



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Skolstrejk, skolplikt och det demokratiska fostransuppdraget

En intervjustudie av förhållningssätt bland samhällskunskapslärare

Namn: Ester Hartmann
Program: Ämneslärarprogrammet
Antal ord: 9957



Examensarbete: 15 hp
Kurs: LGSH2A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2019
Handledare: Maria Oskarson
Examinator: Jon Pierre, medbedömare Jonas Hinnfors
Kod: VT19-2490-009-LGSH2A

Nyckelord: Samhällskunskap, demokratiskt fostransuppdrag, skolstrejk, skolplikt

Abstract

Det senaste året har klimatfrågan aktualiserats genom omfattande skolstrejker för klimatet runt om i Sverige och världen som i augusti 2018 initierats av den unga klimataktivisten Greta Thunberg. Gymnasielärare i samhällskunskap har genom styrdokumentet ett antal målsättningar att förhålla sig till i undervisningen. Den främsta är att fostra elever till aktiva demokratiska medborgare. Samtidigt ska man arbeta med klimatfrågan och hållbar utveckling. I frågan om skolstrejk ställs dessa målsättningar mot de mest grundläggande skolplikten och rätten till undervisning. I frågan om skolstrejk har lärare ställts inför ett dilemma där den enskilde lärarens tolkning av demokratibegreppet och fostransuppdragets innebörd utmanas. I studien presenteras med utgångspunkt i intervjuaterialet två utarbetade förhållningssätt, (1) *byråkraten* och (2) *demokraten*, som vittnar om samhällslärares sätt att argumentera när det kommer till fostransuppdragets relation till den civila olydnaden. Resultaten visar att *byråkraten* främst problematiserar skolplikten i förhållande till det demokratiska fostransuppdraget och *demokraten* snarare tolkningsutrymmet av demokratibegreppet och den civila olydnadens plats i demokratin. Sammantaget går det att säga att det uppstår en konflikt mellan dessa målsättningar när skolstrejker tar sin in i klassrummet.

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Styrdokumentens två målsättningar.....	3
1.1.1 Skolplikten.....	3
1.1.2 Det demokratiska fostransuppdraget.....	3
1.1.3 Klimatfrågan.....	5
1.1.4 Sammanfattning.....	5
1.2 Problemformulering och syfte.....	6
2 Teoretiskt ramverk och tidigare forskning	8
2.1 Lärares tjänstemannaroll.....	8
2.2 Lärare som demokratins väktare.....	8
2.3 Lärares tolkningar av styrdokumentens demokratibegrepp.....	9
2.4 Civil olydnad- definition och platsen i demokratin.....	10
2.5 Skolan om civil olydnad.....	11
2.6 Sammanfattning av teoretiskt ramverk och tidigare forskning.....	11
2.7 Perspektiv utifrån teoretisk ramverk och tidigare forskning.....	12
3 Frågeställning	14
4 Metod och material	15
4.1 Metod.....	15
4.2 Urval.....	15
4.3 Intervju och intervjuguide.....	16
4.4 Tillvägagångssätt och genomförande.....	17
4.5 Analys.....	17
5 Resultat och analys	19
5.1 Byråkratperspektivet.....	19
5.2 Demokratperspektivet.....	21
6 Slutsats och diskussion	25
6.1 Slutsatser.....	25
6.2 Diskussion.....	26
7 Vidare forskning och lärarprofessionen	31
8 Referenslista	32
9 Bilagor	

1 Inledning

I augusti 2018 inledde 16-åriga klimataktivisterna Greta Thunberg en skolstrejk för klimatet utanför Riksdagshuset i Stockholm. Strejken ägde rum varje fredag, dit hon uppmuntrat fler elever att ansluta. Thunbergs skolstrejk fick omfattande internationell spridning vilket resulterat i att hundratusentals elever skolstrejkade för klimatet på två tusen platser i hela världen (Daniel Rydén 2019, 15 april) och i Sverige på 123 platser i landet (Moberg 2019, 14 mars). SVT Nyheter rapporterade hur elever i Vadstena och Visby skolstrejkade för klimatet och ändå markerats närvarande på lektioner. Samhällskunskapsläraren Cecilia Carperius berättar för SVT Nyheter att det är ett bra tillfälle för elever att utbildas i demokrati och menar att skolstrejken går inom ramen för den ordinarie undervisningen (Moberg 2019, 15 mars). Samtidigt uttrycker Skolverkets generaldirektör Peter Fredriksson i en intervju med Aftonbladet att skolplikt råder och att skolstrejken är något som får göras på fritiden. Också Lee Orberon, grundskolechef i Stockholm uttrycker liknande i samma intervju och trycker på lagen om skolplikt och att denna form av frånvaro bör rapporteras (Laneby 2019, 14 mars). Rektorer på gymnasieskolan Spyken i Lund varnade eleverna om skolplikten inför planerad skolstrejk av eleverna. Dock ställde sig lärarna på skolan å andra sidan positivt till elevernas engagemang i skolstrejken (Moreno 2019, 7 mars).

Strejk är en arbetsmarknadsterm som det senaste året tagit sig in i klassrummet och i styrdokumentet. Skolplikt råder och man kan argumentera för att en av de rättigheter man har som elev inte är strejkrätt, snarare rätt till undervisning (Skollagen 2013). Det är uppenbart att argumenten för förhållningssätten till skolstrejken skiljer sig åt mellan lärare och inom skolväsendet. Det blir tydligt hur tolkningsutrymmet som ges i styrdokumentet resulterar i att lärare tolkar det demokratiska fostransuppdraget och klimatfrågans relevans olika och att detta får olika konsekvenser för arbetet med demokrati och civil olydnad i klassrummet. En del av lärarkåren argumenterar för skolstrejken som en del av undervisningen medan andra sätter skolplikten främst. Det blir tydligt att det finns en spänning mellan just skolplikten, styrdokumentens demokratiska fostransuppdraget och den civila olydnadens plats i en demokrati- alltså en högrelevant fråga för samhällskunskapsläraren.

Tydligt blir också att förhållningssättet till den civila olydnadens inträde i klassrummet inte har ett enda svar. Ämnet samhällskunskap har som tidigare nämnt ett tvådelat uppdrag. Å ena sidan att förmedla kunskaper och å andra sidan att fostra aktiva demokratiska medborgare (Skolverket 2011). I styrdokumentet för samhällskunskap är det demokratiska fostransuppdraget ständigt återkommande (Skolverket 2011). Det är något samhällskunskapslärare måste förhålla sig till både i undervisningen och i mötet med elever. Utbildningsledare Kurt Liljequist menar att det inte råder en enhetlig i förståelsen för demokratibegreppet som återges i styrdokumentet. Det blir därför upp till varje enskild lärare att implementera det demokratiska fostransuppdraget utifrån sin egen tolkning in i undervisningen (Liljequist 1999, s 119). Samtidigt fasthåller styrdokumentet att värna om klimatet och arbeta aktivt med hållbar utveckling. I Läroplanen för gymnasieskolan beskrivs följande;

"Miljöperspektivet i undervisningen ska ge eleverna insikter så att de kan dels själva medverka till att hindra skadlig miljöpåverkan, dels skaffa sig ett personligt förhållningssätt till de övergripande och globala miljöfrågorna. Undervisningen ska belysa hur samhällets funktioner och vårt sätt att leva och arbeta kan anpassas för att skapa hållbar utveckling" (Skolverket 2011, s 7).

Samtidigt framgår följande;

"Skolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera eleverna att omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar och låta dessa komma till uttryck i praktisk vardaglig handling" (Skolverket 2011, s 11).

Detta orsakar såklart en rad svårigheter och konflikter i undervisningen där just civil olydnad, som inte omtalas i styrdokumentet, blir en svår utmaning som varje lärare måste möta med styrdokumentet. När den civila olydnaden träder in i klassrummet uppstår därför en motsägelse och en spänning mellan det demokratiska fostransuppdraget och den praktiska verkligheten. Å ena sidan att fostra aktiva demokratiska medborgare och uppmuntra till politisk aktivitet och å andra sidan värna rätten till undervisning. Å ena sidan uppmana elever till acceptans för det rådande statsskicket men å andra sidan ska de tränas i kritiskt tänkande och förmåga och ifrågasättande av sociala strukturer liksom uppmanas till demokratisk

aktivitet. Vilken plats har då civil olydnad när den träder in mellan raderna i dessa dokumenten?

Hur kan man som samhällskunskapslärare förhålla sig till tjänstemannauppdraget i relation till den civila olydnadens funktion i en demokrati?

1.1 Styrdokumentens två målsättningar

1.1.1 Skolplikten

Skollagen (2013) är en av de grundläggande styrdokument som ramar in lärares undervisning och tjänstemannaskap. Lärare i samhällskunskap rör sig i en ständigt föränderlig kontext som utmanar demokratibegreppets innebörd och betydelse för verksamheten. Även i en sådan kontext är det enligt styrdokumentet lärares roll som tjänstemän att förmedla demokratiska värderingar till eleverna som uppmanar till aktivt samhällsdeltagande (Skollagen 2013, s 2). Skollagen fastslår även att skolplikten gäller enligt följande;

”En elev i förskoleklassen, grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan ska delta i den verksamhet som anordnas för att ge den avsedda utbildningen, om eleven inte har giltigt skäl att utebli” (Skollagen 2013, 7 § 17).

