



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Villkorad delaktighet

Ungdomars möjligheter till inflytande i skolan

Licentiatuppsats

RoseMarie Kamperin
2010-09-20

Examinator: Inga Wernersson
Opponent: Åsa Söderström
Handledare: Elisabet Öhrn

SAMMANFATTNING

Tillståndet för den svenska demokratin och skolans roll i fostran av demokratiska värden aktualiseras återkommande i den svenska samhällsdebatten. Under 1990-talet lyftes till exempel fostran av demokratiska värden som en central utbildningsfråga. Ambitionen i denna uppsats är att studera frågan utifrån ungdomars perspektiv på sina möjligheter till inflytande i skola och samhälle. I arbetet, som består av två rapporter och en kapp, studeras hur ungdomarna i tre skolklasser år 9 ser på sina möjligheter att påverka i skolan, vad det är de vill förändra och hur de agerar för att göra detta.

Det empiriska materialet samlades in inom ramprojektet ”Ungdomar som politiska aktörer. Om kön och makt i skola och lokalsamhälle”. Materialet består av observationer och intervjuer med ungdomarna – i grupp och individuellt - och de vuxna i skolan och den lokala kontexten. Fokus i analysen ligger på hur ungdomarna kommunicerar med och involveras i skolans verksamhet, med avseende på deras försök att påverka. Resultatet presenteras i arbetets båda rapporter.

I kappan diskuteras uppdrag och mål som rör demokratifostran, delaktighet och inflytande, uttryckta i skolans styrdokument och konventioner om mänskliga fri- och rättigheter. Där diskuteras också demokrati och kommunikation, bland annat som processer där barn och ungdomar skapar socialt kapital. Forskning som har betydelse för studien menar att ungdomarna upplever inflytande och möjligheter att påverka i skolan som ringa. Flera av undersökningarna har uttalat sig utifrån att de mätt och jämfört med hjälp av kunskapstest och enkäter.

I kappan redogörs också för arbetets teoretiska utgångspunkter. Giddens strukturerings teori har varit av betydelse för studiens datainsamling och analys och var också avgörande för uppläggnings i det ramprojekt som den ingår i. Som analysredskap används i studien även begrepp och modeller från 1990-talets maktutredning. Handlingsvägar, som avser att försöka förstå sambandet mellan situation och handling, är ett sådant.

De empiriska resultaten diskuteras i kappan utifrån tre övergripande teman; misstro, erbjudande och förhandlingar. Centralt i denna diskussion är att ungdomarna har låg tilltro till att de vuxna som de har omkring sig i skolan vill lyssna till deras synpunkter och förslag. Trots att lärarna och andra vuxna återkommande tillfrågar dem, verkar de unga inte uppfatta att detta ger dem möjligheter till inflytande. Ungdomarna säger att deras åsikter inte har någon betydelse men de vill bli lyssnade till. Ungdomarna verkar å andra sidan anse att de har inflytande då de själva har tagit initiativ i syfte att försöka påverka. Oavsett utfallet talar de om dessa situationer, som sådana där de har påverkat. Ungdomarna menar att de vuxnas stöd har haft betydelse i de fall då de har lyckats påverka. Det är också tydligt att det finns enskilda lärare, som ungdomarna väljer att vända sig till då de försöker påverka något.

De didaktiska implikationerna av arbetet diskuteras i kappans avslutande del. Här tas upp att det kan vara betydelsefullt att göra processer av inflytande i skolan synliga, både för ungdomarna och för de vuxna. Det skulle kunna visa på de möjligheter till inflytande som finns i vardagen.

Avslutningsvis föreslås några frågor som intressanta för vidare studier. Hur ser progression av demokratisk kompetens ut, den som i retoriken tas för given i och med ökad ålder och övning? Det vill säga, hur erövrar de kompetenser som krävs för att få lov att utöva inflytande. Och, hur ska vi förstå ungdomarnas låga grad av tillit i skolan, hur kan det komma sig att det förhåller sig på det viset i ett land med många höglitare, det vill säga människor med hög grad och omfång av den mellanmännskliga tilliten? Vidare, vad avgör ungdomarnas val av en särskild lärare då de gör sina försök att påverka i skolan?

INNEHÅLL

1	INTRODUKTION OCH SYFTE	7
2	BAKGRUND	9
2.1	TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	9
	Skolans demokratifostran	11
	Möjlighet och rätt till inflytande	13
	Förväntad och visad effekt av demokratiuppdraget	15
	Mötesplatser och samvaro	17
2.2	PROJEKTETS FOKUS, DATAINSAMLING OCH ANALYS	22
3	TRE TEMAN	29
3.1	MISSTRO	29
	Underordnad ställning och uppgivenhet	31
	Vill ändå bli lyssnade till	35
3.2	ERBJUDANDE	37
	Konsultationer inom ramen	38
	Ändra gjorda val	42
	Syfte och perspektiv skiftar	43
3.3	FÖRHANDLINGAR	45
	Lokal praktik och tradition	46
	Lärares betydelse	50
4	AVSLUTNING	53
4.1	INFLYTANDE ELLER MÖJLIGHETER TILL INFLYTANDE	54
4.2	SLUTORD	55
	REFERENSER	56
	Appendix	1, 4

1 INTRODUKTION OCH SYFTE

Vilket inflytande har de unga över gemensamma angelägenheter i skola och samhälle? Hur delaktiga är ungdomarna? Diskussioner kring tillståndet för den svenska demokratin har under 1990-talet och början av 2000-talet återigen aktualiserats. Debatten omfattar även hur delaktighet och inflytande kan gestalta sig för de unga medborgarna i landet. Frågorna inkluderar i hög grad ungdomar i utbildning och grundskola, den samhällsinstitution alla ungdomar möter. Skolans fostran av demokratiska värden kom under 1990-talet att lyftas fram som en central utbildningsfråga (se till exempel Skolverket, 1993, 2000a, 2000b, 2001; Utbildningsdepartementet, 2000; Öhrn, 2001).

Ett tydligt drag i ungdomars upplevelse av inflytande i skola och samhälle är deras bristande förtroende för möjligheterna att göra sina röster hörda (Danell, Klerfelt, Runevad & Trodden, 1999; Denvall, 1999; Forsberg, 1992; Mattsson & Svensson, 1994; Oscarsson, 2005; Selberg, 2001). Samtidigt är det tydligt att ungdomarna själva, trots sin skepsis inför möjligheten att påverka, varken är ointresserade av inflytande i skolan eller av samhällsfrågor (SOU 2000:1)¹.

Denna uppsats behandlar hur ungdomar i tre skolklasser ser på sina möjligheter att påverka i skolan, vad det är de vill förändra och hur de agerar för att göra detta. Ambitionen är att ta ungdomarnas perspektiv och att försöka ge dem en röst med det i beaktande att de unga inte är ett homogent kollektiv, mer än i den begreppsmässiga åldersindelningen ”de unga”². Syftet med arbetet är dels att undersöka hur de studerade ungdomarna ser på sina möjligheter till inflytande i skolan och dess lokala omgivning, dels att undersöka olika situationer där ungdomarna ges tillfälle eller själva gör försök att påverka i skolan.

¹ SOU 2001:1 är demokratiutredningens slutbetänkande.

² I avhandlingen används omväxlande orden *ungdomar*, *de unga* och *elever* för att benämna studiens respondenter. När det är frågan om de referenser, som använder *elev* används *elev*. Ifråga om då observationer och intervjuer uttalar *elev*, används *elev*. I övrigt är *ungdomar* och *de unga* den benämning, som används i uppsatsen. Någon gång har det språkligt låtit fel att skriva *ungdom*, då har *elev* använts istället.

Uppsatsen omfattar två rapporter (Kamperin, 2005a; Kamperin, 2005b) samt en kappa. Rapporterna redovisar empiri från två av de totalt fyra skolor³, som deltagit i ramprojektet ”Ungdomar som politiska aktörer. Om kön och makt i skola och lokalsamhälle”⁴. Analyserna bygger huvudsakligen på observationer av ungdomar och lärare under lektioner i grundskolans år 9 och intervjuer med ungdomarna ifråga. I föreliggande kappa ges en fördjupad analys och tolkning av innehållet i nyss nämnda rapporter. I kappan presenteras också tidigare forskning, som är av betydelse för arbetet.

Kappan inleds, i kapitel 2, med en kort redovisning av för studien centrala teoretiska utgångspunkter, aktuella styrdokument och empirisk forskning på området. Vidare, i samma kapitel, ges en översikt av det insamlade datamaterialet och resultaten från den tidigare rapporteringen. I kapitel 3 diskuteras sedan resultaten från den empiriska studien genom tre övergripande teman; Misstro, Erbjudande och Förhandlingar. Avslutningsvis, i kapitel 4, summeras arbetets huvudresultat och samtidigt lyfts några framåtsyftande funderingar kring didaktiska frågor och fortsatt forskning fram.

³ De två andra skolorna, som ingick i studien, har avrapporterats av Öhrn (2005).

⁴ Projektet löpte 2001-2003 med finansiering från först Humanistisk-Samhällsvetenskapliga Forskningsrådet (HSFR), därefter från Forskningsrådet för Arbetsliv och Socialvetenskap (FAS). Projektledare har varit Elisabet Öhrn, Göteborgs universitet, som också är handledare för denna uppsats.

2 BAKGRUND

Uppsatsens bakgrund rör sig mellan samhällelig debatt, skolans styrdokument och forskning. Följande kapitel inleds med några teoretiska utgångspunkter. Det fortsätter sedan med tidigare studier på området samt anknyter till statliga styrdokument, konventioner och pågående politisk debatt. Sist i kapitlet redovisas ramprojektets fokus, uppläggning och datainsamling samt något om dess teori och resultat.

2.1 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Dewey (1997/1916) anser att all kommunikation är bildande; genom att kommunicera med sin omgivning får man en vidgad och förändrad erfarenhet. Kommunikation är en process av socialt samspel och social samordning. Ju mer komplext ett samhälle blir desto större blir behovet av systematiska och planerade former för undervisning och lärande. Demokrati är kommunikation, menar Dewey, och betonar med det utbildningens demokratiska uppgift och karaktäristika. Englund (2007) tycks också mena, i enlighet med Dewey, att utbildning innebär någon form av kommunikation som kan förstås som en slags praktiserad demokrati. Detta anslag kommer att tas som utgångspunkt och löpa som röd tråd genom arbetet.

Utbildning ses, i enlighet med ovan, som en kommunikativ process. I denna förväntas barn och ungdomar skapa socialt kapital (Englund, 2006) och utvecklas till demokratiska samhällsmedborgare. Socialt kapital⁵ har med banden mellan individer att göra. Det handlar om den mellanmänskliga tilliten, det vill säga de normer för ömsesidighet, tillit och pålitlighet som uppstår i sociala nätverk (Englund, 2006; Putnam, 1996; Rothstein, 2003). En sådan tillit och pålitlighet mellan människor ska i detta resonemang och i denna studie förstås som en av de centrala förutsättningarna för demokratisk utveckling.

Putnams (1996) definition av demokrati är bred, såtillvida att den inkluderar genomförandet, det vill säga vad det är man i fråga om konkreta åtgärder

⁵ Frågor om begrepp som kulturellt kapital, exempelvis humankapital och socialt kapital, låter sig inom ämnet pedagogik inte diskuteras utan att i alla fall ha nämnt Pierre Bourdieu. Det är emellertid inte de definitioner som han använder som är aktuella i denna studie.

lyckas åstadkomma i och med den demokratiska processen. Intresset av att visa hur väl någon individ eller grupp representeras i och med det demokratiska systemet, väger alltså i Putnams definition av demokrati lika tungt som att visa vad var och en kan få ut av det.

Man kan säga att Putnam satte fingret på en delvis bortglömd punkt i demokratiforskningen, nämligen frågan om det demokratiska styrelseskickets *handlingskraft* ... (Rothstein, 2003, s. 80)

Enligt Englund (2006) var det Coleman som introducerade begreppet socialt kapital på bred front och kopplade det till utbildning. Men det är Putnam (1996) som har gett begreppet den innebörd som är utgångspunkten för uppsatsen, tillsammans med avgränsningar och kritik som Rothstein (2003) bidragit med⁶. Det stora genomslaget kom i och med de omfattande studierna på området som Putnam (1996) bedrivit i Italien alltsedan 1970-talet. Dessa studier tyder på att tyngden i det civila samhället är avgörande för hur demokratins institutioner fungerar.

Ju fler människor som är engagerade i frivilliga organisationer som exempelvis sångköror, fågelskådarklubbar och idrottsföreningar desto bättre fungerar demokratin. Det är tyngden i det civila samhället som avgör hur demokratin fungerar. Medborgarna måste hysa förtroende för varandra och våga samarbeta. De måste kunna se helheten och inte bara till sin egen nytta. (Putnam, 1996, s. 7)

Ifråga om skapandet av socialt kapital betonar Englund (2006) betydelsen av universella institutioner⁷, exempelvis utbildningssystem. Englund menar att det finns olika uppfattningar om vilka mekanismer som skapar socialt kapital. Dessa uppfattningars två ändpunkter, med flera alternativ däremellan, kan sägas vara att å ena sidan är det en slags politiska institutioner som skapar socialt kapital och å andra sidan det sociala kapitalet som skapar en sorts politiska institutioner. Englund (2006) menar, med hänvisning till Rothstein

⁶ Putnam (1996) och Rothsteins (2003) arbeten har påverkat studien på ett betydande sätt. Deras skrivningar kring socialt kapital och den sociala fällan samt vad Grosin (2004) bidragit med om skolklimate var ett påtagligt stöd i analysen och tolkningen av data. Jag har inte haft möjlighet att utveckla detta i uppsatsen men arbetena behöver ändå nämnas i studiens bakgrund på grund av den betydelse de haft för förförståelsen och utgångspunkterna och även för att delar av vissa empiriska exempel, där kopplingen varit relevant, finns med i den löpande texten.

⁷ Englund (2006) använder universell institution som beteckning för den offentliga kommunala skolan, för att urskilja den från privat- och friskolor.

(2003), att det är genom omfattande interaktion med andra människor som tillit och socialt kapital utvecklas. Rothstein beskriver hur täthet och tyngd i det civila samhället skapar socialt kapital, det vill säga ”man vågar samarbeta därför att man hyser förtroende för att den andre också kommer att samarbeta” (s. 81).

Detta är den slutsats Putnam (1996) drar, som Rothstein (2003) kritiserar och utvecklar vidare. Det är framför allt tillsammans med andra människor, sådana andra människor som inte är precis som jag själv, som tillit och socialt kapital utvecklas. Därför menar Rothstein (2003) och Englund (2006) att samhället måste skapa mötesplatser där sådana sociala möten kan äga rum. De lyfter fram att det allmänna utbildningssystemet har denna potential och att det är väsentligt att utbildningssystemet, för att uppnå detta, inte är segregerat. Med detta resonemang som stöd blir partikulära skolsystem ett hot mot formandet av socialt kapital och därför även, som en analytisk konsekvens av detta påstående, ett hot mot demokratin och styrdokumentens mål för skolan.

Den offentliga skolan betraktas i uppsatsen som en central institution med potential att främja kommunikation och demokrati, vilket också är ett perspektiv som har stöd i officiell skolideologi (se nedan). Studien utgår från förförståelsen att socialt kapital och en fungerande demokrati har ett positivt samband (Putnam, 1996). Centralt i uppsatsens analys är också att ungdomars delaktighet och möjligheter till inflytande, studeras som kommunikation med andra människor.

SKOLANS DEMOKRATIFOSTRAN

Demokratifostran är en del av skolans mål och uppgift och i den nuvarande läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994)⁸, betonas att undervisningen i skolan ska bedrivas i demokratiska arbetsformer.

Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den skall utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 7)

⁸ Texten i Lpo 94 är baserad på SKOLFS 1994:1, ändring införd t.o.m. SKOLFS 2006:23.

Styrdokumenten för den svenska skolan har sedan lång tid tillbaka gett uttryck för att barn och ungdomar ska fostras till demokrati, jämlikhet, solidaritet och ansvar. Här avses som styrdokument såväl skollag som läroplaner, alltsedan 1946 års skolkommision (SOU 1948:27).

