

Abstract

RhetoricaScandinavica, ISBN 1397-0534

No 59, 2011, pp 54-68

Publisher: Retorikförlaget AB

Author Åsa Brumark, Södertörn University.

Title "Civil Education and Student Influence in the Semi-public Sphere of Swedish Elementary Schools" [Medborgarfostran och elevinflytande i skolans offentlighet].

Abstract In Swedish schools, there are two kinds of public institutions, class council and school council. These are supposed to promote the students' influence on education at the same time as providing them with rhetorical agency for participating in deliberative discussions, as future democratic citizens. In the present article, this double function is problematized, and factors helping and hindering its fulfillment are discussed. There seems to be a paradoxical relation between the fostering goals and the ambition of providing students with more influence and autonomy. The article concludes that this paradox might be resolved by meta-communication about the problems and by involving students more extensively in planning and discussions about their education.

Keywords School democracy, class council, deliberative discussion, student influence, fostering of democratic citizens.

*Åsa Brumark är docent i nordiska språk vid Södertörns
högskola.
asa.brumark@gmail.com*

Åsa Brumark:

Medborgarfostran och elevinflytande i skolans offentlighet

Artikeln utreder den obligatoriska ungdomsskolans uppdrag att genom demokratiska internoffentliga institutioner, klass- och elevråd, bidra till elevernas medinflytande i skolan och fostran för vuxenlivets medborgarroll. 1900-talets demokratisering av samhällslivet liksom av den pedagogiska verksamheten i ungdomsskolan förutsätter att medborgarna redan under skolåldern utvecklar retorisk agens som tillåter dem att vara deliberativt aktiva. Därför har skolmyndigheterna tillskapat skolinterna offentliga arenor för deliberation i form av klass- och elevråd där eleverna får både träna och utöva retorisk agens. Men i den obligatoriska skolan begränsas elevernas möjligheter till utövande och träning av retorisk agens av strukturella och individuella hinder, såsom asymmetriska maktförhållanden, krav på bedömning av lärandeprocessen och olikheter beträffande socio-kulturella villkor samt psykosocial och kommunikativ mognad hos individerna. Utifrån observationer i tidigare forskning problematiserar artikeln framför allt klassrådets roll som medel och mål för elevinflytande och medborgarfostran. Avslutningsvis diskuteras hur den obligatoriska skolan skulle kunna bidra till elevernas utveckling av retorisk agens och medinflytande genom deltagande i skolans interna offentlighet.

Redan de första antika skolorna syftade till att uppfostra och utbilda unga människor till en roll i offentligheten. Det främsta medlet för det var retorisk träning, eftersom medborgare och framför allt ledare förväntas kunna

tala för sin sak och lägga fram förslag med övertygande argument. Därför innehöll den antika skolan ett omfattande retoriskt träningsprogram. Men även andra skolämnen sågs i ljuset av det antika medborgarskapets behov. Det var viktigt att studera ämnen som historia eller geografi för att få de kunskaper som en medborgare behöver, till exempel för att ge en historisk bakgrund till ett framlagt förslag i en politisk församling.

Det medborgarfostrande draget är framträdande också i dagens svenska skola. ”Skolan som samhällsinstitution har i uppdrag att främja såväl lärande som att eleverna utvecklas till ansvarskännande människor och samhällsmedborgare” fastslår Skolverket i ett remissyttrande ställt till Kulturdepartementet.¹ Som samhällsinstitution ger den obligatoriska skolan (och i viss mån förskolan) även unga människor den första kontakten med en offentlig miljö. Genom att introduceras i skolans värld lämnar eleverna familjelivets privata sfär för att inträda i en institutionell miljö där människor från olika hemmiljöer möts för att utföra gemensamma arbetsuppgifter. Men skolan som samhällsinstitution ska också bidra till att eleverna tillägnar sig samhällets värdesystem och principer för ett ansvarigt medborgarskap, vilket framför allt innebär ett demokratiskt förhållningssätt. Därför har skolan ett explicit uppdrag att utveckla ett demokratiskt medvetande hos sina elever och fostra dem till demokratiska medborgare. Skolverkets remissyttrande slår fast att ”[s]kolor, förskolor och skolbarnsomsorg har ett uppdrag att utveckla demokratisk kompetens hos barn och unga.”²

Fostran av demokratisk kompetens i skolan kan ske genom att undervisningen (genom ”teoretisk demokratisk fostran”)³ lyfter fram demokratiska värden och orienterar eleverna om vad ett demokratiskt samhälle innebär samt vilka krav som det ställer på sina medborgare. Det innebär också att själva skolarbetet ska ha en demokratisk prägel. Men därutöver har skolan enligt uppdraget även vissa institutionella arrangemang för ”formell demokratisk fostran” med ambitionen att bidra till det som kallas för skoldemokrati, nämligen klassråd och elevråd.⁴ Som samhällsinstitu-

