, hvilket svarer til 84% af panelet; heraf er 49 % piger og 51% drenge
- For at spørgeskemaet i så høj grad som muligt skulle afspejle børns egne holdninger og tanker om medbestemmelse i skolen, udførte vi i første omgang en pilotundersøgelse. Her interviewede vi nogle grupper af børn for at høre, hvad de synes var særligt vigtigt, når talen faldt på medbestemmelse og demokrati i skolen
- De kvalitative interviews danner baggrund for udformningen af spørgeskemaet til besvarelse i klasserne
- Besvarelserne er efterbehandlet statistisk på Danmarks Pædagogiske Universitet

## Formålet med undersøgelsen - Børn som deltagere i demokratiet

Vi og vore børn lever i et demokrati, og skal demokratiet fungere, betyder det, at både børn og voksne må involvere sig og tage ansvar. Men demokrati kræver synlighed for at fungere. At børn skal have ansvar og tage del i samfundslivet er ikke nyt. Det har været på mange dagsordener og overskrift på adskillige projekter om børns medbestemmelse i hverdagen. Som det fremgår af Børnerådets supplerende rapport til FN's Børnekomité vedrørende Børnekonventionen, er der i det små blevet taget skridt til aktiv inddragelse af børn i sager, der angår dem, eksempelvis i forbindelse med forældres skilsmisse og uenighed om forældremyndighed eller samvær hvor myndighederne forud for en afgørelse skal tale med barnet, hvis det er fyldt 12 år<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Se Højholt, 2001.

<sup>4</sup> Rapport til FN's komité om Barnets Rettigheder (supplerende rapport til Danmarks 2. periodiske rapport), Børnerådet, 2000.

Artikel 12 i Børnekonventionen er den artikel, som netop omhandler barnets ret til frit at få mulighed for at udtrykke sig, i alle forhold der vedrører barnet. Dermed lægges der med dette synspunkt op til en udfordring, der går i retning af vores fulde anerkendelse af ”barnet som subjekt for rettigheder”<sup>5</sup>. Her skal det understreges, at det i diskussionen om børns rettigheder er blevet klart, at det at implementere børns rettigheder, som det kommer til udtryk i artikel 12, er noget af det mest udfordrende i hele Børnekonventionen, og i den forlængelse også en udfordring som nogle i særlig grad mener appellerer til de ressourcestærke lande<sup>6</sup>. Men en implementering kræver også en indsats omkring information.

En aktiv deltagelse i demokratiet kræver simpelthen viden. Viden om hvilke kanaler man kan gå ad, viden om hvordan man skaffer sig den fornødne information, således at man bliver i stand til at deltage på lige præmisser eller i hvert tilfælde får mulighed for at blive klogere .

Vor kulturs standarder for hvad børn trænger til og har brug for har i dette og i forrige århundrede hævet sig drastisk, og det må have konsekvenser langt ind i vores system f.eks. i forhold til hvordan vi organiserer, strukturerer og tænker om børns hverdag i skole- og institutionssammenhæng. Vi skal derfor fortælle børn, at vi godt vil høre deres meninger, og vi skal give dem mulighed for at blive aktive deltagere, også hvad angår medbestemmelse i skolen.

## **Børns overvejelser om demokrati og medbestemmelse i skolen**

Demokrati og medbestemmelse – er det overhovedet noget, børn gør sig overvejelser om? Ja, det gør de, og især hvis de bliver spurgt. Vi spurgte dem, og her er nogen af de svar, som de gav os.

Interviewer: Hvad er demokrati, ved I det?

Helene: Demokrati det er, hvis børn også kunne bestemme over hele landet i hele Danmark, det synes jeg ville være en rigtig, rigtig god ide.

Interviewer: Hvad så med de voksne, så er der ikke plads til dem?

Jakob: Jeg tror, de voksne skal tage ansvaret, og jeg tror, børnene skal give idéer, og sige hvad de har lyst til, og så skal de voksne måske skærpe det lidt ind, fordi man kan f.eks. ikke lave fire legetøjsbutikker på et sted. Men det er det der med, at børn giver ønsker, og voksne prøver at fuldføre dem. Man skulle lave sådan et Børneråd med små og lidt større, og så skulle man snakke om ting, og hvad de ønskede sig, og hvad der skulle gøres bedre på skolen. Og så skulle de voksne skrive det ned, og så skulle de gå ned og snakke med nogen fra Folketinget og spørge, om der var nogen af de ting, der kunne fuldføres.

Det er altså ifølge Helene en rigtig god idé, hvis børn også kunne bestemme noget. Og Jakob har en idé om et Børneråd. Så selvom det i sidste ende er de voksne, der skal tage ansvaret, som han siger, så skal der være mulighed for, at børn kan byde ind med, hvad de har lyst til.

Hvad er så det vigtigste ved demokratiet?

Interviewer: Hvad er det vigtigste ved demokratiet?

Helle: At alle kommer med sin mening, og alle kommer frem med det, de gerne vil have skal blive bedre.

Interviewer: Hvordan synes I, børn skal have indflydelse på demokratiet?

Helle: Børn har da lige så meget ret til at sige, hvad de gerne vil. Hvis vi ikke sagde, hvad vi gerne ville have i skolegården, så ville lærerne måske aldrig have fundet ud af, at nogen måske hellere ville have en hinkerude end et klatretårn. Det er jo kun dem, er ligesom bruger det, der kan sige, hvad de helst vil have.

Det er jo egentlig logik, at det er dem det drejer sig om, man skal spørge. Hvad så med demokratiet på skolen – bliver børnene spurgt?

Interviewer: Er der demokrati her på skolen?

---

<sup>5</sup> Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child, p. 146, Unicef, 1998.

<sup>6</sup> Ibid., p. 149.

Magnus: Ja, når vi skal vælge elevråd, så stemmer vi alle sammen på dem, der har meldt sig til at være det, og den der får flest stemmer bliver så valgt.

Interviewer: Er der demokrati udover elevrådet?

Magnus: Jo, når vi spiller fodbold i idræt, så når vi skal lave hold, så ser vi hvem der er gode og hvem der er dårlige.

Interviewer: Skal børn så have indflydelse på demokratiet?

Helene: Ja, det skal de, fordi det er ikke sjovt, hvis der hele tiden bliver valgt for én, og så skal man bare lave det, de voksne siger. Vi laver også demokrati, hvis vi skal lege eller et eller andet, og så stemmer vi.

Det børnene her primært refererer til er altså det formelle demokrati, den indflydelse man får ved at sidde i elevråd. Men der kommer også en bredere forståelse af demokrati til syne, nemlig det, at man også godt kan anvende nogle af de demokratiske spilleregler - og måske oven i købet gradbøje dem lidt - når man leger og er sammen med sine venner i mere uformelle situationer. Den formelle medbestemmelse, som bliver nævnt i form af elevrådet, vil vi se nærmere på i det følgende.

## Den formelle medbestemmelse

*”Vi er mere aktive, når der ikke er lærer på”* (Dreng i 6. klasse om elevrådsarbejdet).

I spørgeskemaet har vi lagt ud med at stille nogle mere overordnede spørgsmål, som kan give et overblik i forhold til den mere formelt organiserede medbestemmelse i skolen f.eks. i form af deltagelse i elevrådet. Vi har spurgt til børnenes kendskab til elevrådet, og stort set alle børn nemlig 97% er klar over, at der er et elevråd på skolen.

Vi spurgte også, om de elever som ikke på nuværende tidspunkt sidder i elevrådet kunne tænke sig at sidde i elevrådet. Her svarede kun 19% ja, mens hele 55% svarede nej, og 26% svarede ved ikke. De 19% af børnene der har svaret, at de godt kunne tænke sig at sidde i elevrådet, begrundet det med, at ”man er med til at repræsentere klassen (og så får man slik sidste dag)”, men også ”Det at være med til at gøre en forskel” har betydning. Af dem der har svaret nej, er begrundelserne for, hvorfor man ikke har lyst til at sidde i elevrådet meget forskellige. Nogle siger, at de ikke har tid, andre erklærer rent ud at de ikke gider. Enkelte forklarer også, at de ikke tror, de ”kan finde ud af det” og temmelig mange svarer, at det er fordi ”man bruger sit frikvarter på det”. På mange skoler ligger elevrådsmødet ganske rigtigt i skoletiden og ofte i det store frikvarter. Da meget tyder på, at det afholder nogle børn fra at deltage som elevrådsrepræsentant, burde man måske overveje en anden organisering.

Vi spurgte om børnenes indtryk af elevrådets indflydelse på skolens hverdag, f.eks. om elevrådet har indflydelse på køb af møbler, bøger, på indretningen i skolegården og kantinen. Der hvor børnene oplever, at elevrådet har størst indflydelse er i forhold til beslutninger vedrørende skolegården, hvor hele 66% mener, at elevrådet er medbestemmende. Også i forhold til hvad der sælges i kantinen oplever børnene, at elevrådet har en reel indflydelse, 42% svarer ja her. Ved køb af bøger og møbler er det de færreste steder, at elevrådet bliver taget med på råd (se Appendix, Figur 1.0 og 1.1).