Demokratifostran har alltså sedan en lång tid tillbaka varit ett viktigt skolpolitiskt mål. Frågan har, övergripande och över tid, handlat om hur denna demokratiskt syftande skola ska förstås och förverkligas. Den dominerande ansatsen kring denna diskussion och det konkreta arbetet i skolan tar, enligt Forsberg (2000), de statliga styrdokumenterna som sin utgångspunkt. Det är främst dessa som fått peka ut vad som bör uppmärksammas ifråga om delaktighet och inflytande i skolans rum. Detta har kommit att bli liktydigt med de samhällsorienterande ämnena och majoritetsval i skolornas elev- och klassråd (Almgren, 2006). Med andra ord har demokrati, som innehåll i undervisningen och som praktik i skolan, med tiden fått en särskild bestämning.

I skollagens⁹ första kapitelns andra paragraf talas det om skolans två uppdrag, i form av ett kunskapsuppdrag och ett demokratiuppdrag. Läroplanen från 1994 (Utbildningsdepartementet, 1994) förde in begreppet värdegrund. Detta tillsammans med demokrati utgör idag ett begreppspär, som är vägledande för den grund och det fokus som skolan förväntas anta för hela sin verksamhet. Denna intention kan förstås som, om barn och ungdomar blir behandlade på ett demokratiskt sätt så blir de demokrater och goda samhällsmedborgare, som en direkt konsekvens av detta. Lägg därtill, under skolans senare delar, en viss ämneskunskap på området. En ämneskunskap som vanligtvis, som sagt, är förlagd till de samhällsorienterande ämnena, såsom historia och samhällskunskap.

Läraren skall ...

- tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen och förbereda eleverna för delaktighet och medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle. (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 16)

⁹ Svensk författningssamling 1985:1101 t.o.m. SFS 1991:1685. Lag (1985:1101) om införande av skollagen (1985:1100).

I "Läroplan för grundskolan 1980" (Skolöverstyrelsen, 1980) är det uttalat att kompetens att påverka syftar mot att öka jämlikhet och rättvisa i samhället, det vill säga att påverka mer än det egna jaget och situationen såsom den ser ut för en själv. Härvidlag kan noteras en förändring över tid (Bergström, 1995; Englund, 1999; Oscarsson, 2005). I senare styrdokument, som Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994), har "jämlikhet och rättvisa" kommit att handla om individens valfrihet¹⁰. I läroplanerna från och med 1994 finns mer av en demokratisyn som är bekräftande och bevarande än den som är fördjupande och konfliktcentrerad, vilket i en jämförelse kännetecknade den föregående läroplanen. Målen för skolans demokratiundervisning har över tid ändrats i enlighet med detta, menar Bergström (1995).

MÖJLIGHET OCH RÄTT TILL INFLYTANDE

Demokratiuppdraget - som enligt skollag och läroplaner avser att förankra, levandegöra och förmedla de grundläggande demokratiska värdena - handlar bland annat om elevinflytande, jämställdhet och människors lika värde. Elevers rättsliga ställning - i termer av elevdemokrati - har stärkts över tid, menar Denvall (1999). Han noterar att det numera, enligt läroplanen, är rektors skyldighet att "utveckla skolans arbetsformer så att de gynnar ett aktivt elevinflytande" (s. 121). Rätt till inflytande finns även stipulerat i Barnkonventionen (artikel 12)¹¹ där det står att varje barn har rätt att framföra synpunkter i det som rör individen, det vill säga den egna personen. Rätten till inflytande finns också fastslagen i Europakonventionen¹². I Barnkonventionen handlar det om en rätt på individnivå, det vill säga en rätt till att hänsyn och respekt visas från den som har makten. Rätten avser, med andra ord, ingen särskild maktfördelning utan enbart att hänsyn och respekt ska visas från den som innehar makten i den unika relationen.

I en regeringsproposition från 2004 (Prop. 2004/05:2, s. 80) skriver man att arbetet med att nå inflytandemålen i läroplanen behöver stärkas. Detta arbete sägs i viss mån ha stagnerat. Ansvar för att främja och utveckla inflytandet över det egna lärandet bör förtydligas, säger propositionen, och det föreslås

¹⁰ Jämför detta med Barnkonventionen, som fokuserar individen.

¹¹ FN:s konvention om barnets rättigheter. Antagen av FN:s generalförsamling den 20 november 1989 (Barnkonventionen) (2009-12-17: www.manskligarattigheter.gov.se)

¹² Europeiska konventionen om skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna (Europakonventionen) (2009-12-17: www.manskligarattigheter.gov.se)

att skolans organisation för inflytande kan bestå av ett eller flera så kallade inflytanderåd. Hur detta ska regleras ska bli föremål för ytterligare beredning, står det vidare. Regeringspropositionen (Prop. 2004/05:2) beskriver, sammanfattningsvis, dels en skola som ska ge eleverna kunskap om demokrati och mänskliga rättigheter, dels en skola som har ett demokratiskt arbetssätt. Detta mål bekräftas såväl i nuvarande styrdokument som i tidigare texter på området, där bland de tidiga Mattsson och Svensson (1994) noterar att ”Skolkommissionen skrev i sitt betänkande om skolråd som forum för beslut på klassnivå och elevråd för beslut på skolnivå.” (s. 7)¹³.

Forsberg (1992) för, i ett försök att fånga den statliga och samhälleliga styrningen, en diskussion om elevinflytande i legalitets- och legitimitetsperspektiv. Hon slår efter en genomgång av statliga utredningar, förordningar, lagar och läroplaner fast att ”eleverna har rätt till information om verksamheten och dess bakomliggande syften och mål.” (s. 60). Eleverna har rätt att föra fram sina åsikter om verksamheten, kring såväl planering som genomförande. Elevernas åsikter bör få visst genomslag och eleverna ”har rätt att delta i beslut i frågor som rör pedagogisk planering” (s. 60). Att definitionen av inflytande är diffus och svävande, vilket hon tycks mena att den är, kan vara en effekt av att skolan styrs av en politik som grundar sig på kompromisslösningar.

I ovan nämnda regeringsproposition (Prop. 2004/05:2, s. 79-82), i avsnittet om ungdomspolitiskt handlingsprogram, står det uttryckligen att ungdomar ska ha verklig tillgång till makt i form av inflytande och representation. Det verkar dock inte som ungdomarna uppfattar sig ha det. Två tredjedelar av de äldre eleverna - 14-17 år - i Forsbergs (2000) studie önskar ökat inflytande över undervisningen, skolmiljön, ordningsregler, läxor och prov samt över schemat. En tolkning av detta är att det finns en diskrepans mellan målen och det konkreta arbetet med att uppnå dem, vilket kan vara det som får Forsberg att formulera sig med att definitionen av inflytande i styrdokumentet är diffus. Å andra sidan lyfter hon fram, som ett resultat av en egen studie (Forsberg, 1992), att de statliga intentionerna kring elevinflytande och elevernas förväntningar på inflytande stämmer väl överens. Detta pekar återigen mot nämnda diskrepans, som en möjlig tolkning av situationen.

¹³ Den Skolkommission som åsyftas i citatet är SOU 1948:27.

Forsberg (1992) tar utöver legalitets- och legitimitetsperspektiv, enligt ovan, ett medborgarperspektiv med vilket hon vill undersöka i vilken utsträckning eleverna är med och skapar regler för verksamheten i skolan. Detta är en av de två dimensioner ur vilket medborgarskapet speglas i publikationen ”Medborgarnas makt” (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989); att skapa regler. Den andra dimensionen medborgarskapet speglas ur är; att följa regler. Eleverna i Forsbergs (1992) studie menar att de sällan eller aldrig får vara med och bestämma och att de nästan aldrig eller aldrig är med och utvärderar skolarbetet. Sådana svar från eleverna pekar mot en syn på eleverna, som mer av undersåtar än demokratiska medborgare, anser Forsberg.

FÖRVÄNTAD OCH VISAD EFFEKT AV DEMOKRATIUPPDRAGET

Skolans styrdokument genomsyras av antagandet att unga människor utvecklas till demokratiska samhällsmedborgare om de behandlas i enlighet med demokratiska normer och principer. Antagandet är att ungdomars delaktighet och konkreta inflytande i skolan stärker deras tilltro till och förmåga att kunna och vilja påverka i skolan och i andra delar av samhället. Detta antagande kan också förstås som, att ett bemötande baserat på delaktighet och inflytande under ungdomarnas skolgång kan komma att påverka de ungas vilja att verka som aktiva medborgare långt senare i livet. Det finns exempel i skolans mål, som uttryckligen hyser förhoppningar om ett sådant samband.

Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den skall utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar.

Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar. (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 7)

Demokrati, som innehåll och praktik, effektiviseras och kan på så sätt rationaliseras. Oscarsson (2005) har genomfört en undersökning som fokuserar på elevernas möjligheter att fördjupa sin demokratiska kompetens med hjälp av samtal, diskussioner och argumentation. Han använder sig därför av begreppet samtalsdemokrati. Det finns enligt Oscarsson¹⁴ inget klart samband

¹⁴ Oscarsson (2005) utgår från ett datamaterial som är riksrepresentativt, den så kallade Nationella Utvärderingen (NU03). Det är en enkät, insamlad 2003, ställd till cirka 2000

mellan ungdomars delaktighet och deras demokratiska förmåga, som en effekt av nämnda arbetsformer. Istället anger han att klassrumsklimat och den diskussion om samhällsfrågor som förekommer i klassrummet kan ha betydelse för demokratisk kompetens. Almgren (2006) visar, vilket ska tas upp senare, på ett liknande resultat.

Det finns flera forskare (Almgren, 2006; Forsberg, 1992; Mattsson & Svensson, 1994) som menar att det inte är ett påvisat faktum att barn och unga som behandlas i enlighet med det demokratiska förhållningssätt som stipuleras i skolans styrdokument, som en självklar följd av detta blir demokratiska i ord och handling. Empirisk forskning om sådana kausala samband är i det närmaste obefintlig. De är fortfarande öppna och prövbara frågor. I den deltagardemokratiska och den samtalsdemokratiska idé- och teoritraditionen går det emellertid att finna stöd för tanken som sådan. En dialogisk form för kommunikation, vilken kan vara aktuell i skolan, är central i nämnda tradition. Det kan möjligen vara denna tradition, eller Demokratiutredningen slutbetänkande (SOU:2001:1) och de samlade forskarvolymerna, som också visar på liknande inslag, som författarna av styrdokumentet har lutat sig mot i sitt antagande om att det finns en koppling.

Almgren (2006) är en av dem som har undersökt det skolpolitiska antagande som säger, att om ungdomar bemöts med demokratiska förhållningssätt kommer de utvecklas till demokratiska medborgare. Almgren menar att hon lämnar ett empiriskt bidrag till debatten om skolan som fostrare av demokrater. Den empiri hon använder består av kunskapstest¹⁵ med frågor om samhälle, politik och demokrati. Almgren noterar att skolans läge ifråga om stad och landsbygd inte har någon betydelse för elevernas politiska kunskaper. Almgren finner att elevrådsdeltagande inte heller har några signifikanta effekter. I klasser med ett öppet klassrumsklimat, det vill säga att politiska frågor diskuteras ur olika perspektiv, kan emellertid märkas positiva effekter på elevernas politiska kunskaper. Vad som avses är då kunskaper som blir synliga i det aktuella kunskapstest som eleverna gör.

elever i år 9. Det handlar om SO-ämnena och elevernas kunskaper, attityder, deltagande och engagemang samt deras samtalsdemokratiska kompetens.

¹⁵ Det är The IEA Civic Education Study som har utfört denna internationella undersökning. I Sverige ansvarade Skolverket för materialinsamlingen och det är frågan om cirka 3000 elever som har besvarat testet.

Reellt elevinflytande har, förvånande som Almgren (2006) säger, ett negativt samband med elevernas politiska kunskaper. Med andra ord visar det på negativa effekter vad avser kunskapstestet, i de klasser där eleverna har kunnat vara med och påverka undervisningens utformning, schema och liknande. Effekterna samvarierar med föräldrarnas utbildningsnivå, vilket innebär att skolor som har stort reellt elevinflytande - i form av direkta påverkansmöjligheter - är vanligare på invandrartäta skolor och skolor där föräldrarna till eleverna är lågutbildade. Det visar sig oavsett den enskilda elevens bakgrund. Detta kan sägas tala emot styrdokumentens antagande om att styrdokumentens idé och skolans praktik med självklarhet kan bindas till varandra.

MÖTESPLATSER OCH SAMVARO

Ungdomar ter sig, som sagts tidigare, enligt en tämligen enig forskningsrapportering skeptiska till sina möjligheter att kunna påverka olika företeelser i skolan. Studier av vad som sker i klassrummet tyder också på att ungdomars inflytande är begränsat och tenderar att handla om det dagliga skolarbetets utformning och planering (Dovemark, 2004). Frågor som rör sådant som den ojämlika fördelningen av rättigheter i samhället, underordnade gruppers situation och kamp mot rasistiska praktiker marginaliseras däremot i undervisningen (Öhrn, 1998). Detta antyder att ungdomars möjligheter att påverka är relativt snävt orienterat mot sådant som rör det individuella skolarbetet. Detta skulle kunna ses som ett exempel i linje med den förskjutning som även har skett i läroplanerna, som diskuteras ovan.

Vad avser reellt inflytande över sådant som rör barns och ungdomars liv och vardag sätter förmodligen dagliga rutiner, traditioner och sociala lokala praktiker gränser för vad som är möjligt (Denvall, 1999; Giddens, 1984; Söderström, 2006), vilket också antyds i denna studies tidigare rapportering (Kamperin, 2005a; Kamperin, 2005b). Elevinflytande handlar inte enbart om formaliserade beslutsgångar utan också om rutin, struktur och starka traditioner i den enskilda skolan och dess omgivning (se även Öhrn, 1995), vilka kan göra skolan svår att styra¹⁶ och förändra.

¹⁶ Skrifter från Skolverket, bland andra 1996: *Bilden av skolan*; 1997: *Vem tror på skolan? Attityder till skolan* 1997; 1998: *Jag vill ha inflytande över allt. En bok om vad elevinflytande är och skulle kunna vara*.

Vid en utvärdering av elevinflytande som utfördes åt Ungdomsstyrelsen 1996, och som föregick Denvalls (1999) arbete, fann man att det endast var i tre av Ungdomsstyrelsens totalt 13 pilotkommuner som ”det pågick demokratiarbete knutet till skolan” (Denvall, 1999, s. 127). Det var överraskande eftersom det var inom skolan, där ungdoms- och vuxenvärlden med nödvändighet möts, som man hade väntat sig att finna ett sådant demokratiarbete som man sökte exempel på. Skolan kan, som Denvall säger, vara en helig plats som enligt en outtalad överenskommelse betraktas som väl fungerande, i synnerhet om de elev- och klassråd som stipuleras i styrdokumentet har inrättats. Det är emellertid inte, som väl fungerande situationen uppfattas av eleverna. De uttrycker att de många gånger känner sig maktlösa. För att diskrepansen mellan elever och vuxna ska kunna uppmärksammas på skolorna och för att deras perspektiv ska kunna närma sig varandra krävs en annan syn på eleverna och deras rätt till inflytande (Denvall, 1999; se även Forsberg, 1992).

Mattsson och Svensson (1994) har genomfört en undersökning, som de definierar som en måluppfyllelseutvärdering. Vad de försöker göra är att sammanställa de nationella mål som gäller för elevinflytande vad avser gymnasieskolan. Sedan undersöker de om dessa mål uppfylls i den skola de studerat. I styrdokumentet för det obligatoriska skolväsendet finns en ambition att allteftersom eleverna blir äldre, ska de kunna involveras alltmer. De äldre eleverna i grundskolan förväntas kunna klara uppgiften att själva utöva inflytande på skolans verksamhet.

De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig, skall omfatta alla elever. 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.

- - -

Läraren skall ...

- 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 arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad. (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 15)

Då det är gymnasiet Mattsson och Svensson (1994) studerat, menar de, att nämnda strävan skulle kunna vara synlig. Det visade sig att lärare och elever hade olika uppfattningar om hur elevinflytandet fungerar ”De flesta lärare

tycker att elevinflytandet fungerar bra, de flesta av eleverna tycker att det är ringa, utom i enstaka ämnen.” (s. 47).