- 1 Skolverket Dnr. 2000-577. *Ungdomarnas Demokratikommissions slutrapport Det finns bättre sätt att förnya politiken*. Vikten av att fostra elever till demokratiska människor har betonats under senare hälften av 1900-talet, t.ex. 1946 genom ett betänkande till skolkommittén (SOU, 1948, se vidare Michael Tholander, *Värdegrund, demokrati och inflytande ur ett elevperspektiv. Utbildning & Demokrati* (2005/3).
- 2 Skolverket Dnr. 2000-577. *Ungdomarnas Demokratikommissions slutrapport Det finns bättre sätt att förnya politiken*; Per Gerrevall, *Bedömning av demokratisk kompetens – en pedagogisk utmaning. Utbildning & Demokrati* 2003/3; jfr Tholander, *Värdegrund, demokrati och inflytande ur ett elevperspektiv*. Begreppet ”demokratisk kompetens” (som utreds i *Utbildning & Demokrati* 2003/3) innefattar ett individuellt och kollektivt perspektiv på demokratiskt handlande både som egenskap och som kontextuellt situerad företeelse. Det senare innebär att demokratisk förmåga både utvecklas och manifesteras genom individens deltagande i diskussion utifrån de krav som ställs av kontext och regler för demokratisk deliberation. På senare år har dock synen på demokrati förändrats från ett samhällscentrerat till ett mer individcentrerat perspektiv; SOU, 1996; Utbildningsdepartementet, Lpo94.
- 3 För begreppen ”teoretisk, informell och formell demokratisk fostran”, se Biesta, *Demokrati – problem för utbildning eller ett utbildningsproblem? Utbildning & Demokrati* (2003/2).
- 4 Elevråd infördes formellt av Skolöverstyrelsen genom Lgr62, klassråd genom Lgr80.

tion lyder ungdomsskolan under lagen om offentlighet vilket bland annat betyder att handlingsplaner och beslut i princip ska vara öppna för allas – det vill säga även elevernas – insyn och möjlighet att påverka inom ramen för offentlig diskussion.⁵ Avsikten med klassråd och elevråd är därför enligt Skolverket⁶ att ge eleverna möjlighet till ett demokratiskt medinflytande i skolan. Men de är också viktiga som ”internoffentliga” arenor för att träna de färdigheter som krävs för den demokratiska medborgarrollen. På det sättet fungerar de som modeller för en vidare offentlighet som eleverna ska träda ut i som vuxna samhällsmedlemmar.

I den här artikeln utreds och diskuteras den obligatoriska skolans uppdrag att förbereda eleverna för vuxenlivets medborgarroll och samtidigt verka för ett ökat elevinflytande via dessa internoffentliga fora för formell elevdemokrati.⁷ Inledningsvis införs och utreds begreppen *politisk* och *retorisk agens* som förutsättning för ett fullvärdigt deltagande i offentligheten. Därefter diskuteras i vad mån skolan bidrar till elevernas utveckling och utnyttjande av retorisk agens inom ramen för den interna skoloffentlighet”semioffentlighet” som klass- och elevråd erbjuder. Avslutningsvis ifrågasätts framför allt klassrådets roll som både medel och mål för elevens medinflytande i grundskolan. Framför allt diskuteras medborgarfostrandets dilemma, nämligen att under förespeglningar om ökad elevdemokrati motivera eleverna att utveckla sina förutsättningar (bland annat retorisk agens) för att kunna delta i skolans i offentlighet och senare i vuxenlivets.

Politisk och retorisk agens i ett skolperspektiv

Ett demokratiskt samhällsskick ska i princip ge politisk agens åt alla medborgare. Politisk agens⁸ innebär att kunna – och kunna välja att – handla politiskt tillsammans med andra för ett gemensamt mål, till exempel genom att utnyttja yttrandefriheten genom att delta i en offentlig debatt eller i en demonstration eller att avge sin röst i fria och allmänna val. Skolan är inte i sig en politisk institution och kan inte bevilja politisk agens åt elever (eller åt lärare) men den kan bidra till att lägga en grund för politiskt handlande, som sätter eleverna i stånd att utnyttja de formella politiska friheterna och rättigheterna. Dit hör att bibringa eleverna de kunskaper som är nödvändiga för att kunna ta ställning i politiska frågor i ett modernt samhälle. Skolans viktiga uppgift i det här avseendet har länge erkänts. Rösträttsreformerna i England på 1800-talet innebar att även arbetarklassen fick rösträtt och ledde vidare till en utvidgning av skolväsendet som gjorde att denna grupp kunde anses som ”mogen” att delta i statens styrelse. Idag är mognad i politisk mening inte

- 5 Enligt lagen om offentlighet är allt som sker i skolan som samhällsinstitution i princip offentligt – med undantag för vissa områden, t.ex. känsliga personuppgifter som är belagda med tystnadsplikt enligt Sekretesslagen.
- 6 Skolverket, Dnr 2000:1613. *En fördjupad studie om värdegrunden – om möten, relationer och samtal som förutsättningar för arbetet med de grundläggande värdena.*
- 7 För skillnad mellan begreppen ”inflytande” och ”demokrati”, se Lundström, M. *Demokrati i skolan*, I E. Amnå (red.). *Det unga folkstyret*. (Elanders Gotab., 1999).
- 8 Politisk agens används som begrepp i t.ex. feministiskt och antropologiskt orienterad politisk historia (se exempelvis Ash, T. G. *The File: A Personal History*. (New York, 1998).

knutet till samhällsklass utan till ålder (biologisk och psykosocial).

Politisk agens kräver dock inte bara kunskap om samhällsförhållanden och vilka kanaler som finns för att utöva politiskt inflytande utan också den kommunikativa förmåga och säkerhet som är nödvändig för att kunna påverka andra människor i olika former av retorisk deliberation.⁹

Denna förmåga brukar benämnas *retorisk agens* och kan knytas till det vidare begreppet ”demokratisk kompetens”. Den är viktig för att offentligheten ska få ett meningsfullt innehåll för dem som deltar i den. I det följande utreds närmare betydelsen av retorisk agens för medborgarrollen.