I mange tilfælde er der en lærer med, når elevrådet holder møde. Men som citatet ovenfor viser, sker der noget, når ansvaret bliver børnenes helt eget. ”Vi er mere aktive, når der ikke er en lærer på”. Her er der ikke mulighed for at læne sig tilbage og vente på at læreren leder og fordeler. Og måske siger det også noget vigtigt om, at jo mere ansvar der lægges ud til børn, selvfølgelig i forhold til alder og modenhed, jo mere evner børn selv at leve op til det ansvar.

Elevrådets indflydelse er ifølge disse tal forholdsvis begrænset, og da vi i pilotundersøgelsen spurgte børnene om elevrådet havde en funktion og synlighed i den almindelige dagligdag udover elevrådsmøderne, var det kontante svar: ”egentlig ikke”. Møderne bliver holdt, og der afrapporteres til klassen, men i dagligdagen, og særligt for den store gruppe af elever der ikke sidder i elevrådet, er muligheden for egentlig indflydelse yderst begrænset.

### ***Én ud af fire børn ønsker mere medbestemmelse***

I vores spørgsmål til børnene ville vi også gerne vide noget om børnenes opfattelse af *egne muligheder og begrænsninger* i forhold til at være medbestemmende såvel i timerne som omkring indretning af skolen. Helt overordnet betragtet synes omkring 23% af børnene, at de har for lidt medbestemmelse, mens 75% af de adspurgte børn er tilfredse med deres grad af medbestemmelse (se Appendix, Figur 1.2).

En ud af fire børn mener således, at der generelt på skolen ikke bliver fæstet nok lid til dem.

## **Hvad er vigtigt for børn?**

*”Børn har lige så meget ret til at sige deres mening som alle andre. Hvis vi ikke sagde, hvad vi gerne ville have i skolegården, så ville lærerne måske aldrig have fundet ud af, at nogen måske hellere ville have en hinkerude end et klatretårn. Det er jo kun dem, der ligesom bruger det, der kan sige, hvad de helst vil have”* (Pige i 6. klasse).

Som ovenfor skrevet oplever 23% af børnene i den danske folkeskole, at de har for lidt medbestemmelse i timerne. Men hvad er det, børnene godt kunne tænke sig at have større indflydelse på?

### ***Klasseværelset, gården og toiletterne***

I pilotundersøgelsen bad vi nogle børn om at definere på hvilke områder, det er vigtigt, at børn er med til at bestemme. Klasseværelsets indretning var et af de betydningsfulde punkter, hvilket også kom til udtryk i spørgeskemaresultaterne. Således synes 29% af de adspurgte børn, at det er meget vigtigt at kunne være med til at indrette klasseværelset, 55 % synes det er af nogen vigtighed, mens 16% har svaret, at det ikke er så vigtigt.

Herefter var vi interesserede i at få indblik i, om børnene så rent faktisk har indflydelse på de nævnte områder, og ganske mange børn finder, at de har indflydelse på klasseværelsets indretning nemlig hele 47%. 32% synes ikke, de har indflydelse på klasseværelset indretning, mens 21% har svaret ”ved ikke”.

Medbestemmelse i forhold til skolegården var ifølge de børn vi interviewede også en af de ting, de gerne ville have indflydelse på med hensyn til indretning. Men i børnenes svar fra spørgeskemaerne har skolegården ikke helt så stor interesse som klasseværelset. Samlet set er det alligevel 64% af børnene som synes, det er vigtigt at have indflydelse på skolegården. På spørgsmålene om børnene selv synes, de har indflydelse, mener kun 26% at det har de, 53% synes ikke de har indflydelse, og 21% er i tvivl.

Vi har også spurgt til betydningen af toiletternes tilstand. Her mener 28%, at det er meget vigtigt, at de har indflydelse på det, 36% mener det er lidt vigtigt, og 37% er i tvivl.

På trods af at børnene tillægger dette en forholdsvis høj betydning - 64% mener det er af vigtighed at have indflydelse her - er det kun 22% der synes, at de har en reel indflydelse, mens 60% slet ikke mener, de har indflydelse, og 18% er i tvivl. Fælleslokaler som Teatersal eller Aula er der 15% som synes, det er meget vigtigt at have indflydelse på, 52% synes det er lidt vigtigt og 33% er i tvivl. Den reelle indflydelse er også her begrænset efter børnenes mening. Kun 19% synes, de har indflydelse på, hvordan fælleslokalerne ser ud, hele 53% mener ikke, de har nogen indflydelse på dette, mens 28% har svaret "ved ikke".

Børnenes forholdsvis ringe oplevelse af indflydelse på det fysiske skolemiljø kommer ikke som nogen overraskelse. I 2000 udgav Børnerådet en rapport<sup>7</sup> netop med fokus på skolernes miljø. Også denne rapport viste, at der på mange skoler er et dårligt indeklima, og uacceptable lokaleforhold. Hvad de nye resultater viser er, at børnenes medbestemmelse og mulighed for at have indflydelse på det fysiske miljø fortsat er begrænset, og at ca. halvdelen af børnene ikke oplever at have medbestemmelse på så vigtige ting som skolegård og toiletforhold. Det positive ved resultaterne er dog, at næsten halvdelen af børnene oplever at have indflydelse på klasseværelsets indretning, som er af stor betydning for børnene.

### ***Når vi skal på tur***

*"Man kunne godt snakke om når man skulle på ture ud af huset, for det er lidt dumt at bruge penge fra klassekassen på et eller andet kunstmuseum, når der alligevel ikke er nogen, der synes er spændende"* (Pige 6. klasse).

En særlig markant fordeling gør sig gældende mht. at kunne være med til at bestemme hvilke ture man skal på ud af skolen. Her mener hele 54%, at det er meget vigtigt at komme med på råd. 37% mener det er af nogen vigtighed, mens 9% ikke synes, det er vigtigt. Ganske mange børn nemlig 52% mener også, at de reelt har indflydelse på hvor klassen skal hen på tur, 28% synes ikke de har indflydelse, mens 20% er i tvivl. Mht. indkøb af nye ting som bøger eller møbler til skolen mener 17%, at det på trods af, at der ikke er hverken tradition eller praksis for at inddrage børn på dette område er meget vigtigt at være medbestemmende. 50% mener, det er lidt vigtigt, og 33% "ved ikke". 67% mener derfor at det er vigtigt i nogen grad at have indflydelse på indkøb af bøger eller møbler. Den reelle indflydelse på dette er som før omtalt begrænset.

Konkluderende kan man derfor sige, at skønt mange børn finder det vigtigt at blive hørt i forbindelse med både indretning og indkøb til skolen og ture ud af huset, er det relativt få der mener, de har indflydelse på dette. Hvor omkring tre fjerdedel af børnene finder det vigtigt at være medbestemmende, er det taget som gennemsnit de fleste steder kun ca. en tredjedel af børnene, der reelt mener, at de har indflydelse.

### **Hvad er det vigtigt at være med til at bestemme i timerne?**

*"Demokrati det er, hvis børn kunne bestemme over, hvordan hverdagen skulle se ud, det synes jeg ville være en rigtig god ide"* (Dreng i 6. klasse).

"Ansvar for egen læring" er en af de begrebsdannelser som er blevet diskuteret i de seneste års undervisningsdebat, hvor rationalet er, at læringsprocessen er en aktivitet eller et arbejde som må

---

<sup>7</sup> *Det er ikke rummet som sådan som er rart – om børns fysiske skolemiljø*, Børnerådet, 2000.

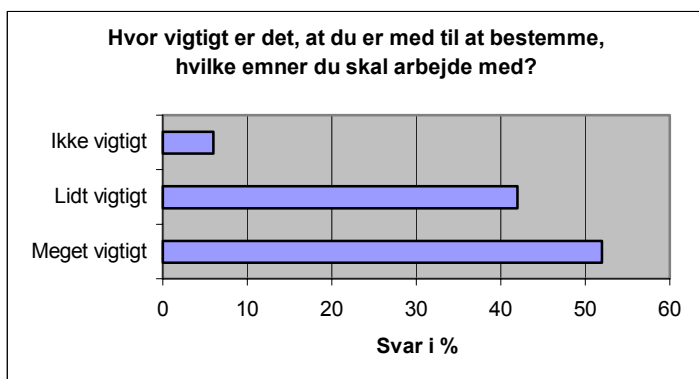
udføres af den person, der skal lære. Eleven anskues i denne forestilling som en der skal lære et håndværk og ordet mesterlære er også blevet knyttet til de nyeste tanker om læring helt ned på grundskoleniveau<sup>8</sup>. Vi har i undersøgelsen ønsket at få et mere indgående kendskab til dette aspekt af det *lokale demokrati* i klassen. Dvs. hvordan børnene i dagligdagen har indflydelse på egen arbejdsplan, bl.a. valg af bøger og emner. Men også med hensyn til relationen til lærerne, og om der er mulighed for at reflektere eller evaluere undervisningsforløb.

### ***Det vil jeg gerne vide noget om***

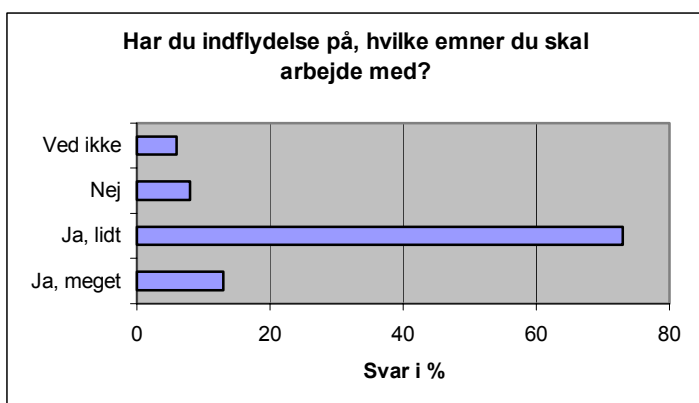
Vi har spurgt børnene, hvad det er vigtigt at være med til at bestemme i timerne. Og de er ikke i tvivl om, hvad der er særligt vigtigt af have indflydelse på. Samtidig viser procenternes fordeling også, at børn ønsker sig meget større indflydelse end de reelt har.