”Alla barn som omfattas av den allmänna skolplikten har rätt till kostnadsfri grundläggande utbildning i allmän skola”. (Skollagen 2013, 2 § 18)

I Skollagen framgår det till sist även följande;

”Skolans mål är att varje elev ska utifrån kunskap om demokratins principer vidareutveckla sin förmåga att arbeta i demokratiska former. (...) utvecklar sin vilja att aktivt bidra till en fördjupad demokrati i arbetsliv och samhällsliv, och (...) ta initiativ, ta ansvar och påverka sina villkor” (Skolverket 2011, s 13).

1.1.2 Det demokratiska fostransuppdraget

När det kommer till det demokratiska fostransuppdraget beskrivs det i Läroplanen följande;

"Skolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera eleverna att omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar och låta dessa komma till uttryck i praktisk vardaglig handling. (...) Skolans mål är att varje elev kan göra medvetna ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter" (Skolverket 2011, s 11).

Likaså ska undervisningen främja elevers förståelse för sina rättigheter och skyldigheter enligt följande;

"Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värden. Undervisningen ska dessutom bedrivas i demokratiska arbetsformer och utveckla elevers förmåga och vilja att ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet" (Skolverket 2011, 6).

Det är också skolans uppdrag att fostra aktiva demokratiska medborgare och stimulera elevers förmåga att ta initiativ och sätta tankar i handling enligt följande;

Utbildning ska främja elevernas utveckling till ansvars-kännande människor, som aktivt deltar i och utvecklar yrkes- och samhällslivet. (...) Skolan har uppgiften att till eleverna överföra värden, förmedla kunskaper och förbereda dem för att arbeta och verka i samhället. (...) Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja att pröva och omsätta nya idéer i handling och att lösa problem. (...) Eleverna ska i skolan få utveckla sin förmåga att ta initiativ och ansvar. (...) Det etiska perspektivet är betydelse av många frågor som tas upp i utbildningen. Därför ska undervisningen i olika ämnen behandla detta perspektiv och ge en grund för att främja elevernas förmåga till personligt ställningstagande" (Skolverket 2011, s 6).

Likaså ska samhällslärare träna elever i kritiskt tänkande enligt följande;

"Eleverna ska kunna orientera sig i en komplex verklighet med stort informationsflöde och snabb förändringstakt. Deras förmåga att finna, tillägna sig och använda ny kunskap blir därför viktig. Eleverna ska träna sig att tänka kritiskt, att granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ" (Skolverket 2011, s 143).

I Samhällskunskap 1a1 ska undervisningen behandla medborgares möjligheter att påverka politiska beslut på olika nivåer, liksom maktfördelning och påverkansmöjligheter i olika system (ibid:143).

1.1.3 Klimatfrågan

Samtidigt ska lärare uppmana och träna elever till att aktivt arbeta för att främja miljön och arbeta med hållbarhetsfrågor enligt följande;

Miljöperspektivet i undervisningen ska ge eleverna insikter så att de kan dels själva medverka till att hindra skadlig miljöpåverkan, dels skaffa sig ett personligt förhållningssätt till de övergripande och globala miljöfrågorna (Skolverket 2011, s 6-7).

[...] Skolans mål är att varje elev ska visa respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv (Skolverket 2011, s 11).

Undervisning i samhällskunskap ska också utveckla följande;

” Kunskaper om historiska förutsättnings betydelse samt hur olika ideologiska, politiska, ekonomiska, sociala och miljömässiga förhållanden påverkar och påverkas av individer, grupper och samhällsstrukturer” (Skolverket 2011, s 143).

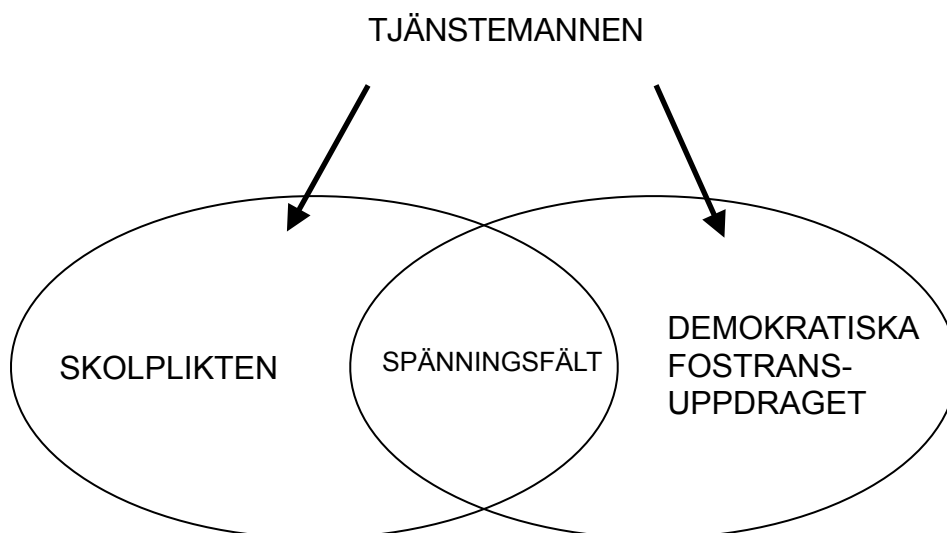
1.1.4 Sammanfattning

Styrdokumentet ska genomsyra hela skolans verksamhet och det är som tidigare nämnt upp till varje lärare att tolka och implementera dessa i sin undervisning. Här ovan synliggörs samhällslärares två målsättningar- å ena sidan att fostra aktiva demokratiska medborgare och träna elever i kritiskt tänkande, och å andra sidan ta hänsyn till skolplikt och rätten till undervisning. Samtidigt ska lärare arbeta aktivt med hållbar utveckling och klimatfrågan. Frågan blir hur dessa målsättningar förhåller sig till detta faktum, liksom hur de utmanas av fenomenet skolstrejk. Detta synliggör också lärares tolkningsbara demokratiuppdrag och den inneboende konflikt som finns mellan dessa målsättningar. Går dessa målsättningar ihop när det kommer just till frågan om skolstrejker? Frågan som följer blir då hur man som lärare i samhällskunskap kan förhålla sig till denna motsättning och hur man kan argumentera för detta förhållningssätt. Det framgår inte explicit av styrdokumentet att civil olydnad kan

räknas till en demokrati, samtidigt som styrdokumentet lämnar ett stort utrymme för tolkning av demokratibegreppet. Kan man därför argumentera å ena sidan för skolstrejker som en konsekvens av elevers förmåga att tänka kritiskt och analysera konsekvenser av sina val? Eller å andra sidan ett problem som sätter sig mot rätten till undervisning, skolplikten eller demokratibegreppets innebörd?

1.2 Problemformulering och syfte

Med tanke på den senaste tidens aktualisering kring framförallt miljöfrågan hos unga människor blir den inneboende konflikten mellan styrdokumentens tjänstemannauppdrag och den praktiska verklighetens utmaning extra aktuell. Av den anledningen är det intressant att studera och identifiera denna konflikt som lärare ställs inför. Min undersökning syftar alltså till att utifrån styrdokument och intervjuer definiera den interna konflikten som finns i det demokratiska fostransuppdraget för lärare i samhällskunskap, liksom vilket tolkningsutrymme som ges läraren när denna konflikt dyker upp. Hur möter man civil olydnad som tjänsteman med styrdokumentet i ryggen?



Ovanstående figur är en visuell konfliktbeskrivning av det spänningsfält som är fokus för undersökningen. Inom detta spänningsfält befinner sig alltså lärarna i samhällskunskap. Den inneboende konflikt som finns mellan dessa lyftes här ovan och frågan blir därför hur lärare kan argumentera för olika förhållningssätt till civil olydnad i den praktiska vardag där man som enskild lärare ska ta hänsyn till dessa målsättningar.

Dispositionen för uppsatsen är följande; teoretiskt ramverk och tidigare forskning. Därefter en kortfattad visuell beskrivning av analysramen som kommer att appliceras på det empiriska materialet. Därefter frågeställning, metod, presentation av resultat och analys, slutsats och diskussion, vidare forskning och relevans för lärarprofessionen, referenser och bilagor.

2 Teoretiskt ramverk och tidigare forskning

2.1 Lärares tjänstemannaroll

Lars Niklasson (2001) skriver att tjänstemannauppgiften innebär en kombination av en mångfald av uppgifter. Bland annat att förverkliga politiska beslut, självständigt tillämpa yrkeskunskap och ett professionellt kunnande, ompröva verksamheter för att uppnå mål och ge service till medborgarna, i detta fall eleverna, och vara lyhörda för deras önskemål. Han menar att tjänstemannauppgiften innebär att en person måste leva med flera motstridiga krav. Studien berör rollkonflikterna i tjänstemannaskapet inom den offentliga sektorn där lärarna är en av dessa tjänstemän (Niklasson 2001, s 4-5). Niklasson menar även att lärarna i sitt demokratiska fostransuppdrag blir en lojal representant för den rådande demokratin. Här menar han att det kan uppstå konflikter när nya politiska strömningar influerar de yrkesverksamma i undervisningen. En av de större inneboende konflikterna i lärarnas uppdrag är alltså vad de olika tolkningarna innebär. Han definierar det som olika tolkningsmönster som kan upplevas frustrerande eftersom det är vad hela undervisningen ska vila på (ibid, s 16). Han menar också att ”det politiska uppdraget är att ta ett professionellt ansvar för verksamheten” och att detta kommer med ett ansvar att ompröva undervisningen (ibid, s 14).