Retorisk agens avser här begreppets grundläggande betydelse, nämligen ”*möjlighet, förmåga och vilja* att handla retoriskt”.¹⁰ Det innebär för det första möjligheten och, i demokratiska samhällen, den lagstadgade rätten att ge uttryck för sina åsikter på en därför avsedd offentlig plats. För det andra krävs nödvändiga individuella resurser för att genom tillgängliga kanaler göra offentliga uttalanden genom retoriska medel, i synnerhet språkliga sådana. För det tredje förutsätter retorisk agens en spontan vilja att framträda offentligt. Denna möjlighet, förmåga och vilja delas dock inte av alla utan begränsas av olika faktorer inom eller utanför individen (till exempel auktoritära politiska system). Agens inbegriper även ett regulativt inslag, det vill säga ”handla för att påverka”. I begreppet ”retoriskt” ligger vidare att handlandet sker i och bestäms av en retorisk situation, det vill säga en plats tillsammans och i samspel med andra individer. Den retoriska situationen kan naturligtvis avse ett privat arrangemang liknande de kafémöten som den borgerliga offentligheten växte fram ur¹¹ men i allmänhet handlar det om en offentlig arena öppen för alla medborgare. Offentlighet i betydelsen av en arena för deliberation kring gemensamma frågor är med andra ord en nödvändighet för att ge vanliga medborgare retorisk agens i fråga om allmänna social, politiska och kulturella problem.

Retorisk agens förutsätter utifrån det synsättet även förmågan att

- upptäcka *problem* och formulera dem som gemensamma angelägenheter vilket kräver personlig kompetens och förmåga till kontextuell positionering,

9 Retorisk deliberation avser här formell/officiell överläggning. För begreppet ”deliberativa samtal”, se Englund, T. *Deliberativa samtal som värdegrund – historiska perspektiv och aktuella förutsättningar* (Skolverket, 2000).

10 Retorisk agens är ett begrepp som har använts för att förklara de mest skiftande företeelser och har ofta givits definitioner som är alltför generella eller specifika, alltför abstrakta eller konkreta, alltför förenklade eller komplexa för den här artikelns syfte. Frågan om ”retorisk agens” har enligt fått aktualitet genom ARS-konferensen 2003 men framför allt genom postmodernismens syn på handlandets autonomi. Ur filosofisk synvinkel har ”retorisk agens” ställts i motsatsförhållande till en deterministisk världssyn präglad av ”kontingens”. Sett ur samhällsvetenskaplig och sociologisk synvinkel begränsas individens agens inte bara av den kommunikativa praxis som upprätthålls i ett givet samhälle utan också genom ”ever present complications of who has access to rhetorical agency and how rhetorical agency is obtained”. Retorisk agens uppstår alltså inte automatiskt utan förväras, erövrats eller tillerkänns individen under olika omständigheter under livet.

11 Se Habermas, J. *Borgerlig offentlighet*, (Lund: Arkiv Förlag, 1962/1984).

- finna, tilltala och engagera en handlingskapabel *publik*, vilket innebär att retorisk agens kan bli beroende av konstitutionella förhållanden som en offentlighet med etablerad yttrandefrihet och att en maktresurs som tillgång till ett medium med god spridning i inflytelsesrika kretsar kan ge tillskott till individens retoriska agens,
- anpassa sig kommunikativt till kontextuella *omständigheter* (till exempel motinlägg av andra retoriska agenter), vilket kan visa sig i ett effektivt bemötande men kan också bestå i att beakta andras tankar och förslag som bidrag till en mer mångsidig förståelse av problemet och förutsättningarna för att handla konstruktivt.¹²

Retorisk agens innebär alltså en kontextberoende möjlighet, förmåga och vilja att agera retoriskt. Med kontextberoende förstås att retorisk agens bestäms av såväl inre faktorer hos olika individer som yttre omständigheter i den specifika situationen, vilket har relevans för diskussionen om retorisk agens bland elever i den obligatoriska skolan. I en konkret situation kan det handla om att kunna engagera en publik, till exempel klasskamraterna, som en kollektiv resurs för att lösa pressande problem, mer allmänt eller i en given situation. Eleverna behöver retorisk agens inte bara för att bli framgångsrika i skolans undervisningskollektiv utan framför allt för att kunna delta aktivt i skolans demokratiska institutioner. Ett aktivt deltagande kräver nämligen först och främst att vilja och kunna tala inför en publik men även en förmåga att urskilja relevanta problem som de elevdemokratiska institutionerna kan bearbeta, att engagera såväl kamrater i elevkollektivet som lärare och skolledare för att lösa problem, och att anpassa sig till mycket komplexa strukturella omständigheter som karakteriserar skolan som offentlig miljö. Retorisk agens uppstår dock inte av sig självt utan måste utvecklas successivt både genom anpassade övningsstillfällen i skolan och i offentliga miljöer i samhället. I skolundervisningen kan retorisk agens övas dels i själva klassrumsarbetet genom undervisningssituationer där eleverna i deliberativa diskussioner får träna sin kommunikativa och demokratiska kompetens¹³ och dels genom aktivt deltagande i skolans internoffentliga fora för retorisk deliberation, klass- och elevråden.

Förutsättningar för retorisk agens inom skolans interna offentlighet

En grundläggande förutsättning för utveckling och utnyttjande av retorisk agens bland elever är dock att alla bereds *tillfällen* och även *möjligheter* att framträda offentligt inom ramen för skolans interna offentlighet. Som nämnts i inledningen erbjuder den obligatoriska skolan i enlighet med skollagens direktiv sådana tillfällen genom den interna offentlighet i form av klass- och elevråd som är öppen för samtliga elever från grundskolans mellanstadium.¹⁴

12 jfr Lloyd Bitzers begrepp ”retorisk situation”.