Elevinflytandet behöver inte formaliseras, säger lärarna (Mattsson & Svensson, 1994). Lärarna tycker, att de lyssnar på elevernas önskemål och förslag men tror att eleverna kanske inte uppfattar detta som elevinflytande. Mattsson och Svensson menar att de olika sätten att förstå elevinflytandet, som elever och lärare uppvisar, kan bero på de båda gruppernas olika tolkningsbaser. Lärare och elever tar olika utgångspunkter när de gör sina bedömningar, menar forskarna. Eleverna har den nuvarande situationen och sina egna föreställningar om hur det borde vara som måttstock, medan lärarna tänker på hur det har varit tidigare under deras yrkeskarriär ifråga om elevernas inflytande. Lärarna säger då att det har blivit ”bättre”, i meningen att elevernas inflytande getts ett allt större utrymme i skolan.

Elever såväl som lärare säger emellertid, att det kan behövas en förändring. De talar om varandra som hinder för denna förändring, menar Mattsson och Svensson (1994). Lärarna tar inte elevinflytande på allvar, tycker eleverna. Eleverna är inte mogna att ta det ansvar som krävs, tycker lärarna. Detta uttalande kan förstås som att demokrati, i form av inflytande, enbart ska utövas av dem som är kompetenta. Det för tankarna till en gammal konflikt mellan meritokrati och demokrati, som i denna studie inte ska beröras närmare mer än att nämnas. Båda parter¹⁷ lägger, som synes ovan, problemet på individen och inte på strukturen.

Forsberg¹⁸ (1992) tar i sin studie bland annat utgångspunkt i de begrepp och den modell, som publikationen ”Medborgarnas makt” (Pettersson, Westholm & Blomberg, 1989) har använt. Forsberg (1992) understryker att hon utgår från makt som en relation till skillnad från makt som en egenskap. Forsberg vill ”spegla elevernas inflytande i ljuset av skolans uppgift att fostra eleverna till demokratiska medborgare.” (s. 8). Studiens huvudsakliga resultat handlar om skillnader mellan stadier och mellan skolor. Skillnadernas omfattning och

¹⁷ Ordet part, ger signaler om en mer bestämda distinktion än vad som är nödvändigt för att beskriva, tolka och förstå datamaterialet. Analysen pekar emellertid i denna kontext ut ungdomar respektive vuxna, som grupp. Grupperna i sig är inte alltigenom homogena, det finns allianser och undergrupper i en rad olika frågor inom båda grupperna. Det är dock inte dessa som är föremål för studiens analys.

¹⁸ Enkätundersökning med 228 elever, från alla stadier på de skolor som deltog.

inverkan på elevinflytande har emellertid inte kartlagts, då studien är mer deskriptiv än förklarande.

Föreliggande uppsats tar i analysen också hjälp av de modeller och begrepp, som ”Medborgarnas makt” (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989) använder men applicerar dem på skolan och dess omgivning, såsom även Forsberg (1992) gör. Maktutredningens publikationer, där ”Medborgarnas makt” (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989) ingår, rör utredningen om maktfördelning och demokrati i Sverige. Utredningen tillsattes efter beslut av regeringen juni 1985¹⁹ och den arbetade under vetenskaplig självständighet med ett antal forskningsprojekt som redovisades successivt och avslutades under sent 1990-tal (SOU 1990:44).

Forskarna (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989) bygger i ”Medborgarnas makt” en modell på de betydelsefulla lägebestämningar i det sociala handlandets rum, som de fann i sitt insamlade datamaterial. Modellen utgår från en situation där lägesbestämningarna pendlar mellan ändpunkterna; att vara nöjd eller missnöjd, att ha försökt påverka eller inte samt att ha varit framgångsrik i försöken eller inte. De begrepp från ”Medborgarnas makt”, som används i detta arbete, definieras i den löpande texten allteftersom de används. Fortsättningsvis kommer publikationen ”Medborgarnas makt” i studiens löpande text benämnas maktutredningen.

Ett begrepp från maktutredningen, som tas upp redan här, är handlingsvägar (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989), vilka också diskuteras av Forsberg (1992). Handlingsvägar avser att försöka förstå sambandet mellan situation och handling. Det vill säga, i föreliggande studie, hur ungdomarna betar sig om de känner sig mer eller mindre nöjda med något. Maktutredningens modell visar medborgarskapets handlingsvägar (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989). Framgångsrik maktutövning kräver tre steg, enligt maktutredningen. För det första krävs missnöje, för det andra initiativ och för det tredje att styrkeförhållandet verkar till ens fördel.

Den sociala pedagogikens första regel är att lära sig ställa krav. Maktutövningens andra steg är handlingen, att ta ett eget initiativ, att delta. Det tredje steget är resultatet, att styrkeförhållandena mellan de egna krafterna

¹⁹ Kommittédirektiv 1985:36

och de motverkande är till ens egen fördel. Vad som här skildrats är maktutövningens process. (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989, s. 50-51)

Empirin i detta arbete analyseras i termer av kommunikation och socialt kapital. Detta ställs flera gånger i relation till det individuella deltagandet, vilket är uttalat i både styrdokument och konventioner om mänskliga fri- och rättigheter. Förståelse av och form för inflytande kan också relateras till social bakgrund, som Öhrn (1997, 2005) gör. Det visar sig i hennes studier i år 9, att mellanskiktungdomar oftare talar om inflytande som en fråga om individuell framgång medan ungdomar från arbetarklassmiljöer talar om inflytande som kollektivets gemensamma strävanden. En annan vinkling av frågan visar Elvstrand (2009). Hon menar att, av de elever i år 4-5 som hon undersökt, har de som är delaktiga i kamratgemenskaper större möjlighet att göra sin röst hörd i klassrummet. Elvstrand anser att detta visar att elevernas sociala och politiska delaktighet är sammanlänkade, vilket med denna uppsats teoretiska perspektiv kan förstås som socialt kapital.

Giddens (1998) menar att unga av idag, i större utsträckning än vad unga i tidigare generationer, reflekterar över moraliska spörsmål. Giddens menar att detta är ett uttryck för nutidens individualisering i vilken de unga processar fram värden kring till exempel mänskliga rättigheter, miljö, fred och frihet. Detta gör ungdomarna utan att snegla på gamla traditioner och auktoriteter. De individuella valen och sökandet är basen för hur relationer formas i det postmoderna samhället. Detta kan jämföras med betoningen på individens rätt i barnkonventionen, maktutredningens handlingsvägar, olika tolkningsbaser eller socialt kapital, enligt ovan. Dessa teorier och modeller visar att de konkreta uttrycken kan se olika ut över tid, mellan generationer och på olika geografiska platser. Giddens (1984) struktureringsteori handlar om hur samhället blir till genom förhållandet mellan strukturer och handlande individer. Denna uppsats använder flera begrepp, som är formulerade inom Giddens struktureringsteori, vilka definieras nedan.

Struktureringsteorin (Giddens, 1984) söker förklara förhållandet mellan makro- och mikronivåer med att den vardag som delas av en grupp individer strukturerar gruppens sociala praktik. Giddens menar att individens handlingar inte är bestämda av strukturen, som om strukturen hade en slags objektiv existens. Individen ses som den kompetent handlande sociala aktören, dock i relation till strukturella begränsningar. Struktur och individ

behandlas med andra ord inte som åtskilda. Det är inom den ramen som de begrepp som Giddens formulerat ska förstås, och så används de också i denna studie. Struktur betyder i Giddens begreppsapparat sådana strukturerande former som hela tiden finns med i skapande och återskapande av sociala praktiker. System handlar om sociala praktikers ständiga återskapande, i tiden och i rummet. Individen och grupper av individer använder strukturen när de producerar och reproducerar sociala system, i och med sin praktiska verksamhet.

Rutiner skapar kontinuitet och är centrala i struktureringsprocessen, i vilken aspekter av tid och rum har betydelse (Giddens, 1984). Giddens använder begreppen lokal, region och regionalisering för att visa hur institutionella handlingsmönster upprätthålls och förändras. Rutiniserade mönster förläggs till olika regioner i tid och rum, där ett område – lokal - används av en grupp individer för en viss verksamhet. Regioner är inte knutna till personer utan till positioner. Regionaliseringen ger form åt det sociala systemets logik och mönster. Regionalisering gör att individen och grupper av individer som följer rutinen, upplever situationen där handlingen ingår, som meningsfull och förutsägbar. När kontinuiteten på något sätt störs ger det upphov till en kritisk situation, vilket också är ett betydelsefullt begrepp i denna teori.

2.2 PROJEKTETS FOKUS, DATAINSAMLING OCH ANALYS

Uppsatsen baseras på empiriska data, som redovisas i två rapporter (Kamperin, 2005a; Kamperin, 2005b) inom ramprojektet ”Ungdomar som politiska aktörer. Kön och makt i skola och lokalsamhälle”. Centralt i detta projekt var att studera skolan i förhållande till sin lokala kontext. Projektet hade som målsättning att undersöka olika ungdomsgruppers upplevelse och erfarenhet av inflytande i skola och i lokalsamhälle. Det vill säga att projektet vill undersöka både hur de unga ser på maktrelationer i skolan, hur de försöker påverka och hur de använder sig av erfarenheter från det omgivande samhället för att påverka i skolan och vice versa (se Öhrn, 1995, s. 6). Urvalet i ramprojektet, inom vilket aktuella data har samlats, är baserat på ”samhälle” på så vis att urvalet av skolor i ett första steg bestämdes av att de skulle ligga i lokalsamhällen, som sinsemellan varierade med avseende på social och etnisk struktur respektive stads- och småstadsmiljö. Vidare är det både miljöer och

människor i skolan och i skolans lokala omgivning som har observerats och intervjuats.

Frågorna, som studeras i projektet och uppsatsen, rör ungdomars möjligheter till inflytande i skolan och dess lokala omgivning. Båda försöker säga något om, hur ungdomarna uppfattar och använder sig av de erfarenheter av inflytande, som de har. Regler och resurser, så som Giddens (1984) talar om dem, är centrala i studien.

I analysen av maktprocesser och strukturella relationer tar projektet sin utgångspunkt i Giddens (1984) och hans betoning av mänskliga handlingar som avgörande för strukturens fortlevnad och förändring. (Öhrn, 2005, s. 6)

Giddens (1984) struktureringsteori har varit ett viktigt redskap vid insamling, bearbetning och analys av det aktuella datamaterialet. Teorin knyter samman individen, grupper av individer och strukturer i föreställningen om strukturers dualitet, vilken är en av uppsatsens utgångspunkter. Strukturers dualitet är kärnan i struktureringsteorin och visar på dubbelheten i det att strukturen både är mediet för handlingen och dess resultat. Handlingar innefattar i denna teoretiska ram individens motiv, intentioner och reflexiva kontroll. Utgångspunkten är, enligt Giddens (1984), att strukturer utgörs av en uppsättning regler och resurser, som används av individer i deras praktiska verksamhet. ”Regler”, vilka ska förstås som generaliserbara procedurer kring hur man gör i den sociala interaktionen, och ”resurser”, vilka ska förstås som de kapaciteter som individen förfogar över, används i uppsatsen som analysredskap för att tolka data. Begreppen ger en möjlighet att förstå de konkreta situationer av handlande, som det finns exempel på i datamaterialet.

När Giddens (1984) talar om sociala system - som individers praktiska verksamhet - skiljer han på rumsliga och tidsmässiga skillnader, som rutin och kritisk situation enligt ovan. Han använder för att göra denna distinktion begreppen social integration och systemintegration. Social integration avser den fysiska nära kontakten mellan individer medan systemintegration avser en kontakt som är mer utsträckt i tid och rum, som något man har gjort tidigare eller som något man känner till har hänt eller inte hänt (se påverkanstraditioner i Kamperin 2005a; Kamperin, 2005b). Med hjälp av Giddens begreppsapparat, kan man förstå de strukturerande former, som hela tiden är närvarande i reproduktionen av sociala praktiker.

Denna uppsats undersöker olika situationer då ungdomarna av lärare eller andra vuxna bjuds in och ges tillfälle att påverka eller själva tar initiativ till att försöka påverka. I dessa situationer blir sociala system i termer av regler och resurser synliga och kan förstås som social integration och systemintegration. Dessutom studeras vad de unga tänker kring sina möjligheter till inflytande i skolan och den lokala kontexten. Där blir det diskursivt och det praktiskt medvetna viktigt för analysen. Individer kan vara diskursivt medvetna om regler, och därmed kunna formulera dem verbalt, eller enbart praktiskt medvetna, som något ”snarare icke-medvetet än omedvetet” (Giddens, 1997, s.48). En tanke i projektet var att användningen av observationer och intervjuer – det vill säga att studera såväl vad unga gör som vad de berättar – skulle ge möjligheter att studera båda formerna (se Öhrn, 2005, s. 6-7).

Positioner, i Giddens (1984) tappning, är ett begrepp, som används i uppsatsen. Positioner, enligt hans definition, blir till i sociala system och ger individen eller gruppen av individer en social identitet i de sammanhang den eller de befinner sig. Relationer mellan individer är relationer av makt. Makt finns i alla handlingar och är inte någon resurs i sig. I det individen eller gruppen av individer företar sig i vardagen, kommer makt till uttryck som dominansförhållanden mellan olika sociala positioner i systemet, det vill säga individens användning av regler och resurser. Tillgången till och möjligheten att använda resurser är en förmåga som är avgörande för att handla eller inte handla, att utöva agency som Giddens kallar det. Förmågan fördelas ojämnt mellan individer eller gruppen av individer och handlandet är intentionellt. Individen kan välja att handla annorlunda, vilket visar att teorin inte är deterministisk.

Det datamaterial som utgör underlag för denna studie, har fokus på skolor som ligger på landsbygden. Skolorna är lokaliserade till två mindre orter, med pendelavstånd till en större stad²⁰. Skolor på landsbygden kan visa på möjligheter till inflytande, som skiljer sig från dem som finns i och runt skolor i stadsmiljö (vilka studerats inom andra delar av projektet, se Öhrn, 2005). Uppsatsen fördjupar emellertid inte betydelsen av platsernas lokalisering.

²⁰ De två skolorna benämns vid rapporteringen Eneskolan och Granskolan (Kamperin, 2005a; Kamperin, 2005b), vilka är fiktiva namn.

Datinsamlingen genomfördes under läsåren 2001-2002 och 2002-2003. Innan intervjuerna genomfördes hade de aktuella klasserna observerats under två veckors tid. Utifrån en observationsmanual (Appendix 4) genomfördes observationer under schemalagda skoldagar och i vissa fall under raster och tiden i direkt anslutning till skoldagen. Observationer och intervjuer med ungdomarna, även intervjuerna med de andra respondenterna, har kompletterat varandra. En manual med frågeområden (Appendix 1) har utgjort grunden för intervjuerna med ungdomarna. Manualen innehöll dels ett gemensamt batteri med frågor som ställdes till alla, dels frågor som var unika för varje klass.

De unika, klassspecifika frågorna, har avsett sådana teman eller situationer som har observerats i den enskilda klassen. Dessa har vid intervjuerna använts som exempel att resonera kring. Det vill säga, att intervjuerna till viss del har haft olika innehåll. Intervjuerna har analyserats kontinuerligt. Därmed har innehållet i de enskilda intervjuerna kunnat lyftas vid andra intervjuer där frågor, som verkat vara av intresse för studien, inte har kommit upp spontant. Av samma anledning har frågor vid några tillfällen också tagits upp vid informella samtal med ungdomarna, under raster eller i klassrummet. Dessa samtal är dokumenterade som fältanteckningar, till skillnad från de transkriberade intervjuerna.

Totalt var det 72 ungdomar i år 9 som intervjuades vid de två skolor, som har utgjort empiriskt underlag för denna studie. Det är sammanlagt frågan om 27 gruppintervjuer - med två till tre ungdomar vid varje intervjutillfälle - och åtta individuella intervjuer (Kamperin, 2005a, Appendix 2; Kamperin, 2005b, Appendix 2). De individuella intervjuerna gjordes för att några av ungdomarna hade varit frånvarande på grund av sjukdom, när den grupp de skulle ha intervjuats tillsammans med blev intervjuad. Intervjuer med lärare och övrig skolpersonal samt andra vuxna personer som befann sig i skolans lokala omgivning, genomfördes i tid sett i de flesta fall, i nära anslutning till intervjuerna med ungdomarna. De sistnämnda intervjuerna har inte varit föremål för analys i denna uppsats, utan kommer att rapporteras senare.