2.2 Lärare som demokratins väktare

Lennart Lundquist (1999) menar att lärarna i sin ämbetsmannaroll är demokratins väktare. Det innebär att lärares uppdrag är att förmedla kunskaper till elever både som offentliga tjänstemän med speciella relationer till lagen, liksom till överordnade och medborgarna. Lundquist talar om lärarna som de absolut främsta verktyget för att utveckla demokratiskt aktiva medborgare och av den anledningen är också det pedagogiska arbetet i den praktiska verkligheten inte konfliktfritt (Lundquist 1998).

Anders Bromans (2009) menar att lärande genom demokrati påverkar elevers uppfattning av demokratin som sådan. Broman undersöker vidare i vilken mån skolan är en agent för just demokratisk socialisation. Studien är gjord på 318 gymnasieelever vid två tillfällen i Samhällskunskap A, idag Samhällskunskap 1a1 och 1b. Broman studerade eleverna vid kursens början och slut varav 28 elever i en av skolorna som inte hade påbörjat kursen ännu

användes som kontrollgrupp. Resultaten av studien visar att det inte går att se skolan som en enda generell demokratisk socialiseringsagent. Skolans demokratiska socialisationsuppdrag är komplext och även detta påvisas i Bromans studie. Han menar att den demokratiska socialisationen beror till stor del av idéströmningar och ideologiska strömningar som råder i andra områden än skolan (Broman 2009, s 26). Bromans studie visar också på att just samhällskunskap som enskilt ämne ökar den politiska aktiviteten och kunskapen, liksom att den minskade tilltron till det politiska systemet (ibid, s 27) och kan därför antas öka det kritiska förhållningssättet i en demokrati. Broman visar också på hur det finns en inneboende konflikt i det demokratiska fostransuppdraget i styrdokumentet (ibid, s 39f).

2.3 Lärares tolkningar av styrdokumentens demokratibegrepp

Liljequist (1999) är utbildningsledare inom statlig skollärautbildning och menar att det inte råder en enighet i förståelse och tolkning av demokratibegreppet och dess innebörd i och för skolan (Liljequist 1999, s 119). Liljequist menar också på att direktiven sedan demokratibegreppets introduktion i läroplanen under efterkrigstiden har minskat för hur lärare ska bedriva sin verksamhet (ibid, s 129-130). Det blir på så sätt upp till varje lärare enskilt att tolka och bedriva demokratisk verksamhet i sitt klassrum.

Persson (2010) pekar i sin studie på pedagogers arbete med demokrati i undervisningen. Persson menar att pedagogerna har ett ansvar att hjälpa elever att göra mötet med styrdokumentet och befinner sig mellan dessa och eleverna. Han pekar också på komplexiteten av uppdraget, liksom problematiken kring hur pedagogers demokratiska fostransuppdrag kommer att präglas av personens grundläggande syn på samhället (Persson 2010, s 14f). Perssons studie påvisar bl.a. att pedagogerna ser sig själva som subjekt i förhållande till demokratiuppdraget. Detta innebär att pedagogernas undervisning präglas starkt av egna politiska ståndpunkter (ibid, s 147). Persson trycker vidare på att det krävs en professionell hållning till demokratifrågorna hos pedagogerna för att kunna utveckla den demokratiska undervisningen (ibid, s 152). Persson lyfter det komplexa arbetet med demokrati i klassrummet och menar på hur den allmänna samhällsdebatten har stort inflytande på hur pedagoger kommer att arbeta med demokrati i klassrummet. I styrdokumentets tolkningsutrymme finns en inneboende konflikt mellan de individualistiska tolkningarna

liksom mellan styrdokumentet och lärarnas etiska ställningstaganden. Persson menar vidare på att detta innebär att styrdokumentet inte har den professionella position i skolan som de är menade att ha.

2.4 Civil olydnad- definition och platsen i demokratin

Rawls (1999) teori om civil olydnad handlar främst om problemet som uppstår i spänningsfältet mellan lagen och rättvisan. I ett rättvist samhälle menar Rawls att man inte ska tillämpa civil olydnad, men även i rättvisa samhällen uppstår orättvisor. Medborgarens plikt i en demokrati är att lyda lagen men här ställs alltså medborgaren i konflikt mellan plikten att lyda lagen eller plikten att motverka orättvisor. På så sätt menar Rawls att civil olydnad kan rättfärdigas, å andra sidan inte som första alternativ. Han presenterar tre principer för under vilka civil olydnad är ett demokratiskt verktyg (Rawls 1999, s 320-369). Sammanfattningsvis kan man säga att civil olydnad vägleds av någon av rättvisepriinciperna och utgör en vädjan om att majoriteten ska korrigera en orättvisa i ljuset av denna princip.

Herngren (1999) talar om problemen kring rättvisa som kan uppstå i en demokrati. Eftersom orättvisor ofta drabbar den del av befolkningen med minst inflytande och minoriteter kan civil olydnad rättfärdigas (Herngren 1999, s 32-33). Herngren beskriver förespråkare av civil olydnad som menar att bristerna i demokratin inte alltid kan hanteras med lagen. Detta lämnar därför civil olydnad som ett demokratiskt verktyg för att nå rättvisa för grupper som blir orättvist behandlade av lagen.

Månsson (2004) beskriver att civil olydnad traditionellt brukar ses som ett hot för demokratin. Han menar å andra sidan att precis som det kan anses som ett demokratiskt problem kan civil olydnad också ses som en aktion av/för demokrati. Resultaten i studien konstaterar att det är svårt att påstå att en viss form av civil olydnad är helt odemokratisk/demokratisk. Även om det skulle finnas sådana argument menar han att det snarare är en fråga om moral (Månsson 2004). Det går alltså inte å ena sidan att definiera civil olydnad som icke-demokratiskt, precis som det inte å andra sidan helt går att definiera som demokratiskt.

Smith (2013) definierar civil olydnad enligt följande;

”a public, non- violent, conscientious yet political act, country to law, carried out to communicate opposition to law and policies of government”.

Smith redogör för en deliberativ teori kring den civila olydnadens plats i demokratin. Smith talar om civil olydnad som en omtvistad men bestående funktion i demokratin. Den främsta kritiken som lyfts gentemot civil olydnad är att den är olaglig. Å andra sidan ställs man som medborgare inför konflikten om dubbel laglydnad; gentemot plikten att lyda eller plikten att motverka orättvisa. Smith menar att en icke- koercitiv form av civil olydnad är kompatibel med deliberativ respekt förutsatt att ett antal principer följs; 1) agerandet ska enbart föregås av lagligt agerande, 2) utövandet ska ske i gemenskap med andra grupper som strider för liknande frågor för att uppnå social och politisk stabilitet och 3) att det ska begränsas till att enbart beröra protester gentemot stadshuvuden i majoritet för att uppnå social rättvisa för t.ex. grupper som kränks av rådande lag eller protest mot misslyckade regeringsbildningar (ibid, s 1ff). På detta sätt menar Smith att civil olydnad kan platsa i demokratin.

2.5 Skolan om civil olydnad

Wickes (2019) studie har fokus på hur läromedel i samhällskunskap för gymnasiet varnar för civil olydnad. Resultatet av studien visar på att civil olydnad inte uppmuntras utan att läromedlen framförallt trycker på att eleverna ska forma en acceptans för rådande statskicket och varnar för ageranden som civil olydnad. Samtidigt uppmuntras elever i läromedlen att tänka kritiskt och ifrågasättande vilket alltså innebär att det finns en inneboende konflikt i det demokratiska uppdraget. Skolans uppdrag är att socialisera elever in i den rådande demokratin men också samtidigt att uppmuntra elever till att ta eget ansvar och initiativ, tänka kritiskt och förståelse för att de själva har inflytande över sociala strukturer (Wicke 2019). Här konstaterar alltså Wicke att det finns en inneboende konflikt i hur läromedel i Samhällskunskap å ena sidan uppmuntrar till acceptans av statskicket och å andra sidan kritiskt tänkande.