13 Gerrevall, *Bedömning av demokratisk kompetens*.

14 Genom Lgr62 och Lgr80

Klassrådet utgör enligt Skolverket en ”grundval för arbetet med demokratisk struktur i form av representativ demokrati”¹⁵ genom obligatoriska återkommande möten en gång i veckan från mellanstadiet och genom alla årskurser. Klassrådsmötena kan alltså ses som ett uttryck för strävan efter deliberativ diskursiv demokrati¹⁶ genom att samtliga elever uppmanas att vara aktiva med synpunkter och förslag, framför allt i frågor som gäller klassens verksamhet. Men i ett vidare perspektiv är avsikten med klassrådsdiskussioner att främja elevernas utveckling som demokratiska och ansvarstagande samhällsmedborgare.¹⁷ Därutöver har klassrådsmötet även den viktiga uppgiften att förbereda eleverna för medborgarrollen och vuxenlivets deltagande i diskursiva demokratiska former såsom olika typer av möten. Detta sker bland annat genom att formella regler tränas och genom att ordförande, sekreterare och justerare utses bland eleverna, som i dessa roller får uppgiften att fastslå agenda samt öppna och avsluta mötet och så vidare genom formaliserade fraser. En lärare är vanligen närvarande som deltagare men ska normalt endast ingripa vid behov av förklaringar, tillrättalägganden eller som stöd för ordföranden vid återupprättande av ordningen.

Eleverna ska vidare utse representanter till klassövergripande elevråd där sedan frågor som klassrepresentanterna tagit med sig från klassrådsdiskussionerna dryftas. Tanken är att alla elever därigenom även ska kunna utöva inflytande över skolgemensamma frågor genom att via sina klassrepresentanter vara delaktiga i planerings- och beslutsprocesserna vid skolan. Elevrådet motsvarar alltså närmast den representativa formen av demokrati genom att valda representanter från varje klass framför den egna klassens synpunkter i gemensamma frågor som rör hela skolan.

Klass- och elevrådets främsta uppgift, nämligen att verka för elevinflytande och elevdemokrati, är alltså inskriven i skollagen. Institutionaliserad rätt och tillfälle att yttra sig offentligt är en viktig förutsättning för medinflytande men för att få tillgång till retorisk agens måste eleverna också oavsett ålder och mognadsnivå *kunna* göra sig hörda. Visserligen anpassas möjligheterna till inflytande efter ålder och utvecklingsnivå¹⁸ men ett visst mått av kunskaper och psykosocial mognad förutsätts för att kunna ta ställning i gemensamma frågor. Framför allt krävs dock förmåga att artikulera sina ställningstaganden på ett för situationen adekvat sätt, det vill säga grundläggande kommunikativa och språkliga resurser. Ett av de främsta målen för den allmänna undervisningen under de tidiga skolåren har också, alltsedan skolpliktens införande, varit att stödja utvecklingen av förmågan att uttrycka sig i tal och skrift. Kopplingen mellan kommunikativ kompetens och medborgarroll gjordes redan av Dewey¹⁹ och återfinns mer eller mindre explicit uttryckt i läroplanerna från senare delen av 1900-talet. Läroplanen från 1969 framhåller t.ex. skolans upp-

15 Skolverket, *En fördjupad studie om värdegrunden*.

16 Spång, M, *Det moderna demokratiidealet*, (Lund: Studentlitteratur, 2005)

17 Se Englund, T. ”Den svenska skolan och Demokratatin. Möjligheter och begränsningar,” i E. Amnå (red.), *Det unga folkstyret*. (Stockholm: Elanders Gotab. SOU, 1999:93, s 13-50)

18 Forsberg, E. *Elevinflytandets många ansikten*. (Uppsala University Library; SOU, 1996, 2000)

19 Dewey, J. *Demokrati och utbildning*. (Göteborg: Daidalos, 1916/1997)

gift ”att hjälpa och stimulera varje elev att på bästa sätt ta till vara och utveckla sina inneboende förutsättningar både som individ och som medborgare i ett demokratiskt samhälle”.²⁰ Formuleringen ”varje elev” speglar det individualiserande perspektivet i senare läroplaner och innebär dessutom utmaningen för den obligatoriska skolan att ge stöd till elever som saknar erforderligt kulturellt kapital från hemmiljön.²¹ Det anses alltså avgörande att skolan medverkar till att alla elever utvecklar en kommunikativ – och retorisk – kompetens för att de ska kunna nå även en demokratisk kompetens.

Men individuella stödåtgärder är inte tillräckliga för vare sig kommunikativ eller demokratisk kompetens, inte heller för förmågan att utveckla eller utnyttja retorisk agens i skolans interna offentlighet. För detta krävs att eleverna även får öva sin kommunikativa och retoriska förmåga tillsammans med andra i ett demokratiskt klassrumsklimat där alla får plats, tillfälle och mod att göra sig hörda. I läroplanen från 1994 betonas till exempel att undervisningen inte endast ska ”förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet.”²² Senare års läroplaner har också betonat kommunikation mellan eleverna som ”ett bärande element” för demokratiarbetet i ungdomsskolan²³ och även förespråkat en ”deliberativ demokrati” eller ”samtalsdemokrati” i enlighet med Dewey²⁴ och Habermas.²⁵

”Dialogisk kommunikation”²⁶ och ”deliberativa samtal”²⁷ har blivit nyckelbegrepp i den pedagogiska debatten²⁸ och kan betraktas som demokratiska arbetsätt som gynnar elevers möjlighet att utveckla retorisk agens. Klassrådet skulle här i enlighet med Skolverkets intentioner kunna erbjuda möjlighet till utveckling av kommunikativa resurser och färdighet att framföra synpunkter offentligt genom att alla elever får delta i deliberativa samtal med klasskamraterna under lugna omständigheter i välkänd miljö. Kriterierna för ett gynnsamt ”deliberativt” samtalsklimat,²⁹ nämligen att alla argument ges lika stort utrymme och bemöts med tolerans och respekt, att auktoriteter ifrågasätts och att lärarens styrande roll tonas ned liksom en strävan efter gemensamma beslut att föra in i protokollet skulle lika gärna kunna gälla diskussionsfaserna under ett klassrådsmöte och ligger väl i linje med riktlinjerna för medborgarfostran.³⁰