Over halvdelen af børnene (52%) synes det er meget vigtigt, at de er med til at bestemme hvilke emner, de skal arbejde med i timerne. 42% synes det er af nogen vigtighed, mens kun 6% ikke synes, det er vigtigt. Dette står i kontrast til hvor meget indflydelse børnene reelt har, hvor kun 13% synes, at de har meget indflydelse på emnevalg, 73% synes at de har lidt indflydelse på emnevalg, 8% mener slet ikke, at de har nogen form for indflydelse.

For børnene synes motivationen i læringssituationen at være forbundet med også at kunne vælge, hvad man skal arbejde med, men ser vi på tallene, bliver det kun til lidt indflydelse her.



Figur 1



Figur 2

<sup>8</sup> Bjørgen, 2000, p. 224-225.



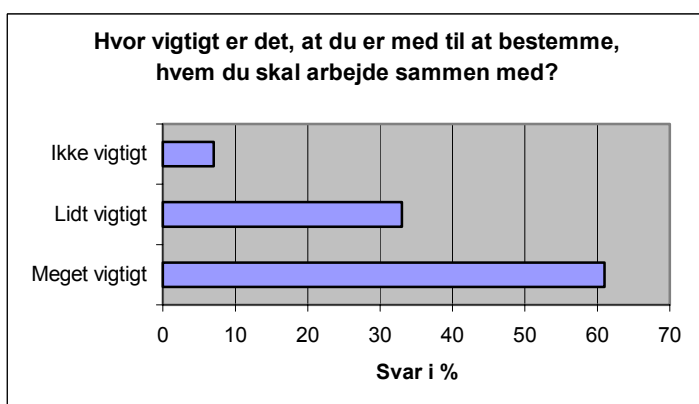
### ***Den sociale valgfrihed – At arbejde alene eller i gruppe***

Det kan godt være, at man skal gå i skole for at lære noget, men ifølge vores børnepanel bliver det altså lidt sjovere at lære noget, hvis man kan vælge eventuelt at være flere om det. Det viser tallene for, hvor vigtigt det er at være med til at bestemme, om man skal arbejde alene eller i gruppe. Over halvdelen af børnene (53%) har svaret, at det er meget vigtigt at kunne bestemme, om arbejdet skal foregå i gruppe eller alene. Alligevel er det kun 24% af børnene, der mener, de har meget indflydelse på, om de skal arbejde alene eller i gruppe.

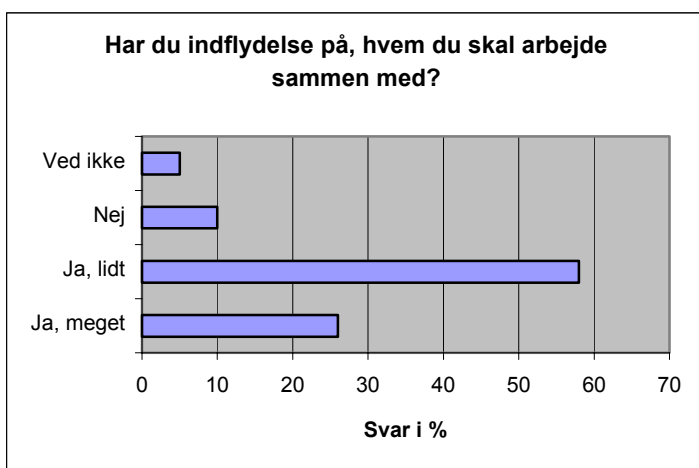
### ***De voksne bestemmer, hvem der skal arbejde sammen***

For mange børn er det også ønsketænkning at få lov til at vælge, hvem man vil arbejde sammen med. En lærer har mange pædagogiske hensyn at tage, når undervisningen skal fungere, ikke mindst i forbindelse med gruppearbejde. Spørgsmålet er om ikke undervisningen langt hen ad vejen ville være godt tjent med en opprioritering af børnenes ønsker. Ser vi på børnenes mening om den sag, er det en meget stor gruppe - hele 61% - for hvem det er meget vigtigt at kunne vælge, hvem man skal arbejde sammen med.

Kun 26% har til sammenligning meget indflydelse på dette, 58% har lidt. Dette slår en streg under det man kan kalde for vigtigheden af den sociale valgfrihed for børnene. At kunne læse med en læsemakker eller rette hinandens diktat kunne være en måde at lægge noget af ansvaret ud til børnene selv i stedet for, at det er læreren, der skal konsulteres i alle spørgsmål.



Figur 3



Figur 4

## Hvad skal jeg have for i lektier

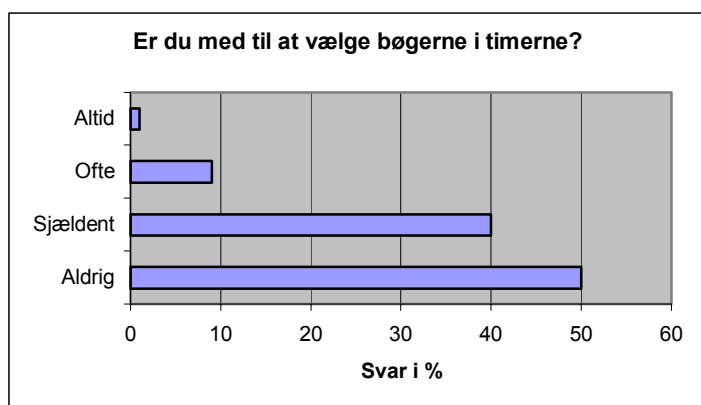
Lige som de pædagogiske ambitioner i dag mange steder går i retning af at børn skal kunne lade motivationen drive læringen bl.a. hjulpet på vej af, at børnene selv kan vælge f.eks. læsebog, emner osv., så er det også en ambition, at børnene fra et tidligt tidspunkt skal blive i stand til i samråd med læreren at opstille mål for egen læring. Som det står i folkeskoleloven ”samarbejder lærer og elev løbende om fastlæggelse af de mål, der søges opfyldt”<sup>9</sup>. Én måde at gøre det på i praksis kan være, at være med til at give sig selv lektier for. Af de adspurgte børn synes 27%, at det er meget vigtigt, at have indflydelse på de lektier han/hun skal lave. Alligevel har 46% af børnene slet ikke indflydelse på hvilke lektier, de skal have for (se Appendix, Figur 1.3).

## Den grå skole?

”Jeg tror vi har indflydelse på mange ting og alligevel ikke. Vi har nogen gange indflydelse på de emner vi har, men det er jo egentlig vores lærer, der bestemmer det i sidste ende”(Dreng i 6. klasse).

### Næsten halvdelen af børnene har ikke indflydelse på valg af bøger

Med hensyn til mulighed for at være med til at vælge de bøger, som man skal arbejde med eller læse i timerne, er det hele 90% af børnene som aldrig eller sjældent har mulighed for det. På trods af lov, intentioner og ambitioner om at undervisningsdifferentiere og køre individuelle forløb.



Figur 5

”Det kunne være fedt, hvis lærerne stillede nogle bøger til rådighed, sådan så det ikke er sådan, at den her bog skal du læse. Vi har én engelsk bog, og den er ti år gammel, og skolen kan ikke skaffe nogen andre. Det er helt ødelagte bøger, det er så ringe. Ting der gjaldt for ti år siden.” (Pige 6. klasse).

### Valg af emner

Med hensyn til valg af emner ser det lidt bedre ud, men det er stadig over halvdelen nemlig 58%, der aldrig eller sjældent er med til at vælge emner i timerne. Mens 39% ofte kan være med til at vælge, og 3% altid er medbestemmende i valg af emner.

<sup>9</sup> Bekendtgørelse af lov om Folkeskolen, kap.2, §18, stk. 4.

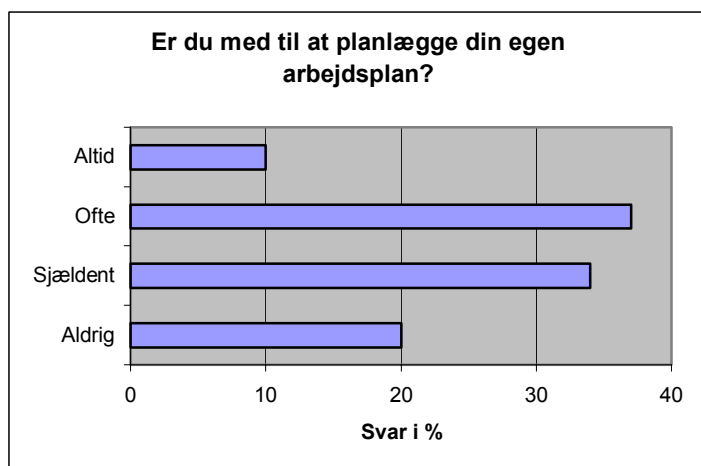
## ***Indflydelse på egen arbejdsplan***

Indflydelse på egen arbejdsplan er opstillet som et andet parameter for at sige noget om medbestemmelsen i timerne. Her har 20% aldrig indflydelse, 34% sjældent, 37% ofte, og 10% altid således, at 54% aldrig eller sjældent oplever at være med til at planlægge deres egen arbejdsplan. Dette står i kontrast til målsætningerne i folkeskoleloven om, at skolen skal forberede elever til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter, hvor skolen som et hele derfor skal bygge på åndsfrihed, ligeværd og demokrati, som det står i loven.