2.6 Sammanfattning av teoretiskt ramverk och tidigare forskning

De studier som lyfts ovan visar tydligt på hur mångfacetterat tjänstemannaskapet är. Det blir tydligt att det demokratiska fostransuppdraget beror mycket av hur den enskilde läraren tolkar

sitt uppdrag som offentlig tjänsteman. Det går inte att undkomma lärares plikt att förmedla vissa fasta demokratiska värderingar, liksom att uppmuntra till att vara aktiv i det demokratiska samhällslivet. Med denna tidigare forskning blir lärares tjänstemannauppdrag synligt, liksom konflikterna man möter som tjänsteman. Likaså definieras den civila olydnadens plats eller icke-plats i demokratibegreppet vilket också är av hög relevans inom samhällskunskapsämnet. I och med aktualiseringen av skolstrejker uppstår en inneboende konflikt i uppdraget i förhållande till den dubbla målsättning som presenterats. Å ena sidan att förhålla sig till att fostra samhällsaktiva demokratiska medborgare och å andra sidan att förhålla sig till lagen om skolplikt och rätten till undervisning. När civil olydnad träder in i den offentligt reglerade skolan blir det därför också en fråga för läraren att förhålla sig till som inte nödvändigtvis har ett självklart svar.

2.7 Perspektiv utifrån teoretiskt ramverk och tidigare forskning

De studier som lyfts fungerar som utgångspunkt i analysen av det empiriska materialet. Utifrån och på basis av dessa studier som lyfts i tidigare forskning och teoretiskt ramverk har därefter två förhållningssätt arbetats fram. Dessa två är (1) *byråkraten* och (2) *demokraten*. Förhållningssätten kommer sedan användas för att analysera det empiriska materialet. Här nedan presenteras förhållningssätten och utifrån detta görs alltså en analysram om de olika roller eller uppdrag som ryms i lärarrollen. Förhållningssätten kommer i senare avsnitt att benämnas som byråkrat- respektive demokratperspektivet.

Tabell 1.

Översikt. Förhållningssätt

	Byråkraten	Demokraten
Niklasson (2010)	<ul style="list-style-type: none"> • Förverkligar politiska beslut • Lojal representant för demokratin 	<ul style="list-style-type: none"> • Motstridiga krav
Lundquist (1999)	<ul style="list-style-type: none"> • Rådande demokratins väktare • Förmedla kunskaper med speciell relation till lag och överordnade 	

	Byråkraten	Demokraten
Broman (2009)	<ul style="list-style-type: none"> • Skolan som huvudsaklig demokratisk socialisationsagent 	<ul style="list-style-type: none"> • Politisk aktivitet och kritiskt tänkande • Inneboende konflikt i demokratiuppdraget
Liljequist (1999)		<ul style="list-style-type: none"> • Upp till varje enskild lärare att tolka och bedriva demokratisk verksamhet
Persson (2010)	<ul style="list-style-type: none"> • Lärarna befinner sig mellan styrdokumentet och eleverna 	<ul style="list-style-type: none"> • Undervisning präglas av den egna politiska ståndpunkten
Rawls (1999)	<ul style="list-style-type: none"> • Civil olydnad är inget första alternativ 	<ul style="list-style-type: none"> • Konflikt; plikten att lyda lagen och att motverka orättvisa
Herngren (1999)		<ul style="list-style-type: none"> • Brister i en demokrati kan inte alltid hanteras med lagen
Månsson (2004)		<ul style="list-style-type: none"> • Civil olydnad är en fråga om moral
Smith (2013)	<ul style="list-style-type: none"> • Dubbel laglydnad; plikten att motverka lyda och plikten att motverka orättvisa 	<ul style="list-style-type: none"> • Civil olydnad under vissa former har plats i en demokrati

3 Frågeställning

- 1) Hur förhåller sig samhällskunskapslärare till civil olydnad med hänsyn till det demokratiska fostransuppdraget?
- 2) Vilken betydelse har syftet med den civil olydnaden för hur man argumenterar för den?

Frågorna kommer att besvaras utifrån teoretiskt ramverk, tidigare forskning och intervjumaterialet.

4 Metod och material

4.1 Metod

Undersökningen genomförs som en kvalitativ studie med samtalsintervjuer eftersom fältet är så pass obeforskat. Med hjälp av kvalitativa intervjuer kommer jag därför att kunna definiera spänningsfältet och studera olika argument för förhållningssätt till skolstrejker i relation till styrdokumentet. Kvale (2014) lyfter denna metod som framgångsrik där fältet är någorlunda obeforskat och när undersökningen syftar till att studera människors förhållningssätt och upplevelser. Utifrån resultaten av den empiriska undersökningen kommer dessa att analyseras utifrån analysramen som tagits fram ur teoretiskt ramverk och tidigare forskning.

Generaliserbarheten för resultaten av denna studie går att diskutera i form av bl.a. antalet respondenter. Antalet täcker inte upp för den önskade nivån av teoretisk mättnad på grund av den begränsade tid som funnits för arbetet för att generalisera för hela befolkningen. En respondent riskerar att väga en stor del av det empiriska resultatet och analysen kommer därför att göras med respondentantalet i åtanke. Dock kan resultaten ändå sägas peka i en tydlig riktning som i sin tur går att dra slutsatser om.

4.2 Urval

Urvalet för undersökningen kommer att vara ett strategiskt icke-sannolikhetsurval för att kunna täcka in ett stort spektra av potentiella svar för att på så sätt uppnå teoretisk mättnad i så hög utsträckning det för undersökningen är möjligt (Esaiasson et. al., 2017, s 167-168). Urvalet bygger på självselektion (Larsen 2018, s 125) på så sätt att jag via mail kontaktat rektorer på och samhällskunskapslärare på skolor i Göteborg med en förfrågan om intervju. De som svarar ja utgör därefter grunden för mitt empiriska underlag. Eftersom det är erfarenheter, förhållningssätt och upplevelser som står i fokus är det alltså inte viktigt vem som i slutändan intervjuas och inte, eftersom respondenterna ska kunna gå att ersätta varandra (Esaiasson et. al., 2017, s 271). Av den anledningen och för respondenternas egen trygghet är också intervju svaren helt anonyma. Respondenterna är uteslutande lärare i samhällskunskap i Göteborg eftersom det är just samhällslärares förhållningssätt och upplevelser som står i fokus för denna undersökning.

Undersökningen är också begränsad just till Göteborg på grund av den tidsbrist och för denna undersökning ekonomisk möjlighet i form av resekostnader. Ett enbart strategiskt urval hade även det kunnat vara passande för undersökningen för att täcka in en så stor variation och bredd av tankar i undersökningen som möjligt. Som urvalet ser ut nu kan jag alltså inte på samma sätt kontrollera variationen av respondenterna. I mitt fall visade det sig de 5 första lärarna som svarade undervisa på olika skolor i Göteborg och har olika lång erfarenhet och därmed redan bidrar med variation. Här kan man fråga sig om resultaten är generaliserbara eller om de respondenter som utgör just detta empiriska underlag är specialfall på sin respektive skola. Detta försöker jag täcka genom att i intervjun ställa frågan om de vet med sig att de delar förhållningssätt med resterande kollegor, om de skiljer sig åt och hur diskussionen gått på skolan.

4.3 Intervju och intervjuguide

Intervjuerna är semistrukturerade på så sätt att intervjuguiden är uppdelad i teman med ett antal tillhörande frågor med syftet att skapa ett öppet samtalsklimat för respondenterna där de får möjlighet att utveckla sina svar (Kvale & Birkman 2014). Tanken med intervjuguidens uppbyggnad är att temana ska ge en riktning för samtalet och att frågorna är relativt korta för att kunna generera fylliga svar. Likaså har det varit viktigt vid utformandet av intervjuguiden att undvika frågor som ger tolkningsutrymme som skapar osäkerhet hos respondenterna (Esaiasson et. al., 2017, s 274). Speciellt med tanke på att det genom tidigare forskning går att konstatera att lärare definiera just demokratibegreppet på olika sätt. Med detta tillvägagångssätt har jag försökt att utesluta intervjuareffekten (Esaiasson et. al., 2017, s 243ff). Ett annat etiskt övervägande som gjorts är faktum att klimatfrågan kan argumenteras för vara svår att ställa sig negativ till som lärare. Här finns en risk för styrda svar. Därför har jag utformat neutrala frågor, liksom frågor också om kollegiet för att inte skapa känslan av att jag är där för att sätta dit dem som individer. Slutligen, eftersom det är respondenternas förhållningssätt och upplevelser om ett fenomen som står i fokus vid en kvalitativ studie, tjänar denna form av samtalsintervju sitt syfte (Esaiasson, et. al., 2017, s 236f). Följdfrågor i intervjuguiden är ett fåtal av de som ställdes utskrivna eftersom de varierat i intervjuerna. I huvudsak är syftet med följdfrågorna att inte gå miste om nyanser och att minska risken för övertolkning vid transkriberingen. Intervjufrågorna syftar till att vara öppna, men jag är

medveten om att för öppna frågor å andra sidan ger mycket tolkningsutrymme. Det är något som tas i åtanke vid slutsatser som dras av resultatet.

4.4 Tillvägagångssätt och genomförande

Lärare i samhällskunskap på gymnasieskolor kontaktades via mail. I mailet gavs information om studiens övergripande ämne och samtalsintervjuns syfte. De 5 lärare som var först med att svara JA utgör underlaget för materialet. Totalt kontaktades ett 40-tal olika lärare på gymnasieskolor i Göteborg. Totalt svarade 6 lärare men på grund av tidsbrist hos den sjätte respondenten fick antalet begränsas. Alla lärarna arbetar på olika gymnasieskolor i Göteborg och har olika lång erfarenhet inom yrket där spannet ligger mellan 2 och 38 år. Intervjuerna genomfördes på en valfri avskild plats och tid och varade i ca. 15-20 minuter.