För att kunna göra sig gällande och utnyttja sin retoriska agens i skolgemensam-

20 Skolöverstyrelsen, Lgr 69, allmän del, s 12.

21 Bourdieu, P. *Reproduktionen*. (Arkiv förlag, 1977).

22 Utbildningsdepartementet, Lpo 94, s 75.

23 Utbildningsdepartementet, Lpo 94.

24 Dewey, *Demokrati och utbildning*.

25 Habermas, J. *Kommunikativt handlande*. (Göteborg: Daidalos, 1988).

26 Dysthe (red), *Dialog, samspel och lärande*. (Studentlitteratur, Lund 2001).

27 Englund, *Deliberativa samtal som värdegrund*.

28 Se framför allt *Utbildning & Demokrati*, 2003.

29 Enligt Englund, *Deliberativa samtal som värdegrund*, s 5 ff.

30 Enligt Englund, T. 2004. Inledning till projektet *Undervisningspraktik, mening och medborgarfostran - ett didaktiskt perspektiv 1994-2002* (2004)

ma sammanhang under till exempel ett elevråd bör eleverna också, som nämnts ovan, ha uppnått en viss kognitiv utvecklingsnivå och social mognad. De måste kunna *identifiera* angelägna gemensamma frågor, *engagera* andra elever och lärare i dessa frågor och *anpassa sig* till den aktuella situationen. Den obligatoriska skolan har ett lagstiftat uppdrag att fostra unga människor och bidra till att de utvecklas psykosocialt och moraliskt så att de kan ta ställning och delge en egen uppfattning i viktiga frågor. I det pedagogiska uppdraget ligger alltså inte endast att uppmuntra och stödja ett aktivt deltagande i aktiviteter som gäller själva undervisningen utan även elevernas vilja att engagera sig och ta ställning i viktiga lokala eller globala frågor. Sett från elevperspektivet förutsätter ett aktivt deltagande i skolans interna offentlighet att eleverna inte bara har möjlighet och förmåga utan även *vilja* att handla retoriskt *inom de givna ramarna*.

Hinder för retorisk agens inom skolans interna offentlighet

Lagstadgad rätt och formella internoffentliga fora med syfte att *ge tillfällen och möjligheter* att utöva inflytande leder dock inte per automatik till att alla elever verkligen *kan* eller *vill* delta aktivt i skolans interna offentlighet. I själva verket saknar många elever reellt tillträde till skolans offentlighet och därmed uteblir dess positiva effekter på såväl elevinflytande som medborgarfostran för samhällets vidare offentlighet. Ett centralt problem är som antytts i inledningen är framför allt klassrådets dubbla målsättning att på alla stadier under grundskolan verka både för elevers medinflytande i skolan på kort sikt och för medborgarfostran inför vuxenlivet på lång sikt. På senare år har till och med frågan väckts bland elever och lärare såväl som bland forskare om klassrådsmötena verkligen bidrar till ökad demokrati vare sig i eller utanför klassrummet.³¹ Tidigare forskning visar nämligen att många elever oavsett nivå inte *kan* genomföra klassrådsdiskussioner efter skolmyndigheternas intentioner eftersom de – av naturliga skäl – ännu inte behärskar eller helt enkelt inte accepterar det formaliserade genomförandet av mötet. Grundskoleelever är ju fortfarande under utveckling, psykosocialt såväl som kommunikativt, och att denna utveckling sker i otakt, mellan olika förmågor likaväl som mellan olika individer. Under grundskolans nio år förväntas visserligen alla tillägna sig grundläggande färdigheter kunskaper inom olika ämnen. Det inbegriper även retorisk skolning, formella språkliga register och rutiner, som tränas i mer formella sammanträdesliknande diskussioner av vilka klassråden utgör en viktig del. Men utvecklingstakten hos olika elever, till exempel hos flickor och pojkar, skiljer sig markant. Till detta kommer att många elever redan från början marginaliseras i skolkollektivets offentliga diskurs på grund av på sociokulturella faktorer, till exempel genom att de saknar ett ”kulturellt kapital”, det vill säga förtrogenhet med deliberativa diskussioner från hemmiljön.³²

31 Skolverket; Brumark, Å. *Klassrådet som språkutvecklande och demokratifrämjande aktivitet eller arena för normkonflikt och maktkamp*. (ASLA 2006).