Samtidig mener børnene også, at det er nemmere at få indflydelse i nogle fag end andre. Det er de kreative fag som billedkunst og gymnastik, som bliver fremhævet i den forbindelse, altså fag som på andre måder end de traditionelt boglige fag er præget af en løsere strukturering, hvor det f.eks. ikke er givet, at man en stor del af timen skal sidde på sin plads. Her ser vi derfor et eksempel på, hvordan skolens rammer og strukturering har betydning for børnenes oplevelse af og reelle mulighed for indflydelse i timerne.

Økonomi og rammer har stor betydning. F.eks. fortæller en klasse i pilotundersøgelsen om hvordan tre klasser er nødt til at deles om 24 læsebøger, der går på skift mellem klasserne.

Dermed er der nogle helt konkrete begrænsninger med hensyn til materialer der gør, at det ikke er muligt for den enkelte at arbejde mere fleksibelt i dansk.



Figur 6

## ***Lyt til os – om gensidig dialog***

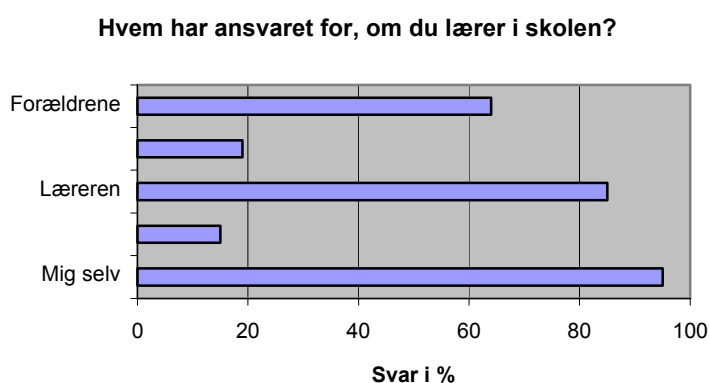
Det siger sig selv, at en forudsætning for medbestemmelse og indflydelse er dialog mellem elever og lærer/ledelse. En måde at få startet denne dialog kan være ved at indføre evaluering eller evalueringsinspirerede tiltag i klassen f.eks. angående et konkret undervisningsforløb.

På spørgsmålet om børnene som en form for evaluering taler med deres klasselærer om, hvordan undervisningen er forløbet, har 46% svaret, at de aldrig eller sjældent taler med klasselæreren om undervisningen, og med hensyn til om man diskuterer, om timerne kan blive bedre, så oplever 56% af børnene, at det gør man aldrig eller sjældent (se Appendix, Figur 1.4 og 1.5).

Vil man have noget lavet om, er det oftest nogle af dem fra elevrådet, man henvender sig til. På 2. pladsen er det en lærer, og på tredjepladsen er det forældrene.

### **Hvem har ansvaret?**

Som det fremgår, vil børnene gerne tages med på råd, og de har deres helt særlige prioriteringer omkring hvornår og i hvilken forbindelse, der er vigtigt for dem, at blive hørt. Men med rettigheder følger som bekendt pligter og ansvar. Derfor har vi også gerne ville høre børnenes mening om ansvar. Vi har således spurgt: ”Hvem har ansvar for, at du lærer noget i skolen?”. Den store majoritet har en udmærket fornemmelse af, at det er deres eget ansvar at lære noget. Således siger 95% af børnene, at det er dem selv, der har ansvaret for at lære noget. 85% af børnene mener desuden at læreren også har et stort ansvar i den forbindelse og sluttelig scorer forældrene også højt, idet 64% af børnene tillægger forældrene en del af ansvaret for, om de lærer noget. De andre elever og skolelederen får henholdsvis 15% og 19% som ansvarshavende i forhold til om børnene lærer noget (se Appendix, Figur 1.6).



Figur 7

Selv påtager eleverne sig også en stor del af ansvaret for at lokaler, gården, toiletter m.v. er rare at være i på trods af, at de som vist ovenfor ikke føler, de har særlig stor indflydelse på mange af de fælles lokaler, der er på skolen. 58% mener, at det er deres eget ansvar, 60% mener det er de andre elevers ansvar, og 74% lægger ansvaret på skolelederens skuldre. 41% mener, læreren har et ansvar her, og kun 7% mener, at forældrene har et medansvar. Om lærerne er enige i den ansvarsfordeling mellem skole og hjem er nok mere tvivlsomt.

### **Stof til eftertanke**

Som et andet parameter for medbestemmelse og indflydelse på skolehverdagen spurgte vi, om børnene var med til skole/hjem samtaler. Hele 83% af børnene svarede, at de ofte eller altid var med, og således var det kun 17% der aldrig eller sjældent deltog i skole/hjem samtaler. Sammenholder man ovenstående resultater om medbestemmelse i timerne, er der et godt stykke vej fra såvel politiske som pædagogiske idealer til den praksis, som foregår i den danske folkeskole. For at hive et par af de mest negativt i øjenfaldende resultater frem, så har 46% ingen indflydelse på, hvad de skal lave af lektier, 90% af børnene har aldrig eller sjældent mulighed for at vælge de bøger, de skal arbejde med, og 58% er aldrig eller sjældent med til at vælge emner i timerne. Dertil har sammenlagt 54% af børnene aldrig eller sjældent mulighed for at planlægge deres egen arbejdsplan. Resultaterne giver unægtelig stof til eftertanke. Hvad er det for en skolevirkelighed, der ligger bag disse tal? Praktiseres der her en "bevægelig undervisning" som bl.a. Morten Nissen har beskrevet som den undervisning, der både er bevægelig på deltagersiden og på

genstandssiden<sup>10</sup> og dermed giver plads til eleverne og deres bud ved aktivt at inddrage eleverne i så meget som muligt, eller er det en undervisning der præges af asymmetri og kontrol? I de fleste tilfælde er det nok ikke muligt at sige enten/eller – men refleksionen på baggrund af børnenes svar er aldrig spildt.

## Om klassekammerater og det sociale liv

*"Der er nogen som gerne vil være med, men som alligevel bliver holdt uden for, og det er lidt synd synes jeg"* (Pige i 6. klasse).

Børn og unge udvikler deres identitet gennem sociale relationer til andre, ikke kun i familien men også i skolen, i foreninger, i klubben og i forholdet til de ældre på arbejdspladsen. Derfor er evnen til at omgås andre også væsentlig for barnets opvækst og udvikling – i dag måske mere end nogensinde tidligere. Det at kunne tage hensyn til andres interesser, meninger og holdninger og at kunne forhandle sig frem til løsninger i et fællesskab, er derfor en meget vigtigt personlig kompetence for børn, hvis de videre frem skal kunne agere i det moderne samfund. Faglig viden og kvalifikationer alene kan ikke sikre de unge en tryk og sikker tilværelse. Følelsesmæssig og social kompetence eller "samværskompetence"<sup>11</sup> som Dion Sommer har kaldt det er også vigtigt for at kunne begå sig og indgå i sociale relationer og netværk, hvor forhandlingerne foregår, uanset om det er i familien, i skolen eller i klubben. Med baggrund i disse overvejelser har vi undersøgt, om man ligefrem kan tale om, at de sociale relationer og det sociale liv og klima – det "uformelle" demokrati - kan have betydning for oplevelsen af sig selv også med henblik på oplevelsen af egne muligheder og begrænsninger i forhold til indflydelse?

### *Hvornår er det vigtigt at have en god klassekammerat?*

For at indkredse børnenes forhold til hinanden som klassekammerater lagde vi ud med at spørge, om der er særlige situationer, hvor det er vigtigt at have en god klassekammerat.

For det første var der nogle ting, som var særligt vigtige for at "være en god ven". Det skal være "En man kan stole på, og en der ikke går rundt og bagtaler en". "En der hører efter, og ikke bare står og kigger ud i luften". "En man har et forhold med som måske er lidt anderledes end alle andre" og endelig behøver man ikke "at have de samme meninger, for så er det jo nærmest bare ligesom at tale med sig selv".

Af børnenes svar fremgår det desuden, at det er i forbindelse med det helt personlige liv, at vennerne betyder mest, f.eks. når man har brug for én at stole på, hvis man er ked af det, hvis man bare skal have det sjovt eller i svære situationer som ved mobning eller skilsmisse. Derimod er der knap så mange der fremhæver vigtigheden af at have kammerater til at lave lektier sammen med eller diskutere og snakke sammen med. Uden tvivl - som Erik Sigsgaard skriver: "Det er sjældent sjovt at bygge en hule alene, og kroneskjul kan man ikke være alene om"<sup>12</sup>.

For børn er fællesskabet med jævnaldrende af stor betydning, og altså særligt i forhold til de helt nære ting og oplevelser.