Den empiri som redovisas i studiens båda rapporter (Kamperin, 2005a; Kamperin, 2005b) visar på gränser för ungdomarnas inflytande. Flera av ungdomarna i materialet visar och uttrycker - de handlar och pratar om - en vilja att göra sin röst hörd. Frågor som ungdomarna uppfattar ha

organisatorisk eller ekonomisk betydelse, tycks de inte anse sig kunna påverka i någon nämnvärd grad. Ungdomarna håller ändå inte helt tyst om sådant på skolan. Ungdomarna har också, säger de, synpunkter, som de skulle vilja föra fram till de vuxna de har omkring sig. Samtidigt ställer de sig tveksamma till huruvida de vuxna är intresserade av att ta emot deras synpunkter. Ungdomarna uttrycker att de inte har några större möjligheter att påverka i skolan, vilket ger sken av en viss uppgivenhet hos dem. Resultatet visar dock att de själva försöker påverka i samband med sådant som engagerar dem; i samband med någon särskild situation eller i något specifikt ämne. Ungdomarna ger uttryck för att de, om inte annat, vill bli tillfrågade.

Råd av olika slag, skolråd, elevråd och klassråd är den form av inflytande som erbjuds ungdomarna – i enlighet med skolans styrdokument - men de unga visar ingen tilltro till dessa råd. De säger, att om någonting förändras är det inte rådets förtjänst. Det finns, på de aktuella skolorna, inga tydliga regler och rutiner kring nämnda verksamhet med råd, vilket kan vara en del i ungdomarnas kluvna känslor inför sina möjligheter att påverka trots att de ibland blir direkt tillfrågade av de vuxna. Ungdomarna vet varken om de är avfärdade, bekräftade eller tillfrågade. En strategi för några av ungdomarna är att de inte frågar om lov när de vill förändra något. De bara gör som de vill om det är viktigt för dem att få göra det. En annan strategi är att ställa frågor. Det är ett ständigt frågande från ungdomarna om vissa saker, vilket kan förstås som en markering, som ett sätt att synliggöra något eller som ett sätt att leda utvecklingen i en önskad riktning.

Ett annat resultat från analysen är, att ungdomarna har svårt att se spåren av sina försök att påverka i det som händer i vardagen på skolan. Vad avser deras fritid, ger de å andra sidan flera exempel på sådana avtryck av sina påverkansförsök. De anger att de i högre grad har möjlighet att påverka vid sina fritidsaktiviteter än i skolan. I fritidsverksamheten verkar det dock som ungdomarna menar att det inte finns något behov av att påverka eftersom deras ledare är experter. I fritidsaktiviteterna anger de att de vuxna ledarna vet bäst, vilket uppenbarligen inte upplevs vara fallet med flera av de vuxna som de möter i skolan. Detta kan relateras till att verksamheterna har skilda grader av frivillighet och plikt men en sådan analys drivs inte vidare i rapporterna.

Det är mestadels tillsammans med en enskild lärare, som ungdomarnas försök att påverka sker. Det är i dessa fall en lärare som de av erfarenhet vet kommer

att lyssna till dem. De lärare som ungdomarna uppfattar som ”de som lyssnar” till ungdomarna, är också de lärare som av ungdomarna är omtyckta och populära. Medan det motsatta omdömet gäller de lärare som inte definieras som ”de som lyssnar”. De unga använder sig vanligen av strategin att skicka fram någon enskild person eller frontgrupp att tala med den aktuella läraren. Denna individ eller grupp av individer är inte på något formellt sätt utsedd att föra gruppens talan och inte heller ombedda att ta på sig uppgiften. Dessa ungdomar har emellertid i stort sett hela gruppens stöd, som ett slags informellt inflytande.

3 TRE TEMAN

I denna uppsats diskuteras dels hur unga människor ser på sina möjligheter att påverka i skolan och dess lokala omgivning, dels hur de unga agerar i förhållande till dessa förutsättningar och villkor. Data har analyserats och redovisats utförligt i studiens två rapporter (Kamperin, 2005a; Kamperin, 2005b). Här i kappan diskuteras de genom tre övergripande teman: Misstro, Erbjudande och Förhandlingar.

Det första temat, centralt i studien och grunden för de båda andra teman som skrivs fram, behandlar ungdomarnas misstro mot att de alls kan påverka sin vardag i skolan. Ungdomarna förmodar att lärarna tillfrågar dem för att de måste - i enlighet med det läroplanen föreskriver - och inte för att de vill veta. Det andra temat diskuterar att ungdomarnas påverkan företrädesvis sker genom att de erbjuds inflytande i och med att de ställs inför lärarnas förelagda frågor, frågor som rör sig inom vissa bestämda ramar och områden. Inflytande kan också medges i utbyte mot någon motprestation från de ungas sida, till exempel mot löften om att de ska ta ansvar för något speciellt. Det tredje temat avser att ungdomarna ibland tar initiativ till försök att påverka. Detta är en företeelse som, i den händelse den uppkommer, kan ha stöd av någon lärare.

Varje tema, tillika delar i följande kapitel, bygger som sagt vidare på analyser och resultat som redan har redovisats i tidigare rapportering av det projekt inom vilket datamaterialet samlades in (Kamperin, 2005a; Kamperin, 2005b). För att inte upprepa vad som redan redovisats, har jag valt att i denna studie visa exempel med hjälp av sidhänvisningar till de tidigare rapporterna. På detta sätt kan de tre övergripande teman som presenteras här, relateras till de första detaljerade rapporteringarna.

3.1 MISSTRO

Diskussionen i denna första del av detta kapitel tar som utgångspunkt flera ungdomars uttryckliga, ibland explicit uttalade, misstro mot och missnöje med samt negativa erfarenheter av sina möjligheter att påverka i skolan. Detta resultat är, som sagt, centralt i studien och ska som sådant betonas. Misstro hos ungdomarna utesluter inte att de vill bli lyssnade till och inte heller att det

förekommer att vuxna ibland lyssnar till dem. Sådana exempel lyfts fram senare i kapitlet, under temana Erbjudande och Förhandlingar.

Flertalet av ungdomarna i undersökningen ger uttryck för att de har något att säga och att de skulle vilja framföra detta till de vuxna de har omkring sig. Ungdomarna ifrågasätter emellertid om de alls kommer att bli lyssnade till om de skulle försöka (Kamperin, 2005a, s. 58-59). En sådan upplevelse kan kanske leda till att de censurerar sig redan innan de har fått något sagt. Ungdomarna undrar om någon faktiskt hör vad de säger - bokstavigt talat - eller om de vuxna verkligen vill höra vad de har att komma med. De vuxna är inte intresserade, säger ungdomarna.

Att tala om att man inte kan påverka och att man inte kommer att bli lyssnad till definieras i studien som "misstro". Misstro definieras som att ungdomarna hyser misstro gentemot de vuxnas vilja att ta emot de ungas synpunkter och förslag. Det innebär inte att ungdomarna själva säger att de känner misstro. De ger uttryck för det som i studien definieras som "misstro" i påståenden, som till exempel "det spelar ingen roll vad man gör" (Kamperin, 2005a, s. 62) eller "det är redan bestämt" (Kamperin, 2005b, s. 34). Detta är ett resultat som stämmer väl med vad som rapporterats i tidigare forskning (Almgren, 2006; Forsberg, 1992; Mattsson & Svensson, 1994; Oscarsson, 2005; Selberg, 1999, 2001).

Det framgår av studiens intervjuer att ungdomarna mäter sitt inflytande och sina möjligheter att påverka i de konkreta avtryck, som de kan se spår av i sin vardag (Kamperin, 2005a, s. 23-28). I flera avseenden tycks ungdomarna lämnas utan information om olika företeelser de kanske skulle vilja påverka om de visste något om dem. Ungdomarna informeras inte regelmässigt om ändringar som planeras, på skolan eller på någon annan politisk nivå i kommunen. De informeras inte heller om beslut som tas eller är på väg att fattas. De unga får sällan höra om avsikterna bakom planer och beslut, som de kan komma att beröras av och som de enligt styrdokumentet har rätt att få ta del av. Ungdomarna lämnas också utan information om resultatet av sina tidigare försök att påverka. De deltar inte i det fortlöpande arbetet kring vad som händer med de synpunkter och förslag de, enligt vad de själva säger, har fört fram till de vuxna. Ungdomarna ser besluten först i deras direkta effekter på skolan.

Resultaten visar att ungdomarna ibland, både skriftligt och muntligt, fått tillfälle att framföra sina synpunkter och ändå säger de att de inte har varit med och bestämt (Kamperin, 2005a, s. 24-25, 34; Kamperin, 2005b, s. 31-32). Detta kan tyckas motsägelsefullt. Det skulle möjligen kunna förstås som att ungdomarna har informerats men att informationen inte har bearbetats. Den har inte bearbetats på ett sådant sätt att de unga har fått tillfälle att reflektera kring såväl process och resultat som sakargument, samt relationen där emellan, det vill säga det eventuella utfallet av deras synpunkter blir inte tydligt. Företeelsen är väsentlig att påvisa eftersom den utgör stöd för antagandet att ungdomarna hyser misstro gentemot sina möjligheter att bli hörda. I och med detta kan ungdomarna tycka sig förhindrade att utöva inflytande och göra försök att påverka, likt den praktiskt medvetna handlingen eller icke-handlingen vilken Giddens (1984) talar om.

I ungdomarnas fritidsaktiviteter kan det vara annorlunda, när det gäller hur deras möjligheter att påverka och faktiska inflytande synliggörs. Inflytande på fritiden avser i ungdomarnas berättelser ofta sportsammanhang och där kan de relativt omgående se om deras synpunkter har hörtsammats eller inte, i termer av vilka cuper, tävlingar eller läger som anslås på den gemensamma informationstavlan (Kamperin, 2005a, s. 29-33). Den aktivitet de har fått påverka blir många gånger synlig för dem, på ett annat sätt än den påverkan som sker i skolans verksamhet och rum.

UNDERORDNAD STÄLLNING OCH UPPGIVENHET

Flera av ungdomarna i datamaterialet visar, direkt i sina utsagor alternativt i mer implicita uttalanden, att de känner uppgivenhet inför sina möjligheter till inflytande ifråga om att påverka sin vardagliga situation i skolan (Kamperin, 2005a, s. 22, 24-28; Kamperin, 2005b, s. 47). Ungdomarna tycks fundera i termer av hur de ska gå tillväga och om det är mödan värt att försöka göra sin röst hörd, med hänsyn tagen till den insats de menar krävs av dem.

Ungdomarna ger uttryck för att när lärarna bjuder in dem att påverka så är det bara vad som kan förväntas, det är politiskt korrekt av lärarna att tillfråga ungdomarna. Det står i läroplanen att de vuxna i skolan ska göra det. Detta är ett antagande man kan säga att de unga har en poäng i. I läroplanen (Utbildningsdepartementet, 1994) riktas några formuleringar i detta avseende direkt till läraren, de ska diskutera med eleverna och tillsammans med dem

utveckla och verka för demokratiska arbetsformer. Det kan dessutom konstateras att former som klassråd och elevråd har varit framskrivet, som forum för beslut på klassnivå respektive skolnivå, alltsedan skolkommissionens betänkande från 1948 (SOU 1948:27).

Ungdomarna säger att lärarna ändå alltid kommer att göra som de själva vill och som de tycker är bäst. Det är ”liksom för syns skull”, som en av ungdomarna säger (Kamperin, 2005a, s. 25), som det arrangeras klassråd i klassen och elevråd på skolan. Denna uppfattning speglar den slags underordnad ställning ungdomarna, enligt tidigare forskning (Denvall, 1999; Forsberg, 1992; Mattsson & Svensson, 1994), kan uppfatta sig ha i skolan.

Misstro mot sina möjligheter till inflytande kan också innebära att ungdomar väljer att avstå öppna påverkansförsök. Enligt flera utsagor finns det grupper av individer som gör vad de vill under sin dag i skolan eller under enskilda lektioner (Kamperin, 2005a, s. 27-28; Kamperin, 2005b, s. 37-38). Dessa ungdomar gör vad de önskar utan att fråga någon vuxen på skolan om deras tillåtelse. Detta gör ungdomarna, enligt några av intervjuvaren, med motiveringen att de vuxna kommer att säga nej på en direkt fråga. Det är då bättre, tycks dessa ungdomar mena, att från början göra vad de själva vill än att göra samma sak efter att de har frågat om lov och inte fått någon tillåtelse. I denna situation gäller det att vara smidig, se ut som om man tar sitt ansvar och inte påkalla onödig uppmärksamhet från de vuxnas sida (Kamperin, 2005a, s. 28, 35; Kamperin, 2005b, s. 22, 23, 37). Det kan till exempel handla om att i tysthet syssla med annat än man förväntas göra under lektionerna. Att vara närvarande men inte delta i den reguljära undervisningen kan teoretiskt betraktas som en form av motstånd, som ett sätt att utmana lärarna (Dovemark, 2004) och den allmänna skolplikten.

Elever gjorde naturligtvis också en form av motstånd då flera av dem gång på gång drog sig undan skolarbetet för att istället umgås med kamrater eller helt enkelt drog sig undan för att få vara ifred. (Dovemark, 2004, s. 231)

Maktutredningen (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989) och även Forsberg (1992, med stöd i maktutredningen) talar om vanmaktens tystnad och maktlöshet.

Fyra situationer är tänkbara. Medborgaren är nöjd och tar därför inget initiativ; hälsan tiger still. Man tar ett initiativ som blir framgångsrikt; det är den framgångsrika maktutövningen. Man tar ett initiativ, men får inte igenom sina

önskemål; det är maktlöshetens bittra erfarenhet. Man är missnöjd, men förblir passiv; det är vanmaktens tystnad. (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989, s. 48)

I maktutredningen görs alltså skillnad mellan maktlöshet och vanmakt på så vis att maktlösheten innehåller försök att påverka medan vanmakten är en tyst anpassning till rådande omständigheter. Det sistnämnda kan motsvaras av de ungdomar ovan, som anger att det inte är någon idé att försöka påverka.

Viktigt för förståelsen av möjligheter till inflytande är förstås också vad som uppfattas vara försök att påverka. Till exempel tycker sig ungdomarna ha uttryckt sin vilja och de menar sig ha försökt att påverka. Det kan ha varit via sådant, som kan betraktas som insinuationer och allmänt muttrande ungdomarna emellan (Kamperin, 2005a, s. 38-40; Kamperin, 2005b, s. 37-38). Sådana försök tolkas inte av de vuxna som initiativ i syfte att försöka förändra något, i och med att synpunkterna inte har adresserats till de vuxna utan istället till mottagare inom den egna gruppen ungdomar. Detta skulle kunna vara ett led i ungdomarnas mobilisering men det går inte med säkerhet att säga, med stöd i föreliggande data.

Att ungdomarna uppfattar de vuxna som ointresserade kan, som tidigare nämnts, höra ihop med att ungdomarna inte ser några konsekvenser av sina försök att påverka i skolan. De säger att de vuxna inte lyssnar, vilket tycks uppfattas vara detsamma, som att de vuxna inte förstår dem. Tolknningen av data tyder på att lärarna sällan hjälper ungdomarna att synliggöra deras möjligheter till inflytande eller avsaknaden av desamma. Denna företeelse förstås i detta sammanhang, som ett uttryck för ungdomarnas underordnade ställning och som en möjlig förklaring till känslan av uppgivenhet och misstro. Delaktighet och inflytande, som resurs och struktur (Giddens, 1984), blir inte föremål för ungdomarnas reflektion. Det kan vara så att delaktighet och inflytande i en sådan bemärkelse inte heller är synligt för läraren. Handlingsalternativen är inte synliggjorda och kan därför inte heller diskuteras. Giddens (1984) talar om att individer kan vara enbart praktiskt medvetna och det skulle kunna vara fallet här, för såväl ungdomar som lärare.