32 Jfr Bourdieu, *Reproduktionen*.

Elever i grundskoleåldern ser inte heller klass- och elevrådstillfällena som möjligheter att genom träning utveckla kommunikativa färdigheter, än mindre retorisk agens för en successivt utvecklad medborgarroll inför vuxenlivet. Ett viktigt skäl till att avstå från aktivt deltagande i skolans interna offentlighet är alltså brist på *vilja* att engagera sig i skolrelaterade diskussioner. Bristande motivation kan hänga ihop med mognadsfaktorer som nämnts ovan men även med strukturella faktorer som tidspress och avsaknad av insyn och befogenheter i handläggnings- och beslutande-processer. Alla elever ser alltså inte heller klass- och elevråd som *möjlighet att påverka* vare sig skolvardagen eller utbildningen på sikt. Det är väl känt från tidigare forskning att elever både på grundskole- och gymnasienivå hyser stark misstro mot skolans formella instanser för demokrati.³³ Ointresset för skolans formella offentlighet har hänförs till det faktum att klass- och elevråd i allmänhet inte är beslutsfattande i frågor som berör viktigare verksamhetsrelaterade ämnen – iakttagelser från klass- och elevråd ett intryck av att eleverna inte anser det vara särskilt viktiga frågor och problem som kommer upp på dagordningen.³⁴ Genomförandet av klass- och elevråd tycks alltså i allmänhet ha koncentrerats på formen snarare än på innehållet, det vill säga för eleverna angelägna frågor. Skolan har genom inrättandet av klassråd och elevråd visserligen tillskapat institutionella former för retorisk agens som i princip är öppna för alla elever men inte en verksamhetsrelaterad agens som skulle sätta dem i stånd att bidra till att lösa elevrelaterade problem inom skolans organisation och på så sätt få ett reellt inflytande över sin arbetssituation. Och de uppmuntras visserligen att ge synpunkter men har i allmänhet inte rätt att besluta i frågor som rör planering och genomförande av undervisningen eller i skolgemensamma frågor. Skolan som institution är beroende av framför allt två grupper av aktörer, bestående av vuxna och unga, men de unga, eleverna, har sällan verksamhetsrelaterad retorisk agens. Även om eleverna tillerkänns retorisk agens betraktas de alltså inte som reella aktörer i planering och styrning av verksamheten. Klassrådets dubbla målsättning, att verka för både för elevinflytande och för medborgarfostran, tycks alltså ofta resultera i en det paradoxala förhållandet att de unga, eleverna, förväntas lägga stort allvar på att driva möten, som de vuxna på olika sätt signalerar att de är ”på låtsas” i övningssyfte!³⁵

Bland mer mogna och medvetna elever beror bristande engagemang kanske på just detta faktum att klassråden liksom även elevråden inte tar upp skolövergripande och samhällsrelaterade frågor utan uppehåller sig vid klassintern problem. Den obligatoriska skolans offentlighet inom klass- och elevrådets ram kan således snarast betraktas som ett förstadium till en utvecklad offentlighet. Elevrådet kan visserligen ses som en representativ funktion i förhållande till skolans interna offentlighet men tenderar att bli mer formell än reell (det vill säga ett rent representativt

33 Skolverket, *En fördjupad studie om värdegrunden*.

34 Brumark, Å. ”Klassrådsmöten i ett genusperspektiv. Normkonflikt, positionering och alternativ skolkultur,” i Gunnarsson B.-L., Entzenberg, S. & Ohlsson, M. (red) *Språk och kön i nutida och historiskt perspektiv*. Studier presenterade vid Den sjätte nordiska konferensen om språk och kön (SoK), Uppsala, 6-7 oktober 2006 (2007).

35 Brumark, Å. *Ombytt roller*. Working Papers, 2010/1

system). Elevrådet erbjuder dessutom få möjligheter för skolans elever att diskutera klassöverskridande gemensamma frågor så att klasserna (i förhållande till den övergripande skolorffentligheten) har kommunikativa kontakter med varandra. Att det saknas en skolgemensam elevdiskussion kring pedagogiska, organisatoriska och elevdemokratiska frågor visar sig genom att sådana frågor normalt inte kommer upp och att den egna klassens situation sällan relateras till andra klassers och behandlas heller inte metonymiskt som representativ för skolan i dess helhet. Klassrådsdiskussionen är oftast inskränkt till rent klassinterna frågor, till frågor som berör eleverna personligen och konkret, till exempel relationerna mellan eleverna och deras förhållande till olika lärare men även olika arrangemang inom klassens ram, som utflykter, danstillställningar och skolresor. Frågor som rör hela skolgemenskapen kan komma upp (till exempel ordningsregler för skolans lokaler, som att inte gå med ytterskor på inomhus) men är ganska sällsynta och nästan aldrig relaterade till exempelvis pedagogiska program.³⁶ Elevrådet skulle kunna uppträda som en retorisk aktör genom att föra en fortlöpande dialog mellan skolan och det omgivande samhället som länk till det övriga samhället, så som sker i vissa ungerska kommuner där elevrepresentanter från stadens skolor bildar en stadens elevråd som ger rekommendationer till de vuxna politikerna.³⁷ Detta kollektiva retoriska agerande kräver dock också att elevrådet väljs av en aktiv elevkår och att den organisationssträvan som bär upp den representativa demokratin får en plats också inom skolan. Att genomföra det senare fullt ut i kontakt med omvärldens organiserade aktörer i offentligheten kan dock få följder, som kunde vara kontroversiella, om nämligen de politiska partierna får tillträde till skolans värld. Det strider mot en tanke som inte så ofta artikuleras men som ändå verkar finnas, nämligen att skolan inte bara ska öppna för vuxenvärldens offentlighet utan också skydda eleverna mot den med tanke på deras minderårighet som antas göra dem lätta att manipulera.

Att minderåriga och omyndiga grundskoleelever inte är betrodda vid viktiga beslut som rör skolans verksamhet är sannolikt en orsak till ointresse för formell demokrati inom ramen för framför allt klassråd. Ytterligare en orsak som förts fram genom enkäter är det faktum att elevernas beteende i skolan fortlöpande bedöms och betygssätts.³⁸ Som samhällsinstitution intar ungdomsskolan en särställning genom att de individer som arbetar inom institutionen består av vuxna myndiga personer i olika professioner och unga omyndiga personer som under de vuxnas överinseende och med hjälp av olika kontrollsystem fostras till ”fullvärdiga” samhällsmedborgare. Detta innebär att ”eleven ska utöva demokratisk påverkan på sin situation” för att samtidigt bli utsatt för pedagogisk påverkan och kontroll.³⁹ I grundskolan har elever dessutom speciella skyldigheter och framför allt en lagstad-

36 Vissa grundskolor har dock en utvecklad struktur av olika råd med ansvar för specifika frågor

37 Brumark & Pusztai, *Civic Education and School Democracy in Sweden and Hungary*.

38 Skolverket, *En fördjupad studie om värdegrunden*.

39 Fritzell, C. *Demokratisk kompetens – några steg mot en praktisk-pedagogisk deliberationsmodell*. (U&D, 2003/3).

gad närvaroplikt⁴⁰ samtidigt som deras rättigheter är begränsade i jämförelse med de vuxnas. Genom denna asymmetri mellan inblandade aktörer kan skolan som samhällsorganisation betraktas som starkt makthierarkisk, vilket också avspeglar sig i klassrådsdiskussionen bland annat genom att de aldrig på allvar (men kanske skämtsamt) väcker förslag som utmanar skolans grundläggande maktförhållanden (till exempel go-cartbana på skolgården⁴¹).