Endelig kan børns venskaber også være med til at relativere de voksnes mulighed for magtudøvelse (Ibid., p. 128 se også p. 203). Børnene er bevidste om, at de kan bruge

---

<sup>10</sup> Nissen, 1996, p. 246.

<sup>11</sup> Sommer, 1996, p.77.

<sup>12</sup> Sigsgaard, 2001, p.95.

grænserne kollektivt, noget man kan kalde for børnenes *kollektive moddeltagelse*. Et eksempel på dette er da Astrid i starten af første time spørger, om de ikke må gå hjem. Læreren svarer med trods og ironi i stemmen "jo, så gå hjem", og børnene styrter ud af klassen. Nogle af børnene kommer faktisk ikke tilbage – men vender i den situation magten på hovedet ved at være fælles om det.

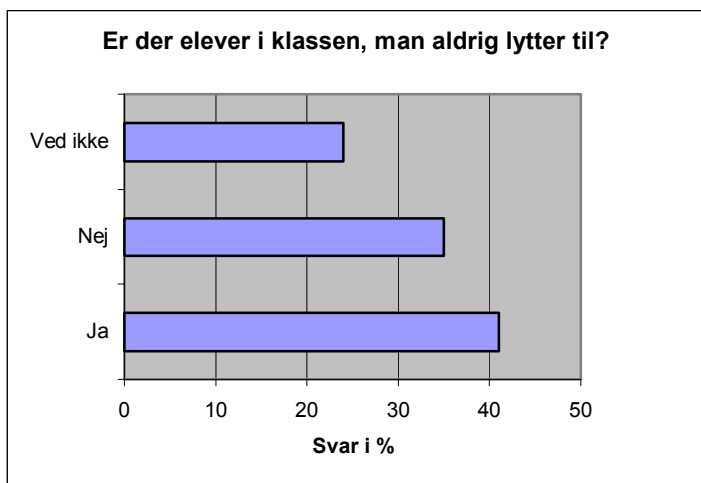
### **20% er ofte eller altid bange for at sige deres mening højt i klassen**

Fællesskab mellem børn er som vist ovenfor meget vigtigt. Alligevel gælder det for nogen børn, at de har sværere ved at være en del af fællesskabet end andre, såvel på det sociale som på det faglige plan.

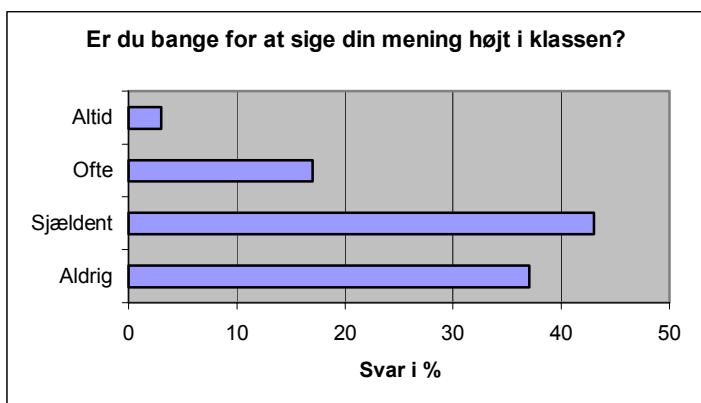
Er der nogen elever, man aldrig lytter til spurgte vi, og på trods af at 57% altså over halvdelen af de adspurgte børn mener, at alle har mulighed for at være en del af fællesskabet, så er alligevel 41% af eleverne i 6. klasse der skriver at ja, der er nogen i vores klasse *som vi aldrig lytter til*.

Også på spørgsmålet om der er nogen elever man lytter mere til end andre, var 82% enige om, at det er der (se Appendix, Figur 1.7).

31% svarede desuden, at ikke alle elever kan sige deres mening højt i klassen, og yderligere er der 20% eller et ud af fem børn, der ofte eller altid er bange for at sige deres mening højt i klassen.



Figur 8



Figur 9

Børnene er godt selv klar over, hvem der har ansvaret for, om alle er en del af fællesskabet og svarer, at det er dem selv og de andre, der bærer den største del af ansvaret her med læreren på en tredjeplads. Kun 14% mener, at forældrene har ansvar for det.



Figur 10

Når børnene skal reflektere over, hvorfor nogle falder udenfor og ikke er en del af fællesskabet, handler det om at være anderledes.

Interviewer: Hvorfor tror I, at der er nogen der er udenfor?

Helle: Der er nogen, de er ligesom lidt anderledes. F.eks. én der hedder Lene, hun gider ikke pigefnidder, så det er svært for os andre piger at få hende med ind. Det er svært, når man så prøver at sige, nå men vil du med til det? Så siger hun "Nej det er ikke lige mig" - hun vil hellere spille fodbold.

Interviewer: Føler I, at I har et ansvar for at få hende med?

Helle: Jo, men hun gider ikke, hun vil hellere spille Counterstrike på netcafe end hun gider at snakke om heste og drenge, eller hvad piger nu snakker om.

Der er altså nogen, der er anderledes og derfor falder uden for. Derudover kan man også tale om, at børnene selv regulerer det sociale samspil f.eks. i gruppearbejde.

Jakob: Det er også noget med, at hvis man laver gruppearbejde, så ville det være mig og Martin, der bestemmer mest, fordi vi er hurtige til at se tingene, og jeg ville måske ikke lade Mille og Lene få ordet, fordi jeg tænker for meget på mig selv, det ved jeg godt. Så det er måske det, dem der er hurtigst oppe først, det er dem der får ordet.

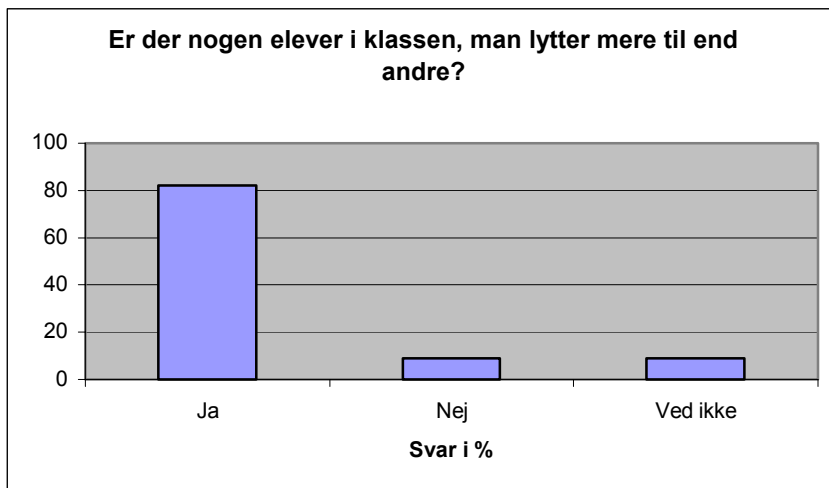
### ***Socialt ansvar opstår ikke pr. automatik***

Processerne omkring *at være med* eller *at være udenfor*, er derfor betinget af mange ting og ikke mindst som det synes at fremgå af børnenes eget samvær og udskillelisesprocesser.

En ny undersøgelse fra Socialforskningsinstituttet peger på, at socialt ansvar ikke automatisk fremmes i de fællesskaber børn færdes i. Skolen har derfor stor betydning for, at børn udvikler social ansvarlighed over for andre børn. Således er klassefællesskabet også afgørende for udviklingen af social trivsel og sociale relationer<sup>13</sup>.

Ikke mindst lærerens måde at regulere det sociale liv i klassen på har stor betydning. Forholdet mellem lærer og elev har derfor mange betydende facetter, og nogle af disse vil vi komme ind på i det følgende.

<sup>13</sup> Carøe Christiansen og Hohnen, 2002.



Figur 11

## Forholdet mellem lærer og elev

*”De skal ikke bare være lærere, de skal også være en lille smule ud over lærere”* (Dreng i 6. klasse).

Drengen som er refereret ovenfor synes at ramme noget meget centralt, selvom han ikke forklarer, hvad ”en lille smule” er. Han prøver her at få styr på det forhold, at læreren ud over at være en professionel underviser også danner personlige relationer til børnene. Læreren træder ind i klassen med noget ud over sin faglighed, og dette er personligheden og det nærvær, som udløber heraf. Mange børn har i perioder brug for dette nærvær i forhold til personlige problemer og kriser, og derfor har vi spurgt børnene, om de kan tale med deres lærer om personlige ting. Procenterne fordeler sig sådan, at 47% har svaret ja, 27% har svaret nej og 26% ved ikke (se Appendix, Figur 1.8).

For at komme det lidt nærmere, har vi herefter spurgt, om de så rent faktisk bruger den mulighed at kunne betro sig til deres lærer. Og her er der 43%, som aldrig taler om personlige ting med deres lærer. Mens 46% sjældent taler personligt med deres lærer (se Appendix, Figur 1.9).

I følgende passage sætter et par børn ord på, hvornår det er vigtigt, at læreren lytter:

Interviewer: Er der så nogen særlige situationer, hvor I synes, at det er vigtigt, at lærerne lytter til jer?

Mette: Ja, hvis der er nogen, der føler sig mobbet. Hvis de så tager sig sammen går hen og siger det – det er der ikke så mange der gør – men hvis de gør, så skal læreren også lytte til dem første gang, og tage det op første gang, fordi ellers går eleven aldrig hen til læreren igen.