Innan intervjun påminde jag enbart om den övergripande tematiken och informerade om anonymitet, frågan om att spela in samtalet och hänvisade till min och min handledare för eventuella frågor. Detta med anledning av att inte styra respondenternas svar (Kvale & Brinkmann 2014, s 108). Inspelning gjordes med anledning av att fullt engagera mig som lyssnare och att inte störa dynamiken i samtalet. Metoden för intervjun får också i högre grad möjlighet att nå sin fulla potential då det är en samtalsintervju där anteckning eller liknande kan störa de spontana svaren (Kvale & Brinkmann 2014, s 218). Visserligen försvinner vissa nyanser av intervjun men vid transkriberingen har även uttryck som skratt och längre pauser varit en del av materialet. Transkriberingen har även skett direkt i anslutning till att varje intervju avslutats för att i så hög grad som möjligt få med hela respondentens uttalanden av både minnet och det som fångats på inspelningen. Efter att information om eventuella frågor delgetts informerade jag om intervjuens uppbyggnad och frågade om de hade några ytterligare frågor. Detta gjorde jag för att minska risken för missförstånd som inte nödvändigtvis har att göra med t.ex. intervjufrågornas formulering utan t.ex. strukturen för samtalet. I studien presenteras resultaten med fingerade namn för att skyddande av identitet.

4.5 Analys

Vid analysen kommer intervjumaterialet att analyseras utifrån de 2 förhållningssätten (1) *byråkraten* och (2) *demokraten* genom att först klassificeras. Tabellen under avsnittet om

tidigare forskning och förhållningssätt på sida 12-13 visar en övergripande illustration av de två förhållningssätten och dess kännetecken. Sammanfattat går det att säga att (1) *byråkraten* tolkar sitt demokratiska fostransuppdrag som kunskapsförmedlare och väktare av den rådande demokratin. *Byråkraten* hänvisar till styrdokumentet och förhåller sig till kollegiet och vidare huvudmannen som i huvudsak beslutande instans. Civil olydnad ställs emot skolplikten och rätten till undervisning och denna formen av politiskt engagemang uppmuntras inte nödvändigtvis. *Demokraten* argumenterar å andra sidan för styrdokumentets utrymme för tolkning när det kommer till demokratibegreppet. Det är den enskilde läraren som i första hand besitter makten att forma undervisningen och huruvida civil olydnad har en plats där. *Demokraten* förhåller sig generell positiv till civil olydnad och menar att det är engagemang som går inom ramen för undervisningen, kan användas i undervisningen och borde uppmuntras.

Syftet med utformandet av förhållningssätt är att, utifrån granskningen av fältet för denna studie, fånga variationer av argument för olika förhållningssätt till de olika målsättningar i uppdraget och därmed ge en övergripande bild av spänningsfältet och lärares förhållningssätt till denna konflikt. Analysramen kommer omöjligen att kunna fånga alla nyanser av intervju svaren och det bör även tas i åtanke att de är just förhållningssätt, alltså två ytterligheter av en konflikt som utformats för att förstå materialet. Förhoppningen är dock att försöka fånga variationen med hjälp av ramen för att i sin tur tydligare kunna definiera det spänningsfält som finns mellan rätten till undervisning, skolplikten, klimatfrågan och lärares demokratiska fostransuppdrag. Viktigt att poängtera är att det inte är respondenterna som personer som klassificeras i analysen utan deras argument för de två förhållningssätten. Respondenterna är inte själva antingen *byråkrat* eller *demokrat*, utan respondenterna ger uttryck för båda. Likaså är *byråkraten* och *demokraten* är inte nödvändigtvis emot skolstrejker utan det som är fokus för studien är de olika argumenten kring skolstrejker i förhållande till det demokratiska fostransuppdraget.

5 Resultat och analys

Hela intervjuerna finns transkriberade men det som lyfts fram i redovisning av resultat är de för forskningsfrågorna relevanta delar ur intervjuerna (Kvale & Brinkmann 2014, 220). Citaten som presenteras är likaså de uttalanden ur intervjuerna som bäst speglar och återger kontentan av respondentens föreställning och argument för sitt förhållningssätt i relation till forskningsfrågorna och utifrån den analysram som datan bearbetats genom. Respondenterna är namngivna R1-5.

5.1 Byråkratperspektivet

Av det som framkommit av resultaten går mycket av de uttalanden som görs i intervjuerna att karaktärisera som *byråkraten*. Det är ett principiellt och formellt förhållningssätt till undervisningen där formen och frågan om skolstrejk återkommande explicit poängteras ska ha bäring genom skollag, värdegrund och andra liknande styrdokument. Den huvudsakliga konflikten som *byråkraten* ställs inför är på vilket sätt det, i fallet med skolstrejker, går ut över den traditionella formella undervisningen. *Byråkraten* argumenterar med styrdokumentet för att klimatfrågan har samhällsvetenskaplig bäring och därför kan legitimeras i sig. Dock argumenterar *byråkraten* för att civil olydnad i denna form inte kan rättfärdigas om syftet inte har bäring av grundläggande demokratisk karaktär. Ett exempel på detta resonemang är följande;

"Alltså, det beror på vad det är för fråga som engagerar i det här fallet då. Därför jag menar, det kan finnas mer tvivelaktiga frågor som i och för sig kan skapa stort engagemang. Ta till exempel att nu ska vi ha en rörelse som är bort med tiggarna från alla gatorna. Det kanske skulle engagera jättemånga men det skulle inte jag ställa upp på. [...] För det anser jag är en antidemokratisk yttring alltså, tycker jag. Och då tycker inte jag att vi ska stödja en sådan sak." (R1)

"Du får ju utifrån samhällslärarens perspektiv så får det ju vara någonting som man känner har samhällsvetenskaplig bäring." (R2)

"Det beror ju helt på vilken fråga det är och i vilket syfte. Men det är klart att det hade, jag tror inte att det hade varit samma tillvägagångssätt oberoende på fråga utan jag tror att det hänger ihop med hur viktigt det får betraktas vara liksom". (R5)

I frågan om skolstrejker argumenterar *byråkraten* ofta genom att lyfta relationen till styrdokument och ledning. *Byråkraten* problematiserar alltså relationen till skolplikt och rätten till undervisning i första rummet. Denna konflikt kan exemplifieras enligt följande;

"Så kan jag känna mig på ett sätt lite kluven, för att på ett sätt vill jag ju naturligtvis att elever alltid ska vara i skolan. Det är liksom utgångspunkten på något sätt ju." (R1)

"[...] Juste, att jag vill inte att de ska strejka, vara borta från skolan. Men sen så finns det ju en positiv aspekt på det hela för att det är en viktig samhällsfråga tycker jag, och det är jätteviktigt att elever engagerar sig i den. Lite granna också att engagemanget går ut på ett sätt över den formella delen i att vara i skolan. Så om elever då ändå gör någonting annat utanför skolan som faktiskt också har att göra med en slags hållbar utveckling då som vi också ska försöka visa i undervisningen då, så kan jag tycka att det är ändå en bra sak". (R1).

"Men i grund och botten är det ett huvudmannansvar misstänker jag, angående ogiltig frånvaro som det då skulle betraktas som". (R3)

Det blir tydligt att *byråkraten* förhåller sig till skolplikten som naturlig utgångspunkt men att det i frågan om skolstrejker uppstår en konflikt i uppdraget. Detta sätter finger på den dubbelheten som lyfts i tidigare avsnitt. Här hamnar skolplikten och det demokratiska fostransuppdraget i konflikt med klimatfrågans relevans. Ett ytterligare exempel på behovet av huvudmannaledning är följande;

"Här kan jag tycka att en skola borde också försöka vara lite smidig då, att kanske på något sätt föregripa då : nej, ni ska inte strejka, ni får en dag då vi ägnar oss åt klimatfrågan och där vi kan engagera oss i aktiviteter utanför själva skolan". (R1)

"Det är därför jag också kan tycka att det vore bra om en skolledning tog ett sådant beslut att man ägnar en dag åt det, så får alla lärare finnas sig i det beslutet då". (R1)

Detta visar på *byråkratens* behov av bestämmelser uppifrån och att hen helst ser att det finns en kollegial samsyn som styrs av skolledning etc. *Byråkraten* argumenterar vidare för att det är en huvudmannafråga eftersom skolstrejker påverkar hela verksamheten. *Byråkraten* argumenterar, likt R1, därför att det huvudsakliga ansvaret ligger hos skolan och inte nödvändigtvis hos enskilda lärare, vilket här också visar tydligt på behovet av att den civila

olydnaden omtalas i styrdokumenten för att i sin tur kunna förhålla sig till den genom dessa dokument. *Byråkraten* uttrycker även ett explicit behov av att härleda beslut till styrdokumenten men ibland utan framgång eftersom det som sagt blir en tolkningsfråga huruvida civil olydnad är en del av det demokratiska fostransuppdraget eller ej. Följande är ett exempel på detta;

”Ja, precis. Det blir väl snarare någon slags civil olydnad- diskussion man får ha där isåfall. Men om det var någonting som verkligen kunde kopplas till läroplan och kursplan då skulle jag nog jobba aktivt med det”. (R3)

”Inte på ämnesnivå. Och läroplanen, alltså så uppdaterad är jag inte på den att jag kan svara på rak arm, det vet jag inte.” (R3)

R3 argumenterar alltså för sitt förhållningssätt till skolstrejker genom att härleda till läroplan och kursplan och att det enbart är genom dessa det går att använda det inom ramen för undervisningen i skolan, och inte utanför. Detta exemplifieras också i relation till skolplikten enligt följande;

”Det blir ju motsägelsefullt, definitivt. Så isåfall behöver man ju verkligen göra någonting aktivt av det.” (R3)

Byråkraten argumenterar alltså för att skolplikten och rätten till undervisning i detta fall blir motsägelsefullt och att skolstrejker därför behöver knytas an till specifika uppgifter för att det i någon mån ska kunna vara lärarledd undervisning. Det blir likaså här tydligt att *byråkraten* har ett behov av att inte i lika hög grad frångå den traditionella undervisningen i klassrummet och har alltså ett större behov av att kontrollera det specifika lärandetillfället.