Med misstro avses i denna studie mer än det som begreppet missnöje i maktutredningen (Forsberg, 1992; Petersson, Westholm & Blomberg, 1989) definieras med. Missnöje definieras där som den känsla av missnöje, frustration eller besvikelse som infinner sig när skillnaden är stor mellan det

som är och det man själv anser borde vara. I studiens begrepp misstro rymms även aspekten att ”ingen lyssnar”, som är ett uttryck som ungdomarna använder. Enligt det resonemang som förs i maktutredningen infinner sig maktlöshet när initiativ som föranletts av missnöje hos någon, i det här fallet ungdomarna, tas för att förändra något och detta initiativ misslyckas. Mattsson och Svensson (1994) skulle förstå detta som en situation där parternas skilda tolkningsbaser blir synliga. Giddens (1984) skulle tala om en kritisk situation.

Det finns, säger ungdomarna, sådant som de skulle vilja få upp på agendan. Det är sådant de skulle kunna tänka sig att ta upp men som de i nuläget inte pratar med de vuxna i skolan om. Några exempel är att de vill få lov att spela musik under lektionstid, om än i egen freestyle; eller att det bör köpas in en stor klocka till klassrummet, så att de kan hålla koll på tiden; eller att de vill göra studiebesök på annan ort, till exempel i hemkunskapen besöka hushållsmässan; eller att de med självklarhet ska kunna byta det elevens val, språk- eller profilval, de en gång gjort; eller att skolmaten ska förbättras generellt sett (Kamperin 2005a, s. 38; Kamperin 2005b, s. 35-36). Sådana frågor har de vid tidigare tillfällen tagit upp med de vuxna men då har det utfallit till ungdomarnas nackdel, av orsaker de unga inte tycker att de vuxna har följt upp med tillräckligt goda argument. Eller, så har de unga inte alls fått några uttalade skäl som förklaring till de eventuella resultat, deras synpunkter och förslag lett fram till. De exempel, som ungdomarna talar om enligt ovan, är sådana vars innehåll berör dem individuellt. Deras misstro bekräftas vad avser dels det som är och hur man anser att det borde vara, dels att det inte är någon som lyssnar.

Det finns också sådant som ungdomarna inte kan tänka sig att väcka frågor kring eftersom de menar att de ändå inte kan påverka den typen av spörsmål. Ett exempel är förekomsten av droger på skolan. De markerar med uttalandet sin vetskap om att det är en absolut regel att alkohol och droger inte är tillåtna på skolan (Kamperin, 2005b, s. 39). Ett annat exempel är att den reguljära busstrafiken på orten ska ta över skolskjutsen, vilket är en fråga ungdomarna som berörs tänker att de vuxna på skolan inte vill engagera sig i (Kamperin, 2005a, s. 17). Både frågor som ungdomarna kan tänka sig att väcka och sådana som de menar att de inte kan ta upp verkar ha med ekonomi, organisation eller rådande normer och värderingar att göra. Ungdomarna tycks hysa misstro, det vill säga förutom att något är som de anser att det inte borde vara

så hyser de ingen tillit till att lärarna kommer att lyssna till deras synpunkter och förslag - och att de om det skulle behövas hjälper dem med att föra frågan vidare. Det finns emellertid exempel på några undantag. Dessa är provtimman och elevens val (Kamperin, 2005b, s. 34-36).

Det handlar, enligt det resonemang som har förts ovan, om att ungdomarna ser ut att hysa misstro inför sina möjligheter att påverka, oavsett om det de vill påverka har påtalats för de vuxna eller inte. Ungdomarna verkar tolka den kommunikation, som förekommer mellan dem och de vuxna i deras omgivning, som präglad av ointresse från de vuxnas sida. Detta kan ses som ett uttryck för graden av tillit och ömsesidighet mellan parterna. Här används misstro som begrepp för att spegla den underordnade ställning och känsla av uppgivenhet, som handlar om att ungdomarna skulle vilja att någon vuxen lyssnar till dem men ändå inte riktigt tror att någon vill eller kommer att göra det.

VILL ÄNDÅ BLI LYSSNADE TILL

Misstro – definierat som att något är men man tycker det istället borde vara och att ingen lyssnar - är ett centralt tema i intervjuerna men trots denna uttrycker flertalet av ungdomarna att de vill att de vuxna, som de kommer i kontakt med, ska lyssna till vad de har att säga (Kamperin, 2005a, s. 39-47; Kamperin, 2005b, s. 42-45). Ungdomarna menar att de har tankar, synpunkter och förslag som de vill dela med sig av till sina lärare eller andra vuxna. De vill att de vuxna ska lyssna till dem när de försöker göra det.

De unga förväntar sig bara att det de säger ska uppmärksammas av de vuxna. Det behöver inte bli på det sätt som ungdomarna föreslår och kanske också försöker argumentera för. Att lärarna visar intresse och engagemang genom att lyssna kan i många fall vara gott nog. Att nå resultat i sina försök att påverka inbegriper, med andra ord, att de vuxna visar intresse för det aktuella problemet och att de lyssnar till vilka synpunkter och förslag ungdomarna har (Kamperin, 2005a, s. 22). Ungdomarna i föreliggande studie vill uttala sin mening om mer och annat än vad de direkt tillfrågas kring (Kamperin, 2005a, s. 34-37), vilket ska utvecklas nedan i avsnittet Förhandlingar. I följande avsnitt ska uppmärksamheten riktas mot att ungdomarna vill bli lyssnade till, även om de inte riktigt tror att det har någon betydelse för sakfrågans utfall.

Det finns olika uppfattningar bland de unga som intervjuats. Några ser skolan som en tillvaro till vilken de är hänvisade (Kamperin, 2005b, s. 36-38, 40). Dessa ungdomar genomlider grundskolan. Tiden i skolan är något som de på något sätt måste ta sig igenom, enligt deras egna utsagor. En del av ungdomarna ger uttryck för en mer positiv inställning till vad de kan få ut av sin vistelse i skolan. De talar om att de har sina kamrater där och att det hade varit ensamt för dem om de inte hade skolan att komma till. Några av ungdomarna talar också om att skolarbetet ibland kan vara givande på andra sätt, som att de kan få arbeta med sådant som intresserar dem. Det är därtill flera av ungdomarna som säger sig vara nöjda och att de därför inget har att ta upp, som svar på frågorna om det finns något som de skulle vilja påverka eller förändra i skolan eller på fritiden (Kamperin, 2005b, s. 41-45). I maktutredningen (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989) skulle man tala om denna företeelse som att "hälsan tiger still", det vill säga att ungdomarna är nöjda och därför inte tar något initiativ till att försöka påverka.

Det finns också vissa ungdomar som säger att de inte vill påverka. Några av ungdomarna säger att delaktighet och inflytande i verksamheten kan innebära för mycket ansvar för dem. Detta kan förstås som att de unga känner oro inför att de inte ska klara av att axla uppgiften (Kamperin, 2005b, s. 25, 40). Det är bättre att vara tyst i sak och bara glida med i det som händer, tycks dessa ungdomar mena. Ungdomarnas uttalanden skulle också kunna förstås som att beslutsprocesser i skolan hanteras på ett sådant sätt att de tar sig omständliga och att det därmed är enklare om de vuxna tar hand om dem.

Det finns ytterligare en dimension som rör de kostnader det, enligt vissa av ungdomarna, kan innebära att försöka påverka. Ungdomarna på en av skolorna uppvisar (Kamperin, 2005a, s. 33, Kamperin, 2005b, s. 45) ett visst mått av oro över att deras försök att påverka i skolan ska ha negativa effekter på deras betyg. Det kan förstås som att ungdomarnas oro i dessa exempel, motverkar deras vilja att försöka påverka den situation som råder och som de helst skulle vilja se annorlunda ²¹. I andra studier (Öhrn, 1998) har det emellertid uppmärksamats att elever opponerade sig mot sådant som hände på skolan, trots hot om lägre betyg. I det fallet tyck det ha varit väsentligt att ungdomarna agerade som grupp och uppfattade att de gjorde dem mindre individuellt sårbara.

²¹ Denna företeelse kommer att undersökas närmare i en planerad rapport.

Det finns en rädsla för negativa konsekvenser av påverkansförsök också i fritidsverksamheter. Vid tävlingsinriktade verksamheter finns det en outtalad risk för att inte bli uttagen till laget. Det vill säga, att inte få vara med och representera föreningen. Detta är inte något som någon ledare har sagt rakt ut, utan det verkar vara en känsla hos ungdomarna som får dem att tänka sig noga för ifråga om vad de väljer att säga (Kamperin, 2005a, s. 33).

3.2 ERBJUDANDE

Studiens resultat tyder på att ungdomarnas försök och möjligheter att påverka främst sker i form av att de bjuds in av de vuxna, såväl i skolan som på fritiden (Kamperin, 2005a, s. 23-28; Kamperin, 2005b, s. 31-36). Ungdomarna erbjuds tillfälle att framföra sina synpunkter kring frågor inom särskilda områden, som i förväg har valts ut av de vuxna. Konsultationen inom skolans verksamhet sker dessutom i form av mer eller mindre formaliserade råd.

Råden kan vara av olika slag. De kan vara stipulerade och allmänna, i form av elevråd och klassråd. Råden rör för det mesta avgränsade ämnen eller aktiviteter, som exempelvis skolans lunchmat, elevens val eller en idrottsdag. Det sägs – ungdomar såväl som vuxna säger - att man på skolorna har både elevråd och klassråd men observationerna visar att varken det ena eller andra finns som ett planerat återkommande inslag i verksamheten. Inte heller menar ungdomarna att sådana möten, mellan ungdomarna och de vuxna, sker kontinuerligt. Det ger mötena - råden - en diffus karaktär.

I verksamheten med råd är det enligt datamaterialet - utan undantag - de vuxna som är sammankallande. Några av ungdomarna säger emellertid att också de unga skulle kunna kalla till möte men det finns inget exempel på något sådant tillfälle i materialet. Det står tämligen klart att perspektiv och syfte skiftar utifrån de vuxnas och ungdomarnas något skilda intressen, vilket ska diskuteras nedan.

I tillägg till rådsverksamheten förekommer alltså att ungdomar, i mindre regelbundna och formaliserade former, av vuxna bjuds in att påverka. I studien används begreppet konsultation om denna företeelse. Konsultationen förstås här som att ungdomarna erbjuds att välja mellan de tillrättalagda alternativ, som de vuxna presenterar för dem. En tolkning av situationen är att de unga hålls inom ramen för vad de vuxna i deras omgivning menar är

möjligt att påverka. Företeelsen noterades under observationerna men det är framför allt i ungdomarnas utsagor som den framträder. Vidare kan sägas att ungdomarna, som har gjort sina val inom den ram som stipulerats, har starkt begränsade möjligheter att sedan ändra de val de gjort. Detta visar på en ytterligare komplikation, ett ytterligare villkor, vad avser ungdomarnas möjligheter till inflytande.

KONSULTATIONER INOM RAMEN

Vid intervjuerna berättar flera av ungdomarna att de i sin vardag blir tillfrågade om olika saker (Kamperin, 2005a, s. 23-28; Kamperin, 2005b, s. 31-36). Detta gäller både under deras vistelse i skolan och i samband med deras fritidssysselsättning. Vad ungdomarna säger styrks av observationerna. Det framgår i data från de fyra skolor, som deltog i datainsamlingen (Kamperin, 2005a; Kamperin, 2005b; Öhrn, 2005), och det framgår även i annan forskning (Forsberg, 1992; Mattsson & Svensson, 1994; Selberg, 2001), att om ungdomar får möjlighet att vara med och påverka verksamheten sker det främst i form av att de vuxna i miljön bjuder in dem. De vuxna bjuder in de unga till samtal kring det de vill prata med ungdomarna om. Denna företeelse skulle kunna förstås som att de vuxna, som finns i ungdomarnas närhet, har tagit fasta på att ungdomarna bör ha en möjlighet att påverka i den miljö där de vistas. Villkoren för ungdomarna i den här studien ser emellertid ut som så, att konsultationen vanligtvis sker inom ramen för alternativ som de vuxna redan har formulerat.

Ungdomarna har, kan man säga, möjlighet att påverka inom ramar som sätts av de vuxna som de kommer i kontakt med. Detta kan förstås som att den delaktighet och det inflytande, som konsultationerna erbjuder är starkt begränsad. Å andra sidan kan man säga att det ger ungdomarna möjlighet att tydligt se de olika alternativ som finns. Tidigare forskning tyder på att elever är medvetna om att förutsättningarna för undervisningen i sig är okända för dem, till exempel att det finns fastställda ramar i form av mål och regler (Mattsson & Svensson, 1994). Eleverna vill emellertid lära sig mer om dessa, säger Mattsson och Svensson. Lärarna å sin sida kan vara rädda för att någon viktig del ska röstas bort om eleverna släpps in i beslutsfattandet, vilket också kan tolkas som att lärarna menar att ungdomarna saknar den kompetens, som krävs för att utöva inflytande.

Lärarna säger om sig själva – och om sina kollegor – att de lyssnar på elevernas önskemål och är lyhörda för deras förslag och gärna vill ge eleverna ett reellt inflytande – så länge målen för utbildningen inte rubbas av ett sådant inflytande. (Mattsson & Svensson, 1994, s. 47-48)

Ungdomarna i den här studien tror att sakfrågorna för det mesta är färdigbehandlade när de presenteras för dem. Konsultationen kan i sådana fall snarast betraktas som en del av implementeringen av beslut som redan fattats. Återkoppling kring eventuella konsultationer med ungdomarna visar sig i föreliggande studie förekomma sporadiskt - mer sällan eller aldrig - vilket kan stärka ungdomarnas föreställning om att frågan redan är färdigbehandlad. Såväl observationer som intervjuer med ungdomarna visar, att förekomsten av konsultationerna till stor del är beroende av vem den enskilda läraren är. Detta ska diskuteras senare i detta kapitel.

Datamaterialet kan också tolkas som att det ibland är så, att besluten eller de av lärarna formulerade alternativen, är framtagna i tron att det är detta som är ungdomarnas vilja och önskemål. De unga skulle på så vis ha blivit hörda. Det kan röra sig om lärarnas samlade intryck, utifrån den information de samlat på sig i sin dagliga kontakt med ungdomarna, under en längre eller kortare tid av deras yrkeskarriär. Huruvida beslut som tas och alternativ som föreläggs ungdomarna, bygger på den information som läraren samlat, är emellertid inte, att döma av denna studies observationer och intervjuer, något lärarna synliggör för ungdomarna.

Konsultationer i skolan sker till exempel genom att ungdomarna tillfrågas om olika materiella ting, som det gjordes vid den ena av skolorna när man på skolan hade bestämt att man skulle köpa nya möbler till rummen för undervisning. Ungdomarna fick, i form av några representanter, delta i detta inköp. Representanter för ungdomarna fick även delta kring inköpet av nya elevskåp (Kamperin, 2005a, s. 23-26, 47-48, s. 56-66), efter det att beslutet om att ett sådant byte skulle göras först hade tagits av skollädaingen. Inför beslutet skedde ingen konsultation, enligt ungdomarna.

Det finns i datamaterialet också exempel på att ungdomarna konsulteras i frågor som rör undervisningen och dess utformning samt i frågor om undervisningens innehåll (Kamperin, 2005a, s. 24; Kamperin, 2005b, s. 31-34). Ungdomarna kan exempelvis ha tillfrågats om vad de skulle vilja fokusera inom ämnet och sedan mer utförligt om på vilket sätt de skulle vilja arbeta

med detta område. Även om det inte är vanligt så förekommer det sådan konsultation.

Graden av konsultation kan också, enligt ungdomarna, bero på ämnets karaktär. Detta har stöd hos Mattsson och Svensson (1994) och Oscarsson (2005), som visar att eleverna framhåller att inflytandet varierar i olika ämnen. Ungdomarna i föreliggande studie talar om idrott, slöjd och hemkunskap som ämnen där det finns traditioner, som säger att elever kan bjudas in att göra val av olika slag. Det förekommer dock val även i andra ämnen. Fortfarande är det frågan om val inom den ram som är satt av den enskilda läraren eller av skolans tradition. Det kan handla om val kring innehållet i undervisningen i sin helhet, eller om vad specifikt det är som ska tillverkas eller om hur utformningen av undervisningen ska gestalta sig. Vanligen rör det sig om val av olika teman, någon avgränsad uppgift eller val ifråga om en särskild aktivitet. Det kan till exempel handla om olika alternativ inom ämnet elevens val, om vilket land man vill arbeta med i geografin eller om val av andra fastlagda aktiviteter, som är återkommande i skolans verksamhet.