Interviewer: Er der nogen gange, hvor man siger noget, og så er det ikke lige første gang, at læreren lytter til det?

Mette: Ja, det kan der godt være.

Interviewer: Hvad betyder det så for jer som elever at blive hørt af læreren?

Helle: Det betyder meget, hvis man nu rækker fingeren op og ikke bliver taget, eller der aldrig bliver spurgt om ens mening, så gider man ikke række fingeren op mere.

Mette: Jeg synes ikke rigtig vi har nogen lærer, vi kan snakke med om personlige ting.

Interviewer: Kunne I godt tænke jer, at man kunne gøre det?

Mette: Ja.

Af de elever der har sagt ja til, at de kan tale med deres lærer om personlige ting, er det kun 11%, der rent faktisk gør det. Mens de børn der har svaret, at de ikke kan tale med deres lærer heller aldrig gør det.

De elever der mener, at alle kan sige deres mening i klassen mener også, at ansvaret for dette primært ligger hos dem selv, 41%, og hos deres klassekammerater 44%.

De elever der ikke mener, at alle kan sige deres mening mener primært at ansvaret ligger hos de andre nemlig 24 % og hos læreren 21%.



En mulig tolkning af disse tal er, at jo mindre kontrol man synes, man selv har over situationen, jo mere kan det tænkes, at man også oplever, at det er de andre, der har kontrollen og ansvaret. Sammenholder man svarene fra de elever der ikke kan tale med deres lærer om personlige ting med deres oplevelse af at kunne komme til orde i klassen, er der klart færre i denne gruppe, som heller ikke føler, at alle elever kan sige deres mening i klassen, mens den gruppe af elever som godt kan tale med læreren om personlige ting også har en mere positiv opfattelse af at kunne komme til orde i klassen.

De børn der kan tale med deres lærer om personlige ting er også i mindre grad bange for at sige deres mening højt i klassen. Således er 38% af de børn, der kan snakke med deres lærer om personlige ting aldrig eller sjældent bange for at sige deres mening højt i klassen, hvorimod kun 21% af børnene som ikke taler med deres lærer aldrig eller sjældent er bange for at sige deres mening. Af de børn som kan tale om personlige ting med deres lærer, er der også flere nemlig 32% der mener, at alle har mulighed for at være en del af fællesskabet, mens kun 13% af de børn som ikke taler med deres lærer om personlige anliggender føler, at alle har mulighed for at være en del af fællesskabet.

Samlet betragtet kan der spores en gruppe af børn, som synes meget alene i skolen både med hensyn til at udtrykke sig foran kammeraterne og som heller ikke føler, at de kan gå til deres lærer med problemer. Ligeledes er der tegn på, at dem der har en positiv oplevelse af mulighed for at udtrykke egen mening også oplever selv at have ansvar for, at alle er en del af fællesskabet og omvendt, er der tegn på, at dem der oplever begrænsninger i forhold til at blive lyttet til i højere grad også oplever, at det er noget uden for dem selv, der er bestemmende for, hvordan det sociale klima i klassen skal være. Således kan man have en formodning om, at de svage elever i højere grad oplever at deres *velbefindende er fremmedbestemt*<sup>14</sup>, og at de ikke selv har mulighed for at ændre på deres situation således, at deres rådighed er begrænset på mere end ét punkt. For denne gruppe af børn bør man overveje, *hvordan* børnene inddrages således, at medbestemmelse ikke bliver endnu et uoverskueligt krav i hverdagen.

### **Læreren rolle**

Læreren skal lytte til én – det er der ingen tvivl om f.eks.: ”når jeg har det dårligt”, ”hvis man har problemer”, ”når det drejer sig om mig”, ”hvis der er problemer i klassen eller derhjemme”, ”når der er noget, der skal laves om”, eller ”når jeg har noget spændende at fortælle” og måske ”når man har været uvenner med én af sine venner og de sladrer”. Endelig er der også nogle børn, der oplever:

*”Vores lærer overhører ting, hun ikke har lyst til at høre” og ”Læreren lytter kun til dem, der er gode i timerne” (Pige i 6. klasse).*

Ser man her på sammenhængen mellem elevernes opfattelse af egen medbestemmelse og egentlig medbestemmelse i forhold til at være med til at planlægge undervisningen i timerne og mht. at lave fælles evaluering af timerne med børnene, endsiges børnenes mulighed for at planlægge egen

---

<sup>14</sup> Baltzer opererer med en skelnen mellem selvbestemt og fremmedbestemt pædagogisk virksomhed, ligesom at ”grænser mennesker selv sætter for deres virksomhed, [også] kan være fremmedbestemte”, som i ovenstående tilfælde, hvor betydningen af fremmedbestemthed er tænkt i forhold til barnets oplevelse af *egne* muligheder og begrænsninger (Baltzer, 1996, p. 98 og 103).

arbejdsplan så fremkommer der et mønster der afspejler, at de børn der synes, de har for lidt medbestemmelse også i ringere grad taler med deres lærer om timerne forløb, de diskuterer mindre med klasselæreren med hensyn til om timerne kan blive bedre på nogle punkter og de er sjældent med til at lægge planer for deres eget arbejde. Omvendt forholder det sig med de børn, der synes, de har tilpas medbestemmelse: Her finder vi en højere grad af dialog og indflydelse på timerne og egen arbejdsplan. Her er det nemlig 34%, der også ofte eller altid er med til at planlægge egen arbejdsplan.

### ***Evaluering eller ej - om sammenhængen til børns oplevelse af medbestemmelse***

Af de børn som synes, at de som klasse har for lidt medbestemmelse, er det kun 7%, der ofte eller altid taler med klasselæreren om, hvordan undervisningen er forløbet, mens der af de børn som mener, de har tilpas medbestemmelse er 35%, der ofte eller altid taler med klasselæreren om, hvordan undervisningen er forløbet.

Af de børn som samlet set synes, at deres klasse har for lidt medbestemmelse, er det 7%, der ofte eller altid diskuterer med deres lærer, hvordan undervisningen kan blive bedre. Af gruppen af børn som er tilfredse med deres grad af medbestemmelse som klasse, ser vi igen en større procentandel nemlig 33%, der ofte eller altid diskuterer med klasselæreren, hvordan undervisningen kan blive bedre.

Der fremkommer af disse krydskørsler af resultater et mønster, der viser, at de børn som i højere grad er tilfredse med deres grad af medbestemmelse, også er de børn, som bliver spurgt om deres mening om den undervisning, der foregår, og som diskuterer med læreren, hvordan nogen af tingene eventuelt kan gøres bedre. Omvendt er der også ud fra resultaterne en vis grad af sammenhæng mellem den gruppe af børn, som synes, de har for lidt medbestemmelse, og den praksis der er i klassen, hvor denne gruppe i meget mindre grad oplever at blive spurgt om deres holdning til undervisningsforløb, eventuelle forbedringer eller omstruktureringer m.m.

## Konklusion

Medbestemmelse i skolen kan ifølge børn i 6. klasse være mange ting. Det kan handle om at have mulighed for at sige sin mening, når der skal tages vigtige beslutninger på skolen om at købe nye møbler eller bøger eller om det er en god idé med en ny fodbold bane eller måske hellere et klatretårn? Det kan også handle om at blive taget med på råd i timerne, når der skal vælges emne til emnearbejde eller engang imellem at kunne vælge om man skal arbejde alene eller i gruppe. Endelig kan det også være en følelse af, at man bliver hørt, når man har brug for det - ved mobning eller andre situationer der er svære at takle alene.

Børnepanelet har med deres svar lagt flere ledetråde ud i forhold til deres overvejelser om demokrati og i forhold til at afdække, hvordan børn synes, det er særligt vigtigt at have medbestemmelse på i skolen.

### *Det handler om at være med*

- 54% af børnene er aldrig eller sjældent med til at planlægge deres egen arbejdsplan
- 90% af børnene har aldrig eller sjældent mulighed for at vælge de bøger eller hæfter de skal arbejde med
- 58 % er aldrig eller sjældent med til at vælge emne

Børns medbestemmelse i timerne er en af de ledetråde, som vi ifølge børnenes svar bør se nærmere på. Som det fremgår, er over halvdelen af børnene ikke med på råd omkring planlægningen af egen arbejdsplan på trods af, at folkeskoleloven påpeger, at lærer og elev løbende skal samarbejde om fastlæggelse af mål for elevens læring, og på trods af at en meget større andel af børnene gerne vil have medindflydelse på disse ting.

Skønt der er et ønske om i højere grad at kunne vælge de bøger, man arbejder med, er det et absolut fåtal som har mulighed for dette, og skal der vælges emne oplever over halvdelen aldrig eller sjældent at have indflydelse på det.

For 61% af børnene er det meget vigtigt at kunne vælge, hvem man skal arbejde sammen med, men i praksis har kun 26% meget indflydelse på dette og 10% har slet ikke indflydelse.

Ifølge børnene er det netop det nære demokrati i klassen, det *lokale* og det *uformelle* demokrati som indtager en meget stor plads i børnenes verden og bevidsthed. Det er lærer/elev forholdet og elev/elev forholdet, der fremstår som noget af det mest vigtige for børnenes følelse af at være en del af noget og af at være vigtige personer. Der synes her at være en sammenhæng mellem det nære demokrati og konsekvenser for børnenes trivsel. anbefalingerne herfra vil derfor være at tage det seriøst, når børn ønsker sig større indflydelse på det nære demokrati – valg af emner, bøger, hvor man skal på tur og i det hele taget høre deres mening om den læringssituation, som de er en del af inklusiv det sociale liv i klassen.