5.2 Demokratperspektivet

Att ha *demokratens* förhållningssätt till skolstrejker är villkorat på vad det gäller för fråga. Den huvudsakliga konflikten ligger inte, som hos *byråkraten*, mellan skolplikt och civil olydnad utan snarare syftet med den civila olydnaden och det demokratiska fostransuppdragets innebörd. *Demokraten* menar alltså att civil olydnad kan vara ett tillfälle som ger undervisningen och lärandet positiva konsekvenser på följande sätt;

”Javisst. Jag tycker att det är en viktig fråga att vad ska man fylla det här begreppet demokrati med, så är det ju naturligtvis viktigt att ta upp det här med att acceptera alla lagar som finns då om det har tagits i demokratisk ordning. Det är ju inte alldeles självklart kan jag tycka utan det beror ju på hur ser lagarna ut då. Inkräktar de på något sätt med viktiga demokratiska mål eller rättigheter? Då får man kanske liksom börja tänka efter där”. (R1)

”Ja, det har vi också diskuterat lite grann och jag tror att om det hade varit en enskild händelse, då tycker jag att som samhällslärare ska man ta tillfället i akt och det här är ju learning by doing, så att absolut. Skulle det vara tillräckligt många elever som skulle göra en sådan här grej då skulle jag nog bara kanske följa med. Man kanske, ah, men coolt. Om ni är en stor grupp som vill gå och demonstrera istället så gör vi det, så ställer jag in lektionen så blir det ju inget tjafs om det. Det här är ju ett bra tillfälle att lära sig om medborgares möjlighet att påverka”.

”Ja, jo men jag tänker i anslutning till det här demokratiuppdraget så, det bygger ju på att man har en bild av den civila olydnaden som någonting som är välkommet i den demokrati. Men om man har det, som jag nu sa, då har det ju en plats i demokratiuppdraget att uppmana elever att bry sig om och vårda demokratin och verka för demokratin och de utmaningar som finns. Så det kan man väl absolut se som att det går att koppla det”. (R5)

Demokraten argumenterar också för att klimatfrågan är i högsta grad relevant för undervisningen och av den anledningen ett rättfärdigat syfte för den civila olydnaden. Det som skiljer demokraten åt är just argumenten för den civila olydnadens plats i undervisningen och demokratin som i någon mån överordnad skolpliktens innebörd. Ett exempel på detta resonemang är följande;

"Nej, men jag sympatiserar absolut med den typen av åtgärder därför att jag ser ju någonstans det akuta i klimatfrågan och det vore väl, med tanke på hur akut det är så vore det ju märkligt att som samhällslärare inte liksom tycka att det känns viktigt att eleverna uppmärksammar det och engagerar sig i det liksom. Så, superviktigt och sen att de missar en halvtimme undervisning, alltså det är ju bättre undervisning om de engagerar sig i samhället, så det tycker jag absolut att det är spännande och intressant". (R5)

"Eh, alltså, den är ju så där halvlös på något sätt att de är på gymnasiet och visst, är du inskriven så är det ju obligatoriskt men det är ju inte obligatorisk skolform och det du går

miste om. Hos oss är det ju en enstaka lektion så det är ju inte, du kommer ju fortfarande klara kunskapsmålen.” (R2)

”Nej, men det finns ju möjligt för eleverna att skolka också. Det pratade vi mycket om dagarna innan där att det kan finnas en poäng med att vi lärare sätter frånvaro på dem på den här fredagen då eftersom det ju är en strejk de genomför”. (R5)

Till skillnad från *byråkraten* argumenterar t.ex.. R4 för att denna typ av aktion måste komma underifrån snarare än uppifrån skolledning etc. eftersom det är först då engagemanget blir ärligt och genererar lärande. R4 menar att det finns en samsyn i kollegiet och att det är någonting de också kollektivt uppmuntrar. R4 uttrycker vidare sin kollegas agerande när elever velat skolstrejka på följande sätt;

”Då sa min kollega att hela grejen är att ni strejkar, att ni inte ska fråga om lov för då missar ni poängen liksom. Ni ska ju bara gå på det här och ta saken i egna händer på något sätt, lite med glimten i ögat att han försökte uppmana dem till civil olydnad för att de var lite väl försiktiga.” (R4)

Det blir tydligt att skolplikten blir sekundär i *demokraten*s argumentation och där snarare innebörden av det aktiva demokratiska fostransuppdraget står i första rummet. *Demokraten* argumenterar alltså snarare genom att poängtera den enskilde lärarens autonomi och makt att tolka just demokratibegreppet och den civila olydnadens plats inom demokratin. Den huvudsakliga konflikten som *demokraten* uttrycker är alltså den civila olydnadens relevans för att fostra en aktiv demokratisk medborgare. Detta exemplifieras enligt följande;

”Då kan det ju vara så att vi vill genomföra det här, vi vill vara med på den här skolstrejken, ja, men gå på den då. Du gör ju det, så får du sen då formulera en presentation eller någonting sånt då om hur du har genomfört det eller vad som sades och hur det gick till. Så att där tycker jag, att som lärare äger nog jag den frågan. Hur man kan jobba och inte jobba med den”. (R2)

Här blir det återigen tydligt att det som skiljer *byråkraten* från *demokraten* också är synen på lärarens autonomi och makt att tolka styrdokumentet, oavsett hur positiva eller negativa de ställer sig till skolstrejker. På detta sätt förhåller sig *demokraten* mer fritt till det demokratiska fostransuppdraget i relation till skolstrejker och har inte samma behov av kollegial samsyn

utan talar snarare för den enskilde lärarens makt över dokumentens tolkning. Det går inte att undgå att *demokraten* inte alls på samma sätt har ett behov att härleda sina uttalanden till styrdokumentet även om den, liksom *byråkraten*, såklart menar att de har stöttning i styrdokumentet.

6. Slutsats och diskussion

6.1 Slutsatser

Första forskningsfrågan för studien var hur samhällskunskapslärare förhåller sig till civil olydnad med hänsyn till det demokratiska fostransuppdraget. I problemformuleringen och avsnittet om skolans två målsättningar presenterades en inneboende konflikt i styrdokumentens olika uppdrag- att fostra aktiva demokratiska medborgare, vidhålla skolplikten och rätten till undervisning liksom arbeta med klimatfrågan. I en så pass liten studie som denna är det inte möjligt att dra några större generella slutsatser om hela populationen gymnasielärare i samhällskunskap. Det kan heller inte talas om vad respondenternas faktiska förhållningssätt, utan vilket förhållningssätt de upplever sig ha. I åtanke bör man ha eventuellt påverkande variabler så som respondenternas personlig relation till klimatfrågan liksom tolkning av intervjufrågorna. Detta sammantaget försämrar självfallet validiteten i studien liksom säkerheten i de resultaten. Samtidigt pekar resultaten i en tydlig riktning som i sin tur går att diskutera.

Den civila olydnadens intåg i klassrummet utmanar definitionen av både demokratibegreppet och fostransuppdraget. Yrkesrollen för samhällslärare är i ständig förändring och hur kunskap, demokrati och tjänstemannarollen definieras likaså. Lärares undervisning påverkas av de svängar som görs i samhället (Niklasson 2010) och behöver det för att kunna motsvara och upprätthålla den utbildande, socialiserande och fostrande roll som undervisningen är menad att ha (Broman 2009) . För att göra detta krävs det en öppenhet för att omvärdera och ompröva befintliga definitioner av till synes givna uttryck i styrdokumentet och sätt att undervisa dem på. Lärares tolkningar får konsekvenser för vilka medborgare som produceras i den svenska skolan. Skolstrejker utmanar just dessa definitioner som kräver en öppensinnad och regelbunden omvärdering och omprövning av fostrans- och demokratisynen. Av den anledningen är det av intresse att diskutera dessa två förhållningssätt (1) *byråkraten* och (2) *demokraten* som gör sig explicit synliga i argumentationen hos lärare i samhällskunskap.