Vad avser föreningsverksamheten och andra aktiviteter utanför skolans rum, där ungdomarna vid en av skolorna deltar på sin fritid, blir de unga tillfrågade kring vilka cuper, läger, träningstider och liknande som de tycker passar dem och som de skulle vilja delta i (Kamperin, 2005a, s. 29-33). Ungdomarna menar att deras synpunkter har betydelse i dessa fritidsverksamheter, till skillnad mot vad de har i skolan. Samtidigt ger ungdomarna uttryck för att de inte har något behov av att kunna påverka i denna verksamhet och de tar sällan själva några initiativ till att försöka påverka. Det finns dock ett exempel i datamaterialet, från ett stall där några ungdomar tillsammans med en förälder "tjatat ihjäl" de som bestämmer för att uppnå önskad effekt (Kamperin, 2005a, s. 32), vilket de sedermera också gör.

Det ringa behovet ungdomarna verkar tycka sig ha av att påverka fritidsverksamheterna kan vara knutet till att de är frivilliga och något ungdomarna väljer att ingå i (se även tidigare resonemang om vad försök att påverka kan kosta). De deltar i verksamheten av ett gemensamt intresse. Är det någon av deltagarna som tycker att det inte passar kan denna välja att lämna aktiviteten och gå därifrån, säger ungdomarna. Svårare än så är det inte, tycks de vara tämligen överens om. När man jämför hur ungdomarna resonerar vad gäller fritidsverksamheterna versus skolan och lärarna måste

detta också relateras till den skolplikt som skollagen föreskriver, vilket även påtalades i den tidigare rapporteringen.

Det tycks som att banden ofta är starka mellan studiens ungdomar och ledarna för deras fritidsaktiviteter. Ungdomarna verkar överlag ha en förtroendefull relation till sina ledare. De säger sig sällan ha någon anledning att ifrågasätta ledarnas kompetens, eftersom de är experter på det aktuella intresseområdet. Sådana uttalanden skiljer sig från dem ungdomarna gör om de vuxna som de möter i skolan. De senare beskrivs inte på samma sätt som experter, de som vet bäst inom sitt område och därför inte behöver tillfråga ungdomarna.

Ungdomarna talar om lärarna och skolledningen i egenskap av att det är de som bestämmer men inte i egenskap av deras kompetens eller professionella uppdrag. Det förekommer exempel i studien där idrotts- och fritidsaktivitetens ledares trovärdighet ifrågasätts, vilket har nämnts i rapporteringen (Kamperin, 2005a, s. 31-32), men det verkar inte särskilt vanligt. Bland exemplen som angavs i rapporten, berättar några av flickorna att de agerade för att byta ut en ledare som enligt deras uppfattning inte fungerade bra. Pojkarna, i en liknande situation, väntade å sin sida på att den aktuella ledaren själv skulle avgå.

För att återgå till hur ungdomarna konsulteras i skolverksamheten visar studien att det sker i form av att de unga ställs inför avgränsade frågor. Frågeställningarna ställs till enskilda ungdomar, till grupper av ungdomar eller till klassen som helhet. Frågorna kan vara planerade och ha diskuterats tidigare - formellt eller mer informellt - mellan ungdomarna och även tillsammans med någon av lärarna. Frågorna kan också ha kommit upp mer spontant.

Datamaterialet visar exempel på att lärarna samlar ihop till möten när det finns något de behöver diskutera med ungdomarna. Ungdomarna får det att låta som det kan vara både de vuxna och ungdomarna själva, som skulle kunna initiera sådana möten. Detta har inte prövats någon gång, enligt ungdomarna, men att möjligheten finns förekommer som en föreställning hos de unga. Detta kan jämföras med föreställningen om att ungdomarna skulle kunna ändra sina gjorda val, som diskuteras i nästa avsnitt.

Ändra gjorda val

Det finns data från båda skolorna som visar att ungdomarna, enligt egna utsagor, tror att de skulle kunna ändra val som de gjort om de skulle vilja göra det (Kamperin, 2005a, s. 38; Kamperin 2005b, s. 35-36). Det kan handla om ett språkval, om elevens val eller om något av skolans profilval²², om sådana finns. Det visar sig emellertid att de flesta av ungdomarna inte har provat att försöka göra några ändringar men föreställningen att de skulle kunna gå att göra sådana finns, bland ungdomarna. Det kan handla om byten mellan de färdiga alternativ som förelagts ungdomarna vid terminsstart eller då de började på skolan, inom vilka det sedan inte är möjligt att justera det gjorda valet. Det vill säga, misstro i dubbel bemärkelse, då signalen ungdomarna fick var att valet var deras eget men att detta enbart avsåg den första gången uppfattade ungdomarna inte.

Hur denna företeelse förhåller sig till den misstro som diskuterades, i föregående del i detta kapitel, är intressant att spekulera kring. Det finns i datamaterialet mer än ett exempel där ungdomarnas önskemål inte har hörsammats då de har framfört sin vilja att ändra ett val som gjorts. Snarare blir ungdomarna i något av fallen övertalade, som ungdomarna säger, av de vuxna att hålla fast vid det val de en gång gjorde (Kamperin, 2005a, s. 51). Sett i maktutredningens termer (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989) skulle detta vara ett uttryck för ungdomarnas maktlöshet då de handlat utifrån missnöje men inte kunnat påverka sin situation.

Det initiativ att förändra som de unga tagit, med anledning av sitt missnöje gentemot det val de tidigare hade gjort, har misslyckats. Även de aktuella ungdomarnas föräldrar var inblandade i problematiken, som slutade utan att ungdomarna fick ändra sitt val. Liknande exempel är kända av de unga överlag och ändå säger flera av dem att de tror att det går att byta till något annat av alternativen, som inledningsvis fanns att välja mellan.

Vid verksamhetsstarten för varje ny årskull erbjuds några sådana val, som redovisas ovan. Svårigheterna att ändra gjorda val visar vilken betydelse traditionen har, i form av organisationen och så som man brukar tala om saken. Denna tanke får stöd hos Mattsson och Svensson (1994), som menar

²² Profilval är benämningen på den tillämpning av läroplanen Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994), som görs lokalt på den aktuella skolan.

att det i de intervjuer som de gjort saknas ett konfliktperspektiv. Det är i svaren från såväl eleverna som lärarna som detta saknas. Strävan efter konsensus dominerar, menar de, och tolkar detta som att givna maktförhållanden mellan parterna på detta vis består. Deras tolkning blir att eleverna fostras till undersåtlighet, vilket är samma tolkning som kan göras utifrån föreliggande data.

SYFTE OCH PERSPEKTIV SKIFTAR

Att döma av intervjuerna vill ungdomarna påverka och försöka förändra sådant som engagerar dem, både i skolan och på fritiden. Ungdomarna säger uttryckligen att de vill framföra sina synpunkter och bli lyssnade till. De engagerar sig när det är något som direkt berör dem och deras omedelbara liv och vardag. Detta kan, förutom att vara sådant som direkt berör deras tid i skola och deras fritid, vara sådant som rör lokalsamhället, deras familjer eller de människor som lever på orten där de bor. Som exempel kan nämnas initiativen när en snabbmatskedjan skulle etableras, vilket berörs senare.

Det står tämligen klart, sagt med stöd i föreliggande datamaterial, att perspektiv och syfte när det gäller ungdomarnas inflytande skiftar utifrån de vuxnas och ungdomarnas skilda tolkningsbaser (se även Mattsson & Svensson, 1994). Det har vid några tillfällen gått att urskilja olika perspektiv och intressen hos vuxna och ungdomarna på de skolor som ingår i denna studie. Ett exempel på skilda perspektiv visar sig i det fall där flickor försöker påverka elevskåpens placering och det att göra ändringar i schemat. Samma flickor gör inga försök att påverka profilvalen eller lunchmaten (Kamperin, 2005a, s. 40).

Elevskåpens placering verkar vara en viktig principfråga på skolan. Principen har funnits sedan en lång tid tillbaka; ungdomarna vill ha en stor gemensam korridor medan lärarna vill dela upp den i skilda hemrum²³, vilket kan ses som systemintegration och nu har företeelsen gett upphov till en kritisk situation (Giddens, 1984). Så som historien berättas vid samtal och intervjuer liknar det en strid, som ungdomarna på skolan har tagit över efter andra ungdomar som gått där tidigare. Det sistnämnda kan visa på traditionens makt i skolkulturen där parterna lärare och elev företräder skilda perspektiv; olika positioner

²³ Hemrum motsvaras ungefär av, med en annan vokabulär, klassrum.

(Giddens, 1984) eller olika tolkningsbaser (Mattsson & Svensson, 1994). Exemplet visar två skilda sätt att uppfatta situationen; ungdomarna talar om enighet och samvaro medan lärarna talar om ordningsproblem.

Några av ungdomarna uttrycker att det har varit en medveten strategi hos de vuxna, att flytta skåpen för att på detta sätt försöka splittra sammanhållningen bland ungdomarna (Kamperin, 2005a, s. 37). De unga fick svårt att tala sig samman om något, då det inte längre fanns den självklara samlingsplats som skåpens placering tidigare hade utgjort. Annat i omorganisationen, som ungdomarna vid intervjuerna också har nämnt som splittrande, är att elevernas raster läggs vid olika tidpunkter under dagen, att alla inte har samma datum för handledar- och studiedagar samt att caféet är så litet att de unga inte kan vara där samtidigt. Dessa exempel förstås av ungdomarna, som splittrande. Det kan också tolkas, som ett uttryck för en parts dominans över den andra (Giddens, 1984).

För de vuxna på skolan verkade, enligt observationerna, ett av de uttalade syftena med att flytta elevskåpen vara att hindra ungdomarnas rörelser inom skolans lokaler samt att också hindra större ansamlingar av elever. Det sistnämnda hade varit vanligt vid skåpen, enligt ungdomarna. Det kan alltså ligga något i ungdomarnas misstankar om att avsikten med flytten av skåpen var, att hindra ungdomarna att samla sig. Skåpens placering i korridoren, var för lärarna främst ett orosmoment och en plats för konflikter. I hemrummet kan lärarna ha uppsikt och enbart de ungdomar skåpen tillhör kan i fortsättningen komma nära dem. Parterna uppfattade denna situation och denna del av omorganisationen av verksamheten på skilda sätt, vilket kan förstås som ett uttryck för det dominansförhållande som råder.

Ungdomarna menade att elevskåpen blev ett störande inslag i och med den nya placeringen i hemrummet. För de vuxna verkade detta enligt ungdomarna vara ett mindre problem då de andra syftena som uppnåddes med flytten verkade ha anspråk som vägde tyngre. Hemrummen används även av andra elevgrupper än de som har skåp i rummet, vilket gjorde att det kunde vara undervisning där när någon av ungdomarna i klassen ville hämta något i sitt skåp.

Flytten av elevskåpen medförde att fyra uppehållsrum kunde tillskapas av de ytor där skåpen tidigare hade stått. Dessa uppehållsrum stod dock vanligtvis

tomma under skoldagen (Kamperin, 2005a, s. 19). Med andra ord betyder detta att organisationer kan påverka för att splittra, inte enbart med anledning av det fysiska utseendet på lokalerna utan också på grund av det ytorna fylls med och hur de inblandade parterna förstår användningen och förändringarna.

3.3 FÖRHANDLINGAR

Detta tredje övergripande tema i studien ska dels knyta an till kapitlets tidigare delar Misstro och Erbjudande, dels föra diskussionen vidare mot att det görs försök att påverka i skolan. Det är med andra ord ungdomarnas försök att påverka, som ska tas upp här.

Avstampet i detta avsnitt görs i de värden och principer, som talar om självbestämmande och möjligheter att påverka gemensamma angelägenheter. I och med detta knyts åter an till de syften, motiv och intentioner som ungdomarna kan ha i sina försök att påverka. Temat lyfts mot bakgrund av att ungdomarna varken verkar hysa tillit till sina möjligheter till inflytande eller ser att de i något betydande avseende påverkar, i och med det de säger eller gör. Detta trots de erbjudanden de får av de vuxna, enligt tidigare avsnitt.

Denna del i kapitlet fokuserar den kommunikation och samverkan som förekommer mellan ungdomarna själva och mellan dem och de vuxna. Det handlar om kommunikation, som en form av förhandling, som förekommer mellan parter som söker någon överenskommelse oavsett vem det är som inleder överläggningarna eller styr innehållet. Vad avser ungdomarnas försök att påverka, verkar den kunskap om och den kontakt de unga redan har med en enskild lärare vara betydelsefull. Den direkta kontakt ungdomarna, tillsammans som grupp av individer i klassen eller som hel skolklass, tar med den utvalda läraren tycks direkt avgörande för deras försök att påverka (Kamperin, 2005a; Kamperin, 2005b).

Ungdomarna har, vilket diskuterats tidigare, en låg tilltro till sina möjligheter till inflytande i skolan, trots att lärarna konsulterar dem i olika frågor. Det händer dock att de aktivt försöker påverka. I det följande visas exempel på några olika varianter på ungdomarnas strategier och försök att påverka genom samverkan eller icke-samverkan med de vuxna. Det är inte enbart alternativet att prata med en lärare som används av ungdomarna, även om det varit den

vanligast förekommande formen, som stöds i datamaterialet. Andra sätt som visar på olika villkor syns också, som att ungdomarna agerar i grupp och att de ibland använder sina föräldrar som hjälp samt att värtaliga ungdomar både tar och ges utrymme.

De förhandlingar som fokuseras här är sådana som avser ungdomarnas kollektiva handlingar. Strategierna för att försöka påverka och förhandla skiftar mellan olika kontext, dessutom varierar tradition och praxis mellan olika miljöer och platser (Sandell, 2007). I den följande texten synliggörs individens förbindelse med andra individer, som är närvarande i nuet, men även den förbindelse individerna har historiskt. Den tid och det rum som sträcker sig bortom nuet, blir synliggjorda i de regler och resurser som används i situationerna. Ibland är exemplen i det följande fyllda med bokstavliga hänvisningar, som kan förklara sådant socialt uppträdande som bevarar sambandet mellan nu och då.

LOKAL PRAKTIK OCH TRADITION

Ungdomarna känner till de påverkanstraditioner, som råder vid skolan och på den ort där de lever sina liv. Ungdomarna gör försök att påverka på det vis de själva har prövat vid tidigare tillfällen. De använder sig också av vad de känner till genom att de tagit del av andras berättelser kring deras försök att påverka (Kamperin, 2005a, s. 39, 44; Kamperin, 2005b, s. 37-38). Ungdomarna känner med andra ord rådande normer, rutiner och traditioner även genom hörsägen, vilken genererats från syskon till syskon eller via kamrater som tidigare gått på samma skola. I några fall är det frågan om att ungdomarnas föräldrar gått på skolan och har kunnat berätta för dem. Det finns även exempel i datamaterialet på handlingar som har inriktats mot att försöka påverka någon företeelse i skolan eller på orten, som sedan har förmedlats via lokalpressen (Kamperin, 2005a, s. 42).

Flera ungdomar minns och kan berätta om den demonstration, som de och deras föräldrar deltog i när musikskolan på orten, av ekonomiska skäl, skulle bli tvungen att dra in delar av sin verksamhet. Flera berättar också om de demonstrationer och andra protestaktioner, som skedde i samband med att en snabbmatskedja skulle lokaliseras alldeles utanför samhället (Kamperin, 2005a, s. 44). I detta fall var det inte lokalbefolkningen som agerade utan det var människor som kom resande till platsen enbart för denna händelse. Det hela

kändes tämligen främmande för de boende på orten, som enligt flera av ungdomarna, inte brukar agera på ett sådant sätt inför en sådan typ av händelse. Det har dock hänt, säger de.