Skolan som makthierarkisk institution visar sig även på ett imitativt plan i klassrådets sammanträdesformer. Ofta leds de ofta av en ordförande som stödd på en grupp av kamrater utövar ett dominerande inflytande som ibland till och med kan urarta till former av mobbning mot marginaliserade elever. Många elever saknar alltså reellt tillträde till skolans offentlighet, inte på grund av asymmetri och maktrelationer mellan lärare och elever eller av bristande förmåga och vilja att delta i formell diskurs utan till följd av att klassråden urartar till maktspel där socialt och retoriskt starkare kamrater tar över diskussionen genom odemokratiska metoder.⁴²

Medborgerlig fostran och elevinflytande – en paradox?

Tanken att förlägga den del av medborgarfostran som syftar till utveckling av retorisk och demokratisk kompetens till ”verkliga” övningsituationer i någorlunda autentiska verksamheter som klass- och elevråd är god och dessutom inte något nytt i pedagogiska sammanhang.⁴³ I dagens utbildningar sker ofta till exempel träning i skriftlig framställning genom att elevtexter produceras och publiceras i ”äkta” officiella sammanhang. Men sedan 1900-talets senare del har lärandeprocessen till övervägande del flyttats från den konkreta miljö där den tidigare skedde genom så kallat lärlingskap till anpassade låtsasmiljöer i speciella pedagogiska institutioner.⁴⁴ Det har lett till en pedagogisk tradition som isolerar kommunikationsträningen från kunskapsutvecklingen vilket gör att inlärningsmålen formuleras utan att knytas till olika former av retorisk agens av relevans för verkliga situationer. Och även om dekontextualisering av lärande förmodligen accepteras som självklart av de flesta elever när det gäller allmänna skolämnen ser medvetna och engagerade elever kanske framför allt elevrådet som en reell möjlighet att aktivt verka för elevdemokrati och medinflytande i frågor av vikt för de nio år de vistas i skolan. Å andra sidan inrymmer den obligatoriska skolan även en ganska betydande grupp elever som inte upplever skolans verksamhet över huvud taget som särskilt viktig, allra minst för deras framtida liv som vuxna.

40 Berg, G.. *Skolplikt, förvaring och elevers rättssäkerhet och inflytande*. U&D, 2003/1; jfr Bourdieu, *Reproduktionen*.

41 Brumark, Å.. *Klassrådet som språkutvecklande och demokratifrämjande aktivitet eller arena för normkonflikt och maktkamp*.

42 *ibid.*

43 Dvs ”situerat” i autentiska miljöer och verksamheter, se Linell, P. *Samtalskulturer: Analys av samtal och språkliga möten som kommunikativa verksamheter*. Del I, II och III. Manus (Linköpings universitet. 2005).

44 Se Säljö, R.. *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. (Liber: Stockholm 2000).

Dock betonas i avsnittet ”Elevernas ansvar och inflytande” i Lpo94 att de ”demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig, skall omfatta alla elever” (s 13). I aktuella politiska styrdokument finns också gott om påbud i allmänna ordalag men sällan konkreta förslag till hur medborgarfostran och elevinflytande ska genomföras för att inte urarta i enbart ett medinflytande på låtsas i övnings syfte. Vuxna, inom och utanför skolans murar, tycks dock ha svårt att tänka sig och acceptera en verkligt demokratisk skola, med tanke på elevernas omyndighet och det fostraransvar som skolan har. Som institution, som arbetsplats och som myndighet med ett statligt uppdrag bygger ju skolan mindre på belöningsystem än på tvångsåtgärder och kraftfulla möjligheter till retoriskt agerande gentemot kritiska eller upproriska elever genom de kontrollmekanismer, regler och påbud som genomsyrar dess verksamhet.

Dess institutionella struktur innebär också att eleverna på sätt och vis befinner sig i en position som underlydande i en makthierarki som starkt begränsar deras möjligheter att aktivt påverka sin situation.⁴⁵

Ändå borde systemet tillåta möjligheter att inom ramen för klass- och elevråd involvera eleverna i uppläggning, utveckling och utvärdering av den verksamhet som försiggår på deras arbetsplats mer aktivt och systematiskt än vad som sker idag. Det betyder att låta eleverna successivt bli allt mer fullvärdiga medaktörer i formulandet av undervisningens mål, att göra dem delaktiga i en problemlösande kunskapsutveckling och att tillsammans med lärare fortlöpande utvärdera uppnådda resultat. På så vis kan den deliberativa praktiken vidgas från klassrådets snäva agenda med punkter om till exempel klassfester och insamlingar till att omfatta frågor som rör hela undervisningens domän. Som det ser ut i praktiken idag tycks ansvaret för elevers medinflytande och delaktighet i planering av verksamheten ligga på enskilda skolledaren eller lärare. Många lärare uttrycker dock en positiv inställning till att ge eleverna större ansvar och inflytande över undervisningens uppläggning och genomförande.⁴⁶ Samma lärare klagar dock över att brist på tid och resurser motverkar konkreta försök till elevcenterat och elevstyrt arbete i mindre grupper som alternativ till klassråd i helklass. Dock förekommer ökat samarbete mellan olika grupper, inom och utanför skolgemenskapen och på vissa skolor har klass- och elevråden tonats ner till förmån för mer programnära grupperingar med fokus på innehållet i verksamheten, såsom matråd och kulturråd. Eleverna samverkar inom dessa råd i klassöverskridande smågrupper med tydligt fokus på autentiska frågor som berör alla elever.