De slutsatser som utifrån första forskningsfrågan går att diskutera är faktum att lärare håller dessa två riktningar i argumentation kring frågan om skolstrejker. Det som främst utgör skillnaden mellan dessa två utifrån det empiriska materialet är relationen till skolplikt och civil olydnad. Medan *byråkraten* argumenterar för skolplikten vs det demokratiska fostransuppdraget i förhållande till klimatfrågans relevans argumenterar *demokraten* snarare för den civila olydnadens och det demokratiska fostransuppdragets innebörd i förhållande till klimatfrågans relevans i frågan om skolstrejker. *Byråkraten* visar ett starkt behov av härledning till styrdokument och huvudman medan *demokraten* snarare argumenterar för den enskilde lärarens autonomi och makt att tolka både demokratibegreppet och skolstrejkers innebörd och användningsområden i undervisningen. Oavsett positiv/negativ inställning till skolstrejk är det argumenten för det som skiljer dem. När respondenterna ger uttryck för *byråkratperspektivet* är det skolplikten och den traditionella undervisningen som framhålls som främsta konflikt i styrdokumentet. När de ger uttryck för *demokratperspektivet* är det konflikten mellan tolkningen av demokratibegreppet och den civila olydnaden som har fokus. Sammantaget går det att säga att resultaten pekar mot att det uppstår en konflikt mellan samhällslärares professionella autonomi och friutrymme kontra skolpliktens och den civila olydnadens innebörd i styrdokumentet. En av konsekvenserna av det senare blir därför just upplevd avsaknad av civil olydnad som en del av demokratins definition i styrdokumentet.

Andra forskningsfrågan för denna studie var frågan vilken betydelse syftet med den civila olydnaden har för hur man argumenterar för den. I frågan om civil olydnad uttrycker samtliga respondenter, oavsett argument i linje med *byråkrat* eller *demokraten*, att civil olydnad i grund och botten blir en fråga om moral och att brister i en demokrati inte alltid går att hanteras med lagen, likt i linje med Månsson (2004) och Hengren (1999).

6.2 Diskussion

Den för studien huvudsakliga forskningfrågan var hur lärare i samhällskunskap förhåller sig till skolstrejker i förhållande till sitt demokratiska fostransuppdrag. Av analysen blir det tydligt att lärarna förhåller sig ambivalenta. Därigenom har argumenten för de två förhållningssätten (1) *byråkraten* och (2) *demokraten* blivit extra synliga. När det kommer till *byråkratperspektivet* kan vi likt ovan konstatera att det är skolplikten och demokratifostran

som lärare upplever är den främsta konflikten i frågan. Inom *demokratperspektivet* är det snarare spänningen mellan den civila olydnadens och demokratibegreppets tolkningsutrymme. Alltså å ena sidan det uttryckliga behovet av en kollegial samsyn och ett huvudmannaansvar och å andra sidan autonomi som enskild lärare att besluta huruvida skolstrejker går inom ramen för undervisningen eller ej. Precis som Broman (2009) konstaterar i sin studie argumenterar *demokraten* alltså för en undervisning där politisk aktivitet och kritiskt tänkande uppmanas. Man skulle kunna säga att *byråkraten* likt Perssons (2010) studie på så sätt blir en slags mellanhand mellan eleverna och styrdokumentet. Samtidigt argumenterar *byråkraten*, likt Niklasson (2010) som lojala företrädare för den rådande demokratin och tjänstemannaskapet som i huvudsak förverkligande av politiska beslut, alltså av styrdokument och skollag, med anledning av det starka behovet att explicit härleda beslut. Likaså kan vi förstå denna vilja som försök att förmedla kunskaper till elever med hänsyn till den speciella relation som lärare har till både lagen och överordnade likt det Lundquist (1999) pekar på. Samtidigt, likt Liljequist (1999), uttrycker *demokraten* motsatsen att det är upp till varje lärare att tolka och bedriva den demokratiska verksamheten i klassrummet och därför också på vilket sätt skolstrejker har plats där. *Demokraten* uttrycker också ett större behov av att poängtera just demokratibegreppets tolkningsutrymme.

Det blir uppenbart att *byråkraten* och *demokraten* argumenterar olika, om än ibland för samma mål. Med tanke på intresset för skolstrejker bland respondenterna blir det också intressant i ljuset av det Wicke (2019) lyfter kring läromedel i samhällskunskap som å ena sidan avråder från civil olydnad och å andra sidan uppmuntrar kritiskt tänkande. Det som blir tydligt av resultaten är att *byråkraten* och *demokraten* tolkar sitt demokratiska fostransuppdrag på olika sätt och uppenbart får det konsekvenser för undervisningen. Tjänstemannaskapet kan som tidigare nämnt å ena sidan tolkas som att vara en lojal representant för demokratin (Niklasson 2010) och å andra sidan att det är upp till den enskilde läraren att tolka och bedriva undervisningen (Liljequist 1999). Med tanke på de målsättningar som erhålls om att å ena sidan fostra aktiva demokratimedborgare och uppmuntra och arbeta med klimatfrågan blir det intressant att sätta dessa mot skolplikten och rätten till undervisning. Det finns en uppenbar motsättning mellan dessa målsättningar när det kommer till skolstrejk eftersom det innebär att man har två alternativ. Antingen att frånga skolplikt och

rätten till undervisning med avsaknad av kontroll över lärandetillfället eller att tänja på det demokratiska fostransuppdragets och demokratibegreppets innebörd. Om civil olydnad i form av skolstrejker alltså kan räknas till demokratins definition likt Rawls (1999) och Smith (2013) menar och därmed kunna påstå sig utbilda aktiva demokratiska medborgare, är det möjligt att samtidigt förhålla sig till den senare målsättningen- skolplikten och rätten till undervisning? *Byråkraten* argumenterar här för att det inte ska gå ut över den traditionella lärarledda undervisningen i klassrummet eller att lärandetillfället måste regleras genom t.ex. tillhörande uppgift eller genom huvudmannabeslut, medan *demokraten* argumenterar för att skolstrejken är ett lärandetillfälle i vilken man själv äger frågan.

Borde kanske *byråkraten* och *demokraten* ställa sig varandras frågor för att bättre fånga vidden av konflikten? R3 uttrycker likt Liljequist (1999) att det som tidigare nämnt är upp till varje enskild lärare att bedriva den demokratiska verksamheten. Å andra sidan kan man samtidigt kunna argumentera för att det finns en vinning i det som lyfts av t.ex. R1 och R2, en bestämmelse ovanifrån eller en kollegial samsyn eftersom det går att konstatera att det är just tolkningsutrymmet i styrdokumentet som delvis urholkar dess professionella ställning (Persson 2010) och som kanske i sin tur riskerar att urholka lärares professionalitet och legitimitet i enskilda beslut. *Demokraten* argumenterar för att det är den enskilde lärarens makt för att trycka på lärares autonomi i undervisningen, men samtidigt går det alltså att mena att det är just dessa individuella tolkningsmöjligheter som fråntar lärare sin auktoritet i beslutsfrågor. Samtidigt kan man också argumentera för att *byråkratens* behov av att härleda skolstrejkens utrymme i undervisningen till styrdokumentet kan bli problematiskt då Persson (2010) konstaterar att styrdokumentet inte har den auktoritet som de är menade att ha.

När det kommer till klimatfrågans samhällsvetenskapliga relevans blir det tydligt att både *byråkraten* och *demokraten* argumenterar för dess bäring. R4 lyfter ett dilemma som uppstår i förhållande till skolplikten och frågan om frånvaro när de elever som bryr sig allra mest om att skolstrejka för klimatet också är de som bryr sig allra mest om att inte vara frånvarande. Kanske uppstår samma dilemma för lärarna själva när de upplever att klimatfrågan har samhällsvetenskaplig relevans. Detta blir tydligast hos *byråkraten* eftersom denne upplever att skolplikten och rätten till undervisning, alltså formen för undervisningen, tydligt krockar

med frågan för undervisningen och därigenom uttrycker behovet av att beslutet ska gå via huvudman och skolledning, liksom eleverna i detta fall av R4:s kollegas uppmanande att ta saken i egna händer och inte be om lov. Dilemmat blir alltså ett tydligt uttryck för krocken som uppstår när styrdokumentet kan rättfärdiga syftet med den civila olydnaden men inte formen för den.