Under tiden då data för denna studie samlades in arrangerade och genomförde några av ungdomarna en strejk kring spanskundervisningen (Kamperin, 2005a, s. 67-76). Att ungdomarna på skolan strejkat vid tidigare tillfällen, vet ungdomarna också att berätta. Det sägs emellertid inte något om några detaljer, enbart att det förekommit tidigare. Vad avser strejken kring spanskan har ungdomarna, enligt dem själva, drivit frågan så långt som de för tillfället kan. Delvis med hjälp av några föräldrar och lärare, som agerat och på olika sätt gett sitt stöd. De unga har fått uppmärksamhet i frågan och de tror att de framöver ska kunna nå fram till en lösning, som de kan komma överens med skolledningen om.

Inte något av de nämnda försöken att påverka verkar ha lyckats i bemärkelsen att de som protesterat har fått igenom sina uttryckta önskemål, vilket i maktutredningens termer (Pettersson, Westholm & Blomberg, 1989) definieras som maktlöshetens bittra erfarenhet. Musikskolans neddragningar, som angavs som exempel ovan, förefaller emellertid inte ha blivit fullt så drastiska som det inledningsvis hade befarats av dem som demonstrerade. Detta var något ungdomarna antog, men ingen av dem visste med säkerhet något om aktionens utfall. Det ungdomarna säger visar möjligen mer hur man på orten pratar om och hur de unga har uppfattat saken ifråga om möjligheter till inflytande.

Ungdomarna berättar att de innan elevskåpen flyttades, som också är en handling med avsikt att försöka påverka, skrev sånger som de sjöng, för att skapa uppmärksamhet kring sina protester. De samlade också namn på protestlistor, som de gav till lärarna och andra vuxna samt till skolledningen. Aktiviteterna involverade, enligt ungdomarna, även tidigare årskullar bland skolans elever. Detta var något ungdomarna på orten pratade med varandra om. Ungdomarna protesterade inte enbart mot vart skåpen skulle flyttas utan också att de nya elevskåpen som skulle köpas in var för små. Även denna gång var det frågan om protestlistor, som lämnades till skolledningen. Ungdomarna talade dessutom med lärarna och med varandra så fort det fanns tillfälle (Kamperin, 2005a, s. 56-66). Protester fördes även fram via klassernas representanter i elevrådet och via den elev som fick vara med och titta på de

alternativa elevskåpen. Några av ungdomarna tror att de har påverkat. De menar att ungdomarnas agerande i frågan har haft betydelse för händelsernas utveckling. Ungdomarna menar, enligt utsagorna, att det de har sagt och gjort i form av demonstrationer och andra aktioner har haft betydelse för hur det sedan har blivit och hur meningsskiljaktigheter har löst sig. Att ungdomarna har agerat på något sätt verkar få dem att känna att de har inflytande och att de har kunnat påverka.

Utfallet har emellertid inte ifråga om val och flytt av elevskåpen varit framgångsrikt, såtillvida att ungdomarnas önskemål har blivit tillgodosedda. Elevskåpen flyttades, vilket var något de flesta av ungdomarna inte ville. Elevskåpen blev den variant som så gott som alla ungdomarna inte ville ha. I maktutredningen talas det om att uttryckta krav inte står i direkt proportion till faktiska levnadsomständigheter, utan att den materiella situationen har betydelse för anspråksnivån (Pettersson, Westholm & Blomberg, 1989). Möjligen betyder det i detta sammanhang, att ungdomarnas anspråk sträcker sig till att på något sätt ha handlat i försök att påverka. Deras anspråk ligger på den nivån. Några andra exempel, som kan tolkas så, har lyfts tidigare i uppsatsen.

Det är flera av ungdomarna som säger på de direkta frågorna, även de som säger sig nöjda med hur det är, att de inte tidigare tänkt kring den typ av frågor som ställdes till dem vid intervjuerna (Kamperin, 2005b, s. 38-39). Detta gäller i synnerhet frågan som handlar om vad de skulle vilja påverka och om de har exempel på när de har påverkat något. Ungdomarna kommer inte ihåg om det är något som de vill påverka, säger de. Inte heller kommer de på något konkret exempel där de menar att de har försökt att påverka något i skolan, förutom vid den ena av skolorna där man har två exempel som flera av ungdomarna svarar med; provtimman och elevens val (Kamperin, 2005b, s. 34-36). När frågor ställdes kring de unika situationer som hade observerats kom det emellertid fram olika synpunkter och exempel.

Flera av ungdomarna menar att de under tiden de har gått i skolan har de haft synpunkter på saker och ting. De har emellertid inte tänkt på att dessa frågor och synpunkter skulle kunna ha riktats någonstans (Kamperin, 2005b, s. 39, 47). Ungdomarna verkar inte heller ha talat med varandra, om att de skulle kunna rikta sina synpunkter någonstans. De kan ha talat med varandra om det, som de i sak vill ändra på men inte vad de skulle kunna göra för att påverka

situationen. De har kanske markerat sin ståndpunkt genom att nämna något om saken till någon kamrat. De kan, till exempel när någon lärare varit i närheten, ha skämtat med varandra om vad de skulle vilja påverka. Ungdomarna kan ha gjort detta i grupp och, så att säga, i fel forum för att kunna få frågan åtgärdad. Detta agerande kan ha gjort att de vuxna har uppfattat ungdomarnas uttalanden, som gnäll på skolan, gnäll på sin lärare och skolledare eller som gnäll i största allmänhet. Det rätta forumet för att ta upp sakfrågan skulle förmodligen, enligt styrdokumentet och läraren, ha varit i ett klassråd och sedan vidare i ett elevråd. Sådana exempel har nämnts, tidigare i uppsatsen.

Det är dock flera av ungdomarna som har synpunkter. De har synpunkter på det som händer i skolan och hur de tycker att det är och hur det ska vara där men de säger ingenting om detta. Några av ungdomarna kommenterar denna företeelse med ”i vanlig ordning”. Deras erfarenhet tycks säga till de tysta ungdomarna att det ändå inte är någon idé att de säger något. Det är ändå ingen som kommer att lyssna, vilket kan betraktas som ett uttryck för tyst vanmakt (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989), något som har tagits upp tidigare. Tystnad kan tolkas på två sätt, antingen att tystnaden betyder att man är nöjd och skulle, om man ville och hade anledning, ta initiativ för att försöka påverka situationen. Eller att tystnaden betyder att man är tyst och missnöjd men ändå inte handlar trots detta, eftersom man inte vågar eller inte vet hur man ska göra när man vill påverka. Det behöver alltså inte handla om att någon – vilket skulle vara ungdomarna i det här fallet - är okunnig, oengagerad eller lat i största allmänhet.

Det finns en spärr, en tröskel mellan missnöje och initiativ. Man kanske inte vågar, kanske inte vet riktigt hur man gör. (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989, s. 51)

De ungdomar som säger något - det vill säga de ungdomar som i maktutredningstermer (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989) visar missnöje och därmed skulle vara beredda att ta initiativ till att försöka påverka och förändra - är de ungdomar som verkar bry sig mer än andra (Kamperin, 2005b, s. 40-41). Att dessa ungdomar ”bryr sig” är ett uttryck som några av ungdomarna använder i sina intervjuvar. De som ”bryr sig” är för det mesta flickor, förtydligar de som använder uttrycket. Både pojkar och flickor uttrycker detta men flertalet som säger så är pojkar. ”Bryr sig“ kan förstås som

de ungdomar som orkar engagera sig för något eller de som intresserar sig för något.

LÄRARES BETYDELSE

Några av ungdomarna tycks mena att det är de ungdomar som ”bryr sig” – de som intresserar sig och engagerar sig - mer än andra, som också säger ifrån om vad de tycker och som försöker påverka i skolan. Detta är, enligt dem, även något som betecknar de lärare och andra vuxna som reagerar och möjligen agerar vidare i frågan eller situationen. Ungdomarna verkar framför allt vilja att de vuxna bryr sig om att lyssna till dem. Känslan av att kunna påverka då de skulle vilja verkar ha betydelse för flera av ungdomarna. De unga hyser med andra ord mer tilltro till möjligheterna att påverka än vad deras tidigare försök ger dem anledning till, vilka inte alltid kan sägas vara lyckade.

Det vanligaste sättet att påverka i skolan och i klassrummet sker via enskilda lärare (se även Öhrn, 2005). Om man lyssnar till vad ungdomarna säger under intervjuerna och ser till hur de agerar vid observationerna verkar de helt beroende av - eller utlämnade till - vissa enskilda lärare, som de själva väljer att vända sig till om de vill försöka påverka något (Kamperin, 2005a, s. 51-55; Kamperin, 2005b, s. 42-45). Detta är med andra ord frågan om enskilda lärare, några utvalda lärare, som har handplockats av ungdomarna.

Läraren väljs, enligt intervjuerna med ungdomarna, utifrån deras tidigare erfarenheter av just denna lärare eller alternativt utifrån deras syskons, kamraters syskons eller äldre kamraters berättade erfarenheter. Det är inte alla lärare som brukar konsultera ungdomarna, som är de som ungdomarna vänder sig till i sina försök att påverka. De lärare ungdomarna vänder sig till, är emellertid alltid sådana lärare som ibland konsulterar de unga. Dessa lärare har ingen påtaglig status bland de andra lärarna på skolan, som det ser ut vid observationerna. Dessa lärare är, enligt de observationer som gjorts, inte de kollegor de andra lärarna vänder sig till eller lyssnar på (Kamperin, 2005a, s. 64).

Den av ungdomarna utvalda läraren kan vara den egna klassläraren eller någon lärare, som är känd för att det går att prata med honom eller henne. Med andra ord, är detta den lärare som har rykte om sig att vara någon som lyssnar till ungdomarna. Denna lärare är inte någon som går med på allt ungdomarna

lägger fram idéer och åsikter kring. De litar emellertid på att de ska få komma till tals och få tillfälle att lämna sina synpunkter till denna lärare. Ungdomarna ger förslaget till den aktuella läraren med hjälp av en delegation bestående av några av dem (Kamperin, 2005a, s. 48-50). Den större gruppen väntar vanligen alldeles i närheten, i en korridor eller i ett angränsande rum. Det är aldrig någon elev som går fram helt ensam i de klasser som studerats. Synpunkter och förslaget representerar aldrig en enda elev. Det är hela tiden en grupp elever, eller hela klassen, som står bakom de förslag som förs fram till den utvalda läraren.

När ungdomarna försöker påverka kan det vara i form av att en grupp individer eller att en hel klass finns med som fysiska personer men de har ändå en enda talesman, ibland självpåtagen men ibland informellt vald av ungdomarna bakom förslaget (Kamperin, 2005a, s. 48-49). Trots att de unga kan anta att det är fler lärare som behöver tillfrågas, startar de med att kontakta en enskild lärare, en för ändamålet särskilt utvald lärare. När de med den utvalde läraren, eller lärarna om det blir frågan om flera, inte kommer fram till en godtagbar lösning och de i förhandlingarna inte når längre kan ungdomarnas föräldrar kallas in för att agera som stöd i situationen (Kamperin, 2005a, s. 69-70).

Ungdomarna gör försök att påverka genom att komma med ett färdigt förslag eller ett antal alternativa förslag. Deras samlade erfarenheter säger dem att läraren eventuellt kan komma att lyssna på ett förslag, som den utvalde läraren bedömer som bra. Ungdomarna anger att lärarens mottagande också beror på vad det är för typ av förslag. Om det har med ekonomi eller ideologi att göra kan det bli svårt, vilket nämnts tidigare. Framförallt säger ungdomarna att det har betydelse på vilket sätt förslaget framförs och av vem. Vikten av vilken typ av förslag det är frågan om och vem det framförs av är betydelsefullt oavsett om man vänder sig till någon av lärarna eller till skolans rektor.

Ifråga om vem det är som för fram förslaget så sammanfaller det med den omtyckta, värtaliga eller populära eleven, den som kanske redan tidigare fört fram användbara förslag. Både lärarna och ungdomarna lämnar utrymme och lyssnar på dem. Detta gör att om ungdomarna själva får välja är det just dessa ungdomar som pekas ut eller själva tar på sig uppgiften, som en grupp elevers eller hela klassens talesman vid försök att påverka. I en framgångsrik maktutövning finns det emellertid aldrig några säkra kort för att de vuxna ska

komma att lyssna, så tillvida att de unga får gehör i form av att ungdomarnas förslag sedan genomförs.

Ungdomarna tycks mena, att det är läraren och stödet från henne eller honom som har gjort att ungdomarnas önskemål för det första, har blivit uppmärksammade och för det andra, sedan lett till att förslaget har gått igenom - vid de tillfällen då detta har skett. Ungdomarna är övertygade om att det som avgör utfallet är att de vuxna har varit med i processen; att de vuxna funnits med i bakgrunden kring det de unga har försökt att påverka. Detta är en uppfattning av påverkanssituationen som de unga verkar ha i synnerhet om det har varit en framgångsrik maktutövning. Det är alltså de vuxnas deltagande som, enligt ungdomarna, gör skillnad ifråga om att det uppnådda resultatet blir det önskvärda eller inte. Det vill säga att utifrån maktutredningens begrepp (Petersson, Westholm & Blomberg, 1989), är det de vuxna som gör skillnaden mellan den framgångsrika maktutövningen och tyst vanmakt.

Lärarna menar å sin sida om samma situation, enligt observationerna på skolan, att de enbart har visat ungdomarna exempel på hur man kan gå tillväga för att utöva påtryckning. I datamaterialet, i intervjuerna med ungdomarna, lyfts exempel på att lärare har visat ungdomarna argumentationsteknik och hur ungdomarna skulle kunna upprätta skrivelser och namnlistor (Kamperin, 2005b, s. 34-36). Lärarna menar, enligt observationerna, att de har stöttat ungdomarna i den kamp de unga har drivit. Detta gör de, säger de, i enlighet med skolans demokratiuppdrag och utifrån sin ambition att fostra ungdomarna till aktiva medborgare (se även Öhrn, 2005).

4 AVSLUTNING

Fokus i denna studie är ungdomars perspektiv, ungdomars erfarenhet, vad det är ungdomar vill påverka samt hur ungdomar ser på och använder sig av sina erfarenheter av delaktighet och inflytande i skolan. Ett centralt resultat som redovisas är ungdomarnas uttalade misstro gentemot de vuxnas intresse av att lyssna till vad de unga har att säga. Enskilda lärare har å andra sidan stor betydelse för ungdomarnas möjligheter till inflytande. De lärare och andra vuxna som de unga vänder sig till – och använder sig av – i sina försök att påverka är företrädesvis personer som, säger ungdomarna, brukar fråga efter deras synpunkter och förslag. Ungdomarna är övertygade om att den vuxnes stöd, när det förekommit, har varit det som varit avgörande för utgången av deras försök att påverka.

Ungdomarnas övergripande misstro, mot sina möjligheter till inflytande via lärare i allmänhet, tycks dock stark. Den visar sig bland annat i en misstro mot de inviter till att vara med och påverka, som lärare ger. Ungdomarnas tveksamhet inför lärarnas initiativ – vad som i studien benämns *konsultationen* – står i skarp kontrast till ungdomarnas tilltro till att de själva skulle kunna påverka genom egna initiativ, om de skulle vilja. Ungdomarnas praktiska erfarenhet borde, enligt studiens resultat, säga dem något annat och tolkas som att det kan vara tämligen svårt för dem att kunna påverka.

Skolan är, enligt skolans styrdokument, tänkt att fungera som en demokratisk miljö, vilken bör bekräftas med ett demokratiserande förhållningssätt och det demokratiska arbetssätt som tillämpas i verksamheten. I det följande vill jag diskutera betydelsen av att detta mål görs synligt för ungdomarna, det vill säga att såväl skolans erbjudanden om inflytande som konsekvenserna av desamma görs explicit. De vuxna synliggör inte för ungdomarna, enligt de observationer som gjorts, sådana samband som kan finnas mellan de konsultationer som görs och ungdomarnas möjligheter till inflytande. Betydelsen av att synliggöra och sätta ord på ungdomarnas inflytande och möjligheter till inflytande, för att på så sätt upprätta och upprätthålla de ungas delaktighet i skola och samhälle ska diskuteras vidare nedan. Detta är en didaktisk utmaning, i synnerhet om man ser demokrati och politiskt engagemang som en i grunden kontinuerlig och öppen fråga.