Børn viser, at de gerne vil tage ansvar, når de peger på, at de selv har det største ansvar for, om de lærer noget i skolen. Når børn nu har en klar opfattelse af deres eget ansvar i læringssituationen, må vi ikke negligere dette, men også være villige til at lægge mere ansvar ud til børn og f.eks. tage dem med i opstilling af mål for deres egen læring.

### ***Meningsfuld medbestemmelse***

Som sagt har børnene også klare idéer om, hvad der skal gøres for at give dem mere indflydelse i skolen. Set lidt fra oven handler det om *meningsfuld medbestemmelse*. Fra et børneperspektiv er medbestemmelse meningsfuld, når det handler om beslutninger, der vedrører deres hverdag.

Medbestemmelse er allervigtigst her, for "*Det er jo kun dem, der ligesom bruger det, der kan sige, hvad de helst vil have*" for igen at bruge børnenes egne ord.

Et perspektiv på børns ønsker om at være med til at bestemme i skolen og have indflydelse på deres liv er den tanke, at det at have en andel i de betingelser eller sammenhænge man er en del af eller det at have rådighed i forhold til betingelserne, er med til at udvide de handlemuligheder, den enkelte har. Dreier udtrykker det sådan, at der er: "en sammenhæng mellem en persons grad af rådighed over sine forhold og de mulige læringsformer"<sup>15</sup>. Som en dreng siger: "*man vil gerne have lov til at bestemme for at få sin dag til at fungere*".

### ***Det handler om at være en del af noget - Der er nogen der er alene***

En anden ledetråd er den der handler om børnenes sociale liv. Venskabet med klassekammeraterne er af stor betydning, mest når det glæder om at være fælles om de helt nære ting. Desværre viser børnenes svar også en mere dunkel side af det fællesskab, der er i klasserne. Det sociale ansvar opstår nemlig ikke pr. automatik, som det kommer til udtryk i nedenstående.

- 20% er ofte eller altid bange for at sige deres mening højt i klassen

Også det tætte og nære forhold til lærerne som vi plejer at bryste os af, når vi sammenligner os med udenlandske skolesystemer er måske ikke helt så nært og personligt, som vi ofte udlægger det til at være.

- 89% taler aldrig eller sjældent om personlige ting med deres lærer

Mange børn har det godt i den danske folkeskole, men der er altså en gruppe hvis trivsel - eller mangel på samme - vi bør lægge ekstra mærke til. Som det fremgår af rapporten, er der ofte et sammenfald i denne gruppe af børn som "gemmer sig", idet det er de samme børn, som ikke tør sige deres mening i klassen, som ikke har et tillidsfuldt forhold til klasselæreren og som ikke har nogen nære kammerater i klassen. At skulle være medbestemmende, melde sig til elevrådet eller bare sige fra når det hele bliver for meget, vil ofte for disse børn være et uoverstigeligt krav i en i forvejen på mange måder uoverskuelig hverdag.

### ***Det handler om rammer***

Når vi ser resultatet af børnenes svar, er der yderligere en ting, vi skal have i mente, og det er hvorledes svarene også er udtryk for og produkt af nogle bestemte betingelser eller rammer. Når f.eks. 90% af børnene aldrig eller sjældent har mulighed for at vælge de bøger eller hæfter de skal arbejde med, er det jo ikke kun udtryk for ond vilje fra lærer eller skoleleders side. Der kan være og er mange andre forklaringer på den sag, bl.a. at der mange steder er mangel på ressourcer.

---

<sup>15</sup> Dreier, 1999, p 85.

Alligevel skal vi passe på, at vi ikke kommer til at undskylde eller dække os ind bag den slags forklaringer, sådan at vi opgiver at gøre noget, fordi vi føler, at løsningerne ligger uden for vores rækkevidde. Rammer kan også rykkes. I de tilfælde hvor det bliver et presserende spørgsmål, om det er dele ved selve skolens struktur, der modarbejder børnenes medbestemmelse f.eks. idet elevrådets synlighed og indflydelse i det daglige mange steder er forholdsvis begrænset eller fordi det nu engang - sat på spidsen - er sådan på de fleste skoler, at lærerne er i centrum i stedet for eleverne. I dette perspektiv er skolen et sted hvor børnene i de første skoleår bringes til at "suspendere deres sunde fornuft", som Nissen udtrykker det. Her skal børnene følge (med i) lærerens planlægning og deres egen mening er ikke så vigtig i forhold til at kunne følge med i "skolens kunstige uendelige verden"<sup>16</sup>.

Den medbestemmelse som vi siden hen giver tilbage i form af f.eks. mulighed for deltagelse i elevrådet skal altså i første omgang "kultiveres" eller rettes lidt til fra den første dag i børnehaveklassen.

Undervisningssituationen i skolen er i høj grad voksenstruktureret og består af præmisser for deltagelse givet af de voksne såsom at række fingeren op, tie stille undtagen når man bliver spurgt, følge med og gøre hvad der bliver sagt. I forhold til denne form for strukturering kan det nok være svært at integrere en holdning og et ideal om at tage udgangspunkt i barnet og dets interesser og perspektiver i undervisningen. Her synes med andre ord at være tale om et paradoks.

---

<sup>16</sup> Nissen, 1996, p. 232.

## Refleksioner og perspektiver

Det tyvende århundrede er blevet kaldt for barnets århundrede, og dette afspejler sig i noget som på et overordnet niveau kan kaldes en stigende demokratiseringstendens. Barnet er blevet sat i centrum og på dagsordenen, og børn betragtes i dag i langt højere grad end det tidligere har været tilfældet i den vestlige verden som individer med egen stemme. Vi føler ikke længere, at det er nok at gøre noget *for* børn, men ønsker i langt højere grad end tidligere, og ser det som vigtigt, at gøre noget *med* børn.

I denne brudflade skabes der rum for at tage børn med på råd, men det kræver åbenhed fra de voksne at lade børnene være med til at udfylde og definere nogle af de problemstillinger, som dukker op af de revner, som slår os i møde.

I rapporten fremgår det, at børn gerne vil høres noget mere, end de bliver. Demokrati og medbestemmelse er også for børn, og med her håber vi, at det gamle ordsprog om ”At børn skal ses men ikke høres” også med denne rapport vil blive relativiseret. Når det er sagt, er det selvfølgelig også vigtigt at understrege, at hele diskussionen om børns medbestemmelse også rummer nogle dilemmaer i sig omkring forskellige grader af medbestemmelse, som det bl.a. er vist i publikationen *Børn på banen*<sup>17</sup>. Endelig kan man også gøre sig overvejelser omkring hele bestræbelsen på i højere og højere grad at inddrage børn, som i et større perspektiv kan ses som en del af en bredere rettighedstænkning. Kritikere vil hævde, at bestræbelserne i nogen grad klinger hult al den stund, at der altid vil være et ulige/asymmetrisk magtforhold, hvor det skåret ind til benet vil være de voksne, der *tilbyder* børn medbestemmelse<sup>18</sup>?

Alligevel - og måske netop derfor - må vi med dette citat af Kirsten Baltzer spørge, om vi gør det godt nok? Dette spørgsmål er hermed givet videre til læseren:

*”Det er velbegrundet at spørge, om ikke der er langt flere muligheder for at give børnene medindflydelse på deres arbejde både i skolen og i skolefritidsordningen. De praktiske forhindringer får lov til at fylde meget i begrundelserne for, at medindflydelse er som beskrevet [dvs. den almindelige planlægning, valg af ekstraopgave m.m.]. Det er spørgsmålet, om praktiske forhold behøvede at binde så meget”<sup>19</sup>.*

---

<sup>17</sup> *Børn på Banen*, Børnerådet, København, 1998.

<sup>18</sup> Se bl.a. Hviid, 2002 for en nærmere diskussion.

<sup>19</sup> Baltzer, 1996, p.116.

## Litteratur:

Baltzer, Kirsten: *Læring, selvbestemmelse og fremmedbestemmelse* in Hedegaard Mariane (red.): *Praksisformers Forandring – Personlig udvikling*, Århus Universitets Forlag, Århus, 1996.

Bjørgen, A. Ivar: ”Om læringsforskningen som teoretisk reference” in Illeris, Knud (red.), *Tekster om læring*, Roskilde Universitetsforlag, Frederiksberg, 2000.

Christiansen, Carøe Connie og Hohen, Pernille: *Betingelser for børns sociale ansvar*, Socialforskningsinstituttet, København, 2002.

Dreier, Ole: *Læring som ændring af personlig deltagelse i sociale kontekster* in Nielsen, Klaus og Kvale, Steinar (red.): *Mesterlære – Læring som social praksis*, Hans Reitzels Forlag, København, 1999.

Hviid, Pernille: *Børnестemmer i socialpolitik*, in *Socialpolitik*, nr. 2, 2002.

Højholt, Charlotte: *Samarbejde om Børns udvikling – deltagere i social praksis*, Nordisk Forlag, København, 2001.

Kirsten Krogh-Jespersen, Jørgen Kuhlmann og Andreas Striib (red.): *Lærer i Tiden*, Forlaget Klim, Århus, 1997.