Detta leder oss in på andra frågan för studien, alltså vilken betydelse syftet med den civila olydnaden har för hur man argumenterar för den. Liksom Rawls teori om civil olydnad (1999), kan man å andra sidan också förstå bl.a. R1 och R2 som att det inte är ett första alternativ men att det finns utrymme för denna typ av aktion under vissa premisser även i ett demokratiskt samhälle liksom det Månsson (2004) och Herngren (1999) menar på. Problemet kvarstår dock även om civil olydnad kan tillräknas demokratibegreppet- skolstrejk innebär att man bryter skollagen. Det blir tydligt att *byråkraten* upplevs som mest kluven i frågan och av den anledningen uttrycker ett behov av högre instansers bestämmelser till skillnad från *demokraten*, t.ex. R3, som uttrycker sin professionella auktoritet i frågan som lärare gentemot huvudmannens. Här skulle man kunna säga att dessa två förhållningssätt, *byråkraten* och *demokraten*, vittnar om två olika perspektiv till konflikten i det mångtydiga uppdraget. Det går därför att ställa sig frågan om skolstrejker är en fråga för huvudmannen eller för den enskilde läraren. Rawls (1999) lyfter liksom Smith (2013) konflikten som uppstår mellan plikten att lyda lagen och plikten att motverka orättvisa och även här kan vi förstå *byråkraten* som argumenterande för plikten att lyda lagen, i detta fall skollagen och styrdokumentet, och å andra sidan *demokraten* som argumenterande för plikten att motverka orättvisa genom att uppmana eller uppmuntra elever till denna typ av aktion. Samtidigt reflekterar *byråkraten* i högre utsträckning kring konflikten som helhet medan *demokraten* inte självmant lyfter frågan om skolplikten. Det blir tydligt att *demokraten* i större utsträckning problematiserar den civila olydnadens kanske rättfärdigade plats i demokratibegreppet.

Oavsett hur respondenten förhåller sig till skolplikten i frågan blir det tydligt att de argumenterar i linje med civil olydnad som en del av demokratin. Detta blir intressant i förhållande till det Wicke (2019) presenterar i sin studie där läromedel i samhällskunskap aktivt trycker på civil olydnad som odemokratiskt och snarare att acceptera det rådande

statsskicket. Detta går också att ställa mot det faktum att samhällskunskapsundervisningen ökar den politiska aktiviteten, det kritiska tänkandet och därmed genererar lägre tilltro till det rådande politiska statsskicket (Broman 2010). Här går det att argumentera för just en motsättning inom undervisningen i samhällskunskap. Respondenterna uttrycker en generellt positiv inställning till civil olydnad och kritiskt tänkande som en del av demokratibegreppet men där å andra sidan läromedel och styrdokument uttrycker en avsaknad av detta förhållningssätt. Det kan bli problematiskt när lärare ska implementera och agera utifrån dessa dokument när de å ena sidan försvagas av dess omfattande tolkningsutrymme och samtidigt inte innehåller varken definition eller kanske möjlighet att inkludera civil olydnad i demokratibegreppet i kombination med hur skolstrejker utmanar just dessa tvetydiga målsättningar.

7 Vidare forskning och lärarprofessionen

Fokus för denna studie är ett hittills obeforskat fält. Med tanke på studiens skala fungerar den inte som utgångspunkt vid generaliserande utan snarare som en första väg in i fältet som förhoppningsvis går att bredda med kompletterande studier eftersom det är av högsta relevans för lärarprofessionen och specifikt lärare i samhällskunskap som befinner sig mellan dessa målsättningar som beskrivits. Samhällskunskapen är ett flexibelt ämne som ständigt präglas av den samhällsdebatt som äger rum utanför klassrummet. Därav är det inte heller konstigt att fenomen som skolstrejk och liknande form av civil olydnad tar sig innanför klassrummets väggar och mellan raderna i styrdokumentet.

Samhällskunskapen är menad att utveckla ett kritiskt tänkande och kunskap om olika uttrycksformer i en demokrati. Är det så självklart att civil olydnad inte, eller är en del av detta innehåll? Denna studie visar på en rad argument för diverse och eftersom professionen kräver ständig utveckling av begreppstolkning bör denna studie utvecklas och göras mer omfattande för att kunna bidra med intressanta perspektiv in i denna ständiga förändring, öka den teoretiska mättnaden och därigenom ge en större säkerhet i resultaten. En jämförande studie av lärare och rektorer i förhållande till skolstrejker hade också kunnat göras. Detta konstateras av Niklasson (2010) som menar att skolan är en multiprofessionell verksamhet där både lärarna och rektorer är bärare av olika former av professionellt yrkeskunnande vars alla delar bär verksamheten och eleverna (ibid, 20). Med tanke på *byråkratens* uttryckliga behov av att skjuta frågan om skolstrejker till huvudmannen och styrdokumentet vore det intressant att se huruvida rektorer förhåller sig till frågan om den enskilde lärarens autonomi och styrdokumentens tolkningsutrymme i just frågan om skolstrejk. Detta skulle alltså ge en bredare och fördjupande bild av spänningsfältet som lyfts i denna studie. Man hade även kunnat komplettera analysramen för att därigenom kunna synliggöra fler variationer av argument. Frågor om likvärdighet är även intressanta att titta vidare på. Hur påverkar denna tolkning vad gäller civil olydnad det konkreta klassrummet och elevers demokratisyn? (Broman 2009) Är det en styrka eller svaghet? Dessa är frågor bland många fler som hade kunnat utveckla fältet ytterligare.

Referenser

Broman, Anders. (2009). *Att göra en demokrat? Demokratisk socialisation i den svenska gymnasieskolan*. Karlstad University Studies.

Esaiasson, P., Giljam, M. Oscarsson, H., Towns, A., Wängnerud, L. (2017) *Metodpraktikan-konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (5. uppl.). Wolters Kluwer, Stockholm.

Herngren, Per (1999), *Civil olydnad en dialog*, Göteborg: Lindelöws

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur

Liljequist, Kurt. (1999). *Skola och samhällsutveckling*, 2:a uppl., Lund.

Laneby, Sebastian (2019) *Skolverket om klimatstrejken: "Det kan man göra på fritiden"*. Aftonbladet, hämtad från <https://www.aftonbladet.se/nyheter/a/A26qRn/skolverket-om-klimatstrejken-det-kan-man-gora-pa-fritiden>

Lundquist, Lennart. (1998). *Lärare som demokratins väktare*. Studentlitteratur AB

Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskolan 2011, Skolverket.

Moberg, Mimmi (2019) *Nu strejkar elever i hela världen för klimatet*. SVT Nyheter, hämtad 18/5-19 från <https://www.svt.se/nyheter/lokalt/ost/nu-strejkar-eleverna-i-vadstena-for-klimatet>

Moberg, Mimmi (2019) *Global skolstrejk för klimatet i Vadstena*. SVT Nyheter, hämtad från <https://www.svt.se/nyheter/lokalt/ost/global-skolstrejk-aven-i-vadstena>

Moreno, Federico (2019) *Lundaskolan varnar elever som planerar att strejka*. Expressen, hämtad från <https://www.aftonbladet.se/nyheter/a/A26qRn/skolverket-om-klimatstrejken-det-kan-man-gora-pa-fritiden>

Månsson, Tomas (2004). *Olydnad: civil olydnad som demokratiskt problem*. Bokförlaget Thales, Stockholm.

Niklasson, Lars (2001). *Tjänstemannarollen i skolan. Den offentliga sektorns kravkonflikter ur skolledares och pedagogers perspektiv*. Saco, Göteborgs Universitet

Persson, L. (2010) *Pedagogerna och demokratin. En rättsociologisk studie av pedagogers arbete med demokratiutveckling*. Media-Tryck, Lunds University, Sweden.

Rawls, John (1999), *En teori om rättvisa*, Göteborg: Daidalos

Rydén, Daniel (2019). *Klimatstrejker från Eldslandet till Grönland – på två tusen platser följde unga Greta Thunbergs exempel*. Sydsvenskan, hämtad från <https://www.sydsvenskan.se/2019-03-15/klimatstrejker-fran-eldslandet-till-gronland-pa-tvatusen>

SFS 2013:823, *Skollag*, Stockholm: Svensk författningsförsamling 2013.

Wicke, K. (2019). *Läroböcker, demokrati och medborgarskap- konstruktioner i läroböcker i samhällskunskap för gymnasiet*. BrandFactory, Kålleröd.

William Smith (2013). *Civil Disobedience and Deliberative Democracy*. Routledge

Bilagor

Intervjuguide

Tema 1. Inledande frågor

- Hur länge har du varit lärare?
- Vad var den främsta anledningen till att du ville bli lärare?

Tema 2. Tjänstemannaskapet och demokratifostran

- Vad skulle du i korta drag säga att det innebär att fostra aktiva demokratiska medborgare som lärare i samhällskunskap?

Tema 3. Skolstrejkerna

- Det senaste året har klimatfrågan aktualiserats på nytt genom de skolstrejker som anordnats av elever runt om i Sverige och i hela världen. Hur förhåller du dig till fenomenet skolstrejk som lärare i samhällskunskap?
- Har du egen erfarenhet av skolstrejker? Beskriv situationen. Har du en liknande inställning eller skiljer sig din inställning åt från resterande lärare på din skola/i ditt lärarlag? Varför? På vilka sätt?
- Klimatfrågan kan anses vara svår att säga att man inte stödjer. Hur hade du ställt dig till skolstrejken om det gällt en annan fråga? Varför?

Tema 4. Demokratin och styrdokumentet

- Hur förhåller du dig till civil olydnad som ett verktyg i en demokrati? - Helgar målen medlen?
- Anser du att skolstrejker kan legitimeras genom styrdokumentet? Varför/varför inte? På vilka sätt?

- Hur ställer du dig till skolstrejken i förhållande till skolplikten och rätten till undervisning?

Tema 5. Tillägg

- Är det något mer/annat du skulle vilja tillägga?