4.1 INFLYTANDE ELLER MÖJLIGHETER TILL INFLYTANDE

Studiens resultat visar att såväl ungdomarnas inflytande som möjligheter till inflytande i många fall är osynliga. De är bland annat osynliga för att det inte sker någon återkoppling kring lärarnas konsultation och vad det är som föranledde den. Lärarnas konsultation skulle, som sagts tidigare, kunna definieras som möjlighet till inflytande. Konsultationen definieras emellertid inte som inflytande av ungdomarna. Detta oavsett vad utfallet blir. Däremot talar de om sina egna försök att påverka som inflytande, också detta oavsett vad utfallet blir. Det verkar alltså inte vara inflytandets utfall och praktiska konsekvenser, som definierar inflytande. Kanske kan det vara processen som definierar, det vill säga att det är centralt att ungdomarna involveras och upplever sig bli lyssnad till. När ungdomarna själva tar initiativ blir processen synlig för dem men det blir den inte med självklarhet, när det är läraren som initierar den.

Allas önskemål kan inte uppfyllas och det är inte heller demokratins syfte som beslutsform sett men möjligen som ett ideologiskt värde. Att alla deltagare ska höras och få uttrycka sina synpunkter kring gemensamma angelägenheter och sådant som rör den enskilda individen, säger emellertid både barnkonventionen och de andra styrdokumenterna som är aktuella för verksamheter som involverar barn och ungdom. Sätts denna process, kalla den en demokratisk process, i ett praktiskt sammanhang kan konkreta exempel av ungdomars inflytande eller möjligheter till inflytande synliggöras. Om sådana exempel ändå lyser med sin frånvaro blir istället detta faktum synligt för ungdomarna och andra som berörs, vilket är en didaktisk poäng som jag vill lyfta och argumenteras för.

Studiens ungdomar saknar en kontinuerlig återkoppling vad avser frågor som de tillfrågats kring och engagerat sig för i skolan och i lokalsamhället, vilket gör att den påverkan som de haft på det konkreta utfallet blir och förblir osynligt för dem. Ungdomarna får sällan veta avsikten bakom förändringar som sker och de ser alltså sällan konsekvenser av de synpunkter de lämnat. Sådana skeenden som här avses löper många gånger över en lång tid – flera år - och det kan vara svårt att utan handledning och stöd spåra de egna synpunkterna i ett slutresultat, som kanske blivit så gott som oigenkännligt. Återkoppling i någon form, som ett återkommande inslag, skulle kunna göra

inflytandet synligt och även visa i vilka sammanhang och med vilka strategier det sker.

4.2 SLUTORD

Inflytande och förhandling, som ett sätt att vara tillsammans och involvera barn och ungdomar i medbestämmande, är gammalt i styrdokumentens skrivning men relativt nytt i skolornas tradition och praktiska tillämpning. Inflytande i arbetslivet har med tiden blivit inflytande i skolan (Egidius, 2002; Kamperin, 2005a) och Sommer (2005) talar om förhandlingsfamiljen, som ett senmodernt fenomen som bär förhandlingskulturens kännetecken. Uppsatsen har visat på ett didaktiskt problem, vilket om det löses avser att göra ungdomars inflytande synligt i verksamheten i skolan. I skolans uppgifter ingår att låta unga människor pröva demokrati under sin vistelse i skolan, för att gradvis kunna förvärva demokratisk kompetens. Det är inte bevisat att en sådan progression verkligen sker. Det är å andra sidan inte heller bevisat att det inte förhåller sig så. Grundtanken i detta resonemang reser emellertid förväntningar och krav rörande ålder och kompetens för att få lov att utöva inflytande, vilket är en intressant fråga att studera vidare inom skolans rum.

Om problematiken demokrati och inflytande inte beforskas empiriskt blir diskussionen lätt enbart retorisk och ideologisk. Det behövs mer och annan forskning för att bättre förstå och beskriva effekten och den förväntade effekten vad avser kopplingen mellan process och resultat. Det behöver ställas fler och andra frågor utifrån olika perspektiv, detta är ett tvärvetenskapligt fält. Fler och andra metoder behöver också prövas för att vidare undersöka inflytande och ungdomars möjligheter till inflytande i skola och samhälle.

Det kan till exempel vara intressant att studera ungdomarnas låga grad av tillit i skolan, då det svenska samhället i stort inte visar samma tendens utan snarare befolkas av människor som kan kategoriseras som "höglitare", det vill säga ha hög grad och omfång av mellanmänsklig tillit. Hur skiljer ungdomar - i skola - ut sig i detta avseende? Varför ser det ut som ungdomarna misslyckas i försöken att påverka, då det är flera lärare som involveras i processen? Har det med lärarkollegiets överenskommelser att göra? Vilka är skälen till att ungdomarna väljer vissa lärare framför andra när det gäller sina försök påverka? Har det med skolämnet eller socialt kapital att göra?

REFERENSER

- Almgren, E. (2006). *Att fostra demokrater. Om skolan i demokratin och demokratin i skolan*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, Statsvetenskapliga föreningen i Uppsala 164.
- Bergström, G. (1995). *Har skolpolitikens mål förändrats? En genomgång av innehållet i begreppen jämlikhet, demokrati och valfrihet under de senaste årtiondena*. (Serie: Häften för didaktiska studier, nr 50). Stockholm: HLS Förlag.
- Danell, M., Klerfelt, A., Runevad, K., & Trodden, K. (1999). *Inflytandets villkor. En rapport om 41 skolors arbete med elevinflytande*. Stockholm: Skolverket.
- Denvall, V. (1999). Elevinflytandets realiteter. I *SOU 1999:93*, Det unga folkstyret. Stockholm: Fritzes.
- Dewey, J. (1997, original 1916). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Dovemark, M. (2004). *Ansvar, flexibilitet, valfrihet. En etnografisk studie om en skola i förändring*. Göteborg: Acta universitatis Gotheburgensis, Göteborg studies in educational sciences 223
- Egidius, H. (2002). *Skola och utbildning i historiskt och internationellt perspektiv*. Borås: Natur och Kultur.
- Elvstrand, H. (2009). *Delaktighet i skolans vardagsarbete*. Linköping: Institutionen beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet.
- Englund, T. (1999). Den svenska skolan och demokratin. Möjligheter och begränsningar. I *SOU 1999:93*, Det unga folkstyret. Stockholm: Fritzes.
- Englund, T. (2006). Utbildning som universell eller partikulär institution och dess betydelse för formandet av socialt kapital. I *Demokratis villkor*, Volym 2/2006. Örebro: Forskarskolan, Örebro universitet.
- Englund, T. (2007). Utbildning som kommunikation (som levd demokrati). I T. Englund (red.), *Utbildning som kommunikation. Deliberativa samtal som möjlighet*. Göteborg: Daidalos.
- Forsberg, E. (1992). *Elevinflytande eller vanmakt*. (RAPP 148:170). Uppsala: Arbetsrapporter från Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet.
- Forsberg, E. (2000). *Elevinflytandet många ansikten*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala Studies in Education 93
- Giddens, A. (1984). *The construction of society: outline of the theory of structuration*. Berkeley: University of California Press.
- Giddens, A. (1997). *Modernitet och självidentitet. Självet och samhället i den senmoderna epoken*. Göteborg: Daidalos.
- Giddens, A. (1998). *The third way. The Renewal of Social Democracy*. Cambridge: Polity Press.
- Grosin, L. (2004). *Skolklimat, prestation och anpassning i 21 mellanstadieskolor och 20 högstadieskolor*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet

- Kamperin, RM. (2005). *Försök att påverka: delrapport 1. En empirisk studie av ungdomars vilja och möjlighet att förändra: analys av tre påverkanssituationer i skolmiljö.* (IPD-rapporter nr 2005:01). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Kamperin, RM. (2005). *Försök att påverka: delrapport 2. En empirisk studie av ungdomarnas påverkansmöjlighet i tre grundskoleklasser.* (IPD-rapporter nr 2005:02). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Mattsson, I., & Svensson, G. (1994). *Elever och lärare om elevinflytande i gymnasieskolan - en rapport från SLAV-projektet.* (RAPP 148:185). Uppsala: Arbetsrapporter från Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet.
- Oscarsson, V. (2005). *Elevers demokratiska kompetens. Rapport från den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU03) - samhällsorienterande ämnen.* (IPD-rapporter nr 2005:4). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Petersson, O., Westholm, A., & Blomberg, G. (1989). *Medborgarnas makt.* Stockholm: Carlssons.
- Prop. 2004/05:2. Regeringens proposition 2004/05:2. Makt att bestämma – rätt till välfärd. Överlämnad till riksdagen Stockholm 13 september 2004.*
- Putnam, R. D. (1996). *Den fungerande demokratin. Medborgarnas rötter i Italien.* Stockholm: SNS Förlag.
- Rothstein, B. (2003). *Sociala fällor och tillitens problem.* Stockholm: SNS Förlag.
- Sandell, A. (2007). *Utbildningssegregation och självsortering. Om gymnasieval, genus och lokala praktiker.* Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Selberg, G. (1999). *Elevinflytande och lärande. En studie om vad som händer när elever har inflytande i sitt eget lärande och när elever har olika erfarenheter av sådant inflytande.* Luleå: Universitetstryckeriet.
- Selberg, G. (2001). *Främja elevers lärande genom elevinflytande.* Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (1993). *Demokrati och inflytande i skolan: en inventering och genomgång av litteratur, utredningar, rapporter och resultat.* (RAPP 223:36). Stockholm: Skolverket: Liber distribution
- Skolverket. (2000a). *En fördjupad studie om värdegrunden – om möten relationer och samtal som förutsättning för arbetet med de grundläggande värdena.* (2000:1613). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2000b). *Med demokrati som uppdrag - En temabild om värdegrunden.* Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2001). *Strategi för Skolverkets arbete med de demokratiska värdena - en sammanfattning.* Stockholm: Skolverket.
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan, Lgr 80. Allmän del: mål och riktlinjer.* Stockholm: Liber.

- Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi, utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Runa.
- SOU 1948:27. 1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling. Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- SOU 1990:44. Demokrati och makt i Sverige. Maktutredningens huvudrapport. Stockholm: Statens offentliga utredningar, Allmänna förlaget.
- SOU 2000:1. En uthållig demokrati! Politik för folkstyrelse på 2000-talet. Remissammanställning av Demokratiutredningens slutbetänkande. Stockholm: Statens offentliga utredningar, Fritzes offentliga publikationer. http://justitie.regeringen.se/propositionermm/ds/pdf/ds2001_26.PDF
- Söderström, Å. (2006). *"Att göra sina uppgifter, vara tyst och lämna in i tid". Om elevansvar i det högmoderna samhället*. Karlstad: Karlstad university Studies.
- Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Lpo 94 anpassad till att också omfatta förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket och CE Fritzes.
- Utbildningsdepartementet. (2000). *Värdegrundsboken om samtal för demokrati i skolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Öhrn, E. (1995). Att studera klassrumsinteraktion med systematisk observation. Reflexioner utifrån en studie med könsperspektiv. Stencil. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Öhrn, E. (1997). *Ungdomars inflytande i klassrummet. En explorativ studie av könsmönster i årskurs nio*. (Rapport nr 1997:05). Göteborg: Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.
- Öhrn, E. (1998). Gender and power in school: On girls' open resistance. *Social Psychology of Education*, 1, 341-357.
- Öhrn, E. (2001). Marginalization of democratic values: a gendered practice of schooling? *International Journal of Inclusive Education*, 5;2/3, 319-328.
- Öhrn, E. (2005). *Att göra skillnad. En studie av ungdomar som politiska aktörer i skolans vardag*. (IPD-rapporter nr 2005:07). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

Intervjufrågorna

Elevintervjuer - Frågetema

Vi vill veta om de påverkar (i skolan och i omgivningen)
vilka strategier de har
var de möjligen lärt sig/fått inspiration till/utvecklat strategierna

- 2-3 elever av samma kön / grupp
- beräkna en klock-timme / grupp)

Inledning Rekapitulera kort projektets fokus
vi vill veta om de kan påverka i skolan, hur de gör och hur de vet hur de
skall göra för att påverka. *Mkt viktigt att framställa att vi vill veta.*

Bakgrundsdata Det finns några saker jag behöver veta för att kunna
beskriva vad det är för grupper av ungdomar som jag har pratat med

- föräldrars yrke
- hur länge ni gått tillsammans med de klasskamrater ni har nu?
(- var bor ni? När elever kommer från olika områden)

Påverkan 1) Finns det något som ni skulle vilja ändra på i skolan?
- Vad?
- har ni försökt ändra på det?
- Ja; hur?
- Hur visste ni att ni kunde göra så?(Alt: Har ni gjort så förut?)
- var alla elever i klassen med/vilka? (kön etc)
nej; hur skulle ni göra för att ändra på det?
- vad hände efteråt? (reaktioner lärare - reaktioner klasskamrater)

Alternativt - om de inte har något de vill ändra på
1b) Om man skulle vilja ändra på något i skolan (innehåll se fråga 1)
hur gör man då? Vad måste man tänka på?

2) Finns det något annat som ni har försökt ändra på i skolan?

- Vad?
- Hur gjorde ni då?
- Var alla elever i klassen med/vilka? (kön etc)
- Vad hände? (process + efteråt - reaktioner lärare & kl.kamrater)
- Hur visste ni att ni kunde göra så

3) Det finns ju många olika saker man kan vara med och bestämma om i skolan. T.ex: - hur det ser ut på skolan (salar, uppehållsrum)

- hur elever skall vara mot varandra och hur lärare och elever skall vara mot varandra (ordningsregler)
- vad man arbetar med i de olika ämnena och på vilket sätt man arbetar med det

Är ni med och bestämmer om sådana saker på er skola?

Om ja - hur går det till? (Via elevråd - klassråd - andra formella vägar eller elevinitierade aktioner?)

Specifikt

4) Specifika händelser från observationerna där klassen som helhet är med.

Om sådan saknas kan något tema från obs väljas (hur det brukar vara ...)

- Vad hände?
- Vem påverkade?
- Brukar det vara den/de som försöker påverka i klassen?
- Vad hände efteråt (ändrades något)?
- Vad gjorde ni (som intervjuas)? (Varför handlade ni/inte)
- Hur visste ni att ni kunde göra på det här viset?

Påverkan Inledning - tala om hur det är för ungdomar i det här området utanför *utom skolan* skolan.

5) Om jag vill komma till ett ställe här /i stadsdelen / på orten/ där ungdomar är med och påverkar vad som händer - vart skulle jag gå då?

(Fritidsgård, föreningar, musikskola, kyrka)

- Finns det något sådant ställe?

Vad händer där?

6) Finns det något som ni skulle vilja ändra på /i stadsdelen/på orten?

- vad?

- har ni försökt ändra på det?

- Ja; hur?

- Hur visste ni att ni kunde göra så?(Alt: Har ni gjort så förut?)

- vilka var med? (kön etc)

nej; hur skulle ni göra för att ändra på det?

- vad hände efteråt?

7) Har ni varit med om att försöka förändra någonting (annat) utanför skolan här /i staden/på orten/? /Protester av något slag t ex ...

Vad?

Var?

Hur gjorde ni då?

Ev: Ingen påverkan i omgivningen - fråga vad de gör utanför skolan, på fritiden.

- Vad sker där? Inflytande?

Appendix 4

Observationer i skolan

1 (1)

Antal närvarande flickor/pojkar

Lärare (kvinna/man, ordinarie/vikare)

Ämne, lektionsinnehåll

Undervisningsmetod (klassundervisning, grupp, enskilt)

Tid observationen täcker (enligt schema/faktisk tid)

Övergripande process - vad händer?

Övergripande lektionsskeende - vad präglar lektionen?

Olika gruppers verksamhet

Tongivande grupper?

Stämning (ge tolkning och exempel)

Ev. konflikter/diskussion elev-elev, elev-lärare

Direkt elevinflytande

- öppna/indirekta påverkansförsök - vem initierar
vem/vilka deltar
vilka är drivande

Förändring i skeendet

Inbjudan till inflytande från lärare/skola

Annat att notera - informella könade processer/skolklimat