Nissen, Morten: *Undervisning som handlesammenhæng* in Højholt, Charlotte og Witt, Gunnar (red.): *Skolelivets Socialpsykologi – Nyere socialpsykologiske teorier og perspektiver*, Unge pædagoger, København, 1996.

Sigsgaard, Erik: *Børn og institutioner*, Tiderne skifter, København, 2001.

Sommer, Dion: *Barndomspsykologi – udvikling i en forandret verden*, Pædagogisk Bogklub, København, 1996.

## Rapporter o. lign.:

*Børn på banen*, Børnerådet, København, 1998.

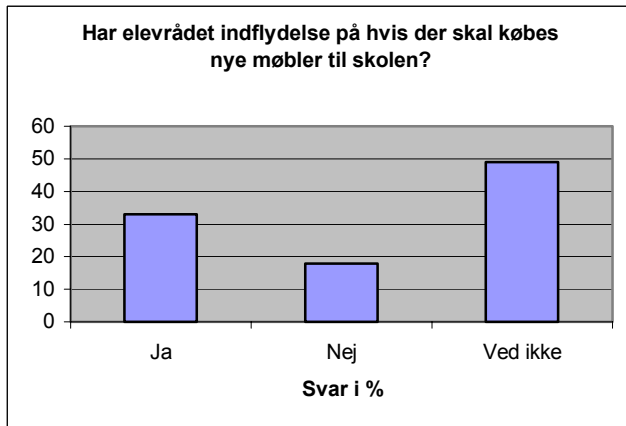
*Det er ikke rummet som sådan som er rart – om børns fysiske skolemiljø*, Børnerådet, 2000.

FN's Børnekonvention, 1989.

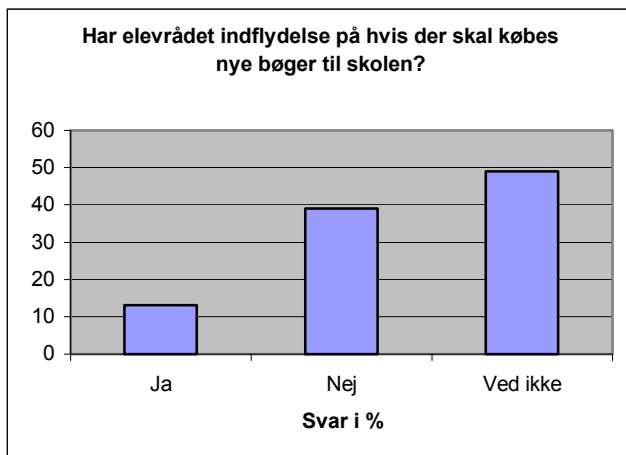
Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child, Unicef, 1998.

Rapport til FN's komité om Barnets Rettigheder (supplerende rapport til Danmarks 2. periodiske rapport), Børnerådet, 2000.

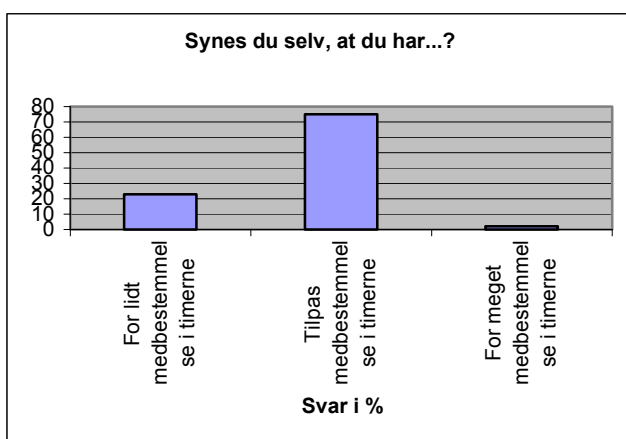
## Appendix: Supplerende grafer



Figur 1.0

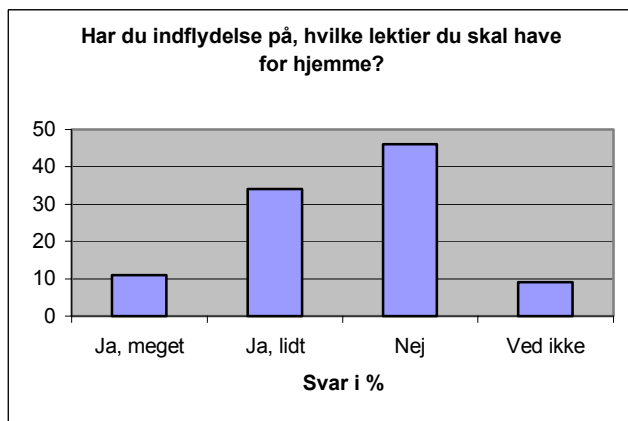


Figur 1.1

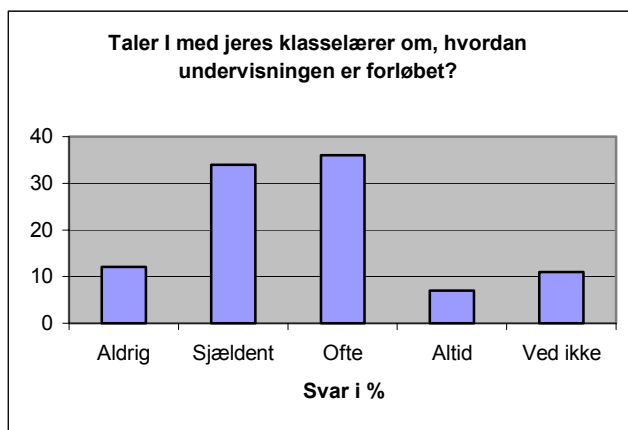


Figur 1.2

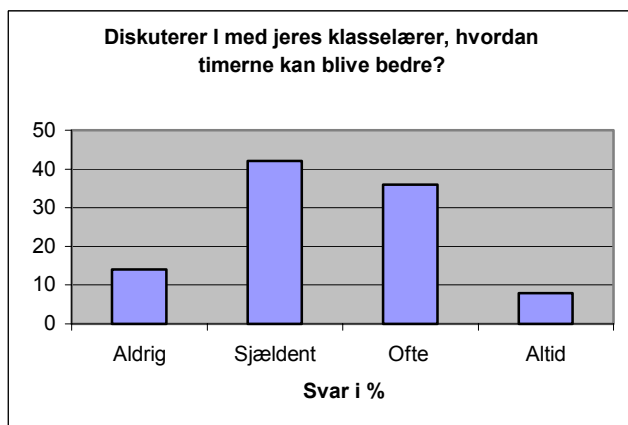




Figur 1.3



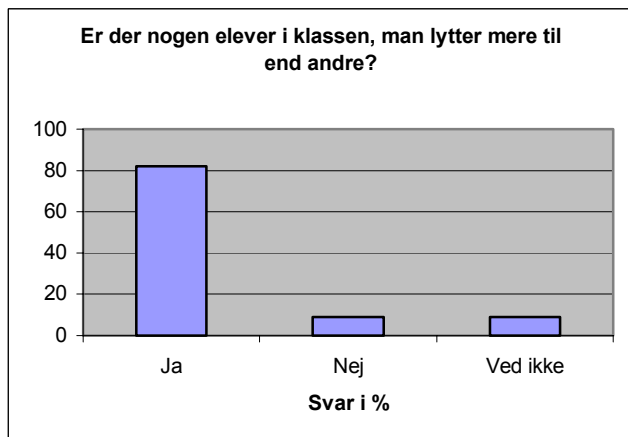
Figur 1.4



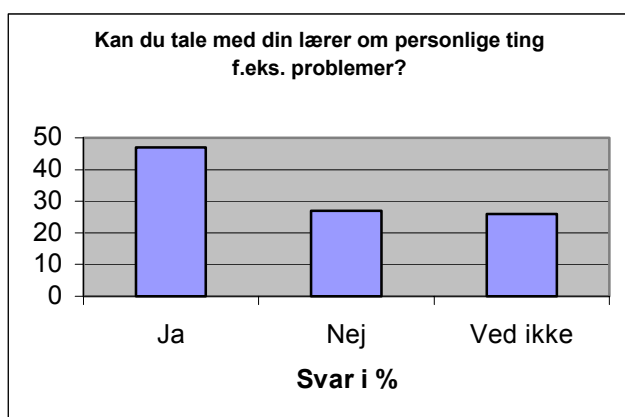
Figur 1.5



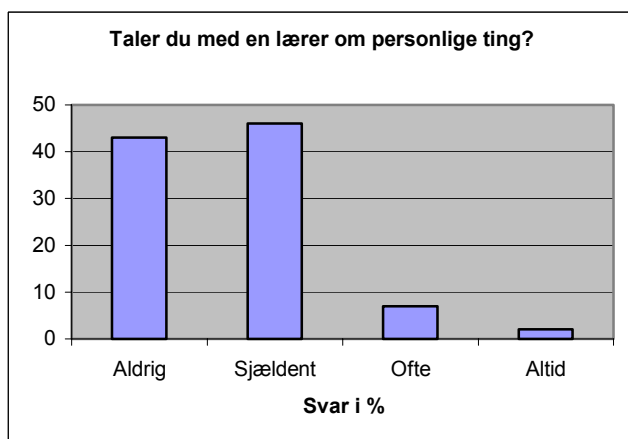
Figur 1.6



Figur 1.7



Figur 1.8



Figur 1.9