Sammanfattningsvis vill jag peka på tre olika vägar att gå för att skolans medborgarfostrande mål ska stärkas och knytas till dess kunskapsmål. Den första vägen är att närma skolans interna offentlighet till det omgivande samhällets vidare offentlighet genom att motivera och engagera eleverna mer i utåtriktad verksamhet. Detta har tidigare skett genom didaktiska program som har odlats inom olika former av

45 Se Berg, G.. *Skolplikt, förvaring och elevers rättssäkerhet och inflytande*. U&D (2003/1).

46 Se t.ex. Hägelmark, C. och Lindhe, C. *Skoldemokrati*. Examensarbete, (Växjö universitet, 2006)

progressiv pedagogik (se till exempel Freinet⁴⁷). En andra och kompletterande väg är att ytterligare stärka skolans interndemokratiska offentlighet genom att ge klassråd och elevråd vidgade befogenheter och överhuvudtaget genom att engagera eleverna mer i undervisningens planering och utformning. Det innebär inte att läraren abdikerar från sitt ansvar men samråd kring utbildningsvägarna blir ett viktigt led i att förankra undervisningen i elevernas egen förståelse av sina behov. Det gäller då inte bara för dem som medlemmar av ett ungdomskollektiv utan också som blivande samhällsmedborgare. Den tredje vägen, som skolan också måste gå för att medborgarfostran inte ska bli ett privilegium för en talför elit är att söka utveckla elevernas retoriska agens, genom ett större utrymme för tal, samtal och förhandling i undervisningen.⁴⁸ Det innebär i sin tur att retoriken tas på allvar, inte bara som ett metodiskt instrument för tal- och skrivträning utan också som en didaktisk teori med en diskursiv kunskapssyn. På det sättet blir medborgarfostran även knuten till den form av kreativ kunskapsutveckling i kollektiva och deliberativa former som svarar mot yrkeslivets krav i ett postindustriellt kommunikations- och kunskaps-samhälle.

47 Freinet, C.. *Education through work: A model for child centered learning*. (Edwin Mellen Press. 1993).

48 Hellspång, L.. *Förhandlingens retorik*. (Studentlitteratur, Lund, 2008 s. 330-347).

Litteratur

- Ash, T. G., *The File: A Personal History*. New York: Vintage, 1998.
- Berg, Gunnar, *Skolplikt, förvaring och elevers rättssäkerhet och inflytande. Utbildning & Demokrati*, 2003/1, s. 129–148.
- Biesta, Gert, *Demokrati – problem för utbildning eller ett utbildningsproblem? Utbildning & Demokrati*, 2003/2, s. 59–80.
- Bourdieu, Pierre, *Reproduktionen*. Lund: Arkiv förlag, 1977.
- Brumark, Åsa. ”Klassrådet som språkutvecklande och demokratifrämjande aktivitet eller arena för normkonflikt och maktkamp,” i Einarsson, J., Larsson Ringqvist, E. och Lindgren, M. (red), *Språkforskning på didaktisk grund*. Rapport från ASLA:s höstsymposium i Växjö, 10-11 november 2005, 2006.
- Brumark, Åsa, ”Klassrådsmöten i ett genusperspektiv. Normkonflikt, positionering och alternativ skolkultur,” i: Gunnarsson B.-L., Entzenberg, S. & Ohlsson, M. (red) *Språk och kön i nutida och historiskt perspektiv*. Studier presenterade vid Den sjätte nordiska konferensen om språk och kön (SoK), Uppsala, 6-7 oktober 2006.
- Brumark, Åsa, *Ombytt roller eller skoldemokratis dilemma*. Working Paper 2010/1, Södertörn University College. ISSN 1404-1480; 2010:2. urn:nbn:se:sh:diva-4810 <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sh:diva-4810>
- Brumark, Åsa & Pustai, Istvan, *Civic Education and School Democracy in Sweden and Hungary*. (u.a)
- Dewey, John. *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos, 1916/1997.
- Dysthe, Olga (red.). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur, 2001.
- Englund, Thomas, ”Den svenska skolan och Demokratien. Möjligheter och begränsningar,” i: E. Amnå (red.), *Det unga folkstyret*. Stockholm: Elanders Gotab. SOU, 1999:93, s. 13-50
- Englund, Tomas, *Deliberativa samtal som värdegrund – historiska perspektiv och aktuella förutsättningar*. Stockholm: Skolverket, 2000.
- Englund, Thomas, *Projektbeskrivningen avseende projektet Undervisningspraktik, mening och medborgarfostran - ett didaktiskt perspektiv 1994-2002* (2004).
- Forsberg, Erik, *Elevinflytandets många ansikten*. Uppsala University Library. SOU, 2000.
- Freinet, Celestin, *Education through work: A model for child centered learning*. New York: Edwin Mellen Press, 1993.
- Fritzell, Christer, *Demokratisk kompetens – några steg mot en praktisk-pedagogisk deliberationsmodell. Utbildning & Demokrati*, 2003/3.
- Gerrevall, Per, *Bedömning av demokratisk kompetens – en pedagogisk utmaning. Utbildning & Demokrati*, 2003/3.
- Habermas, Jürgen, *Borgerlig offentlighet*. Lund: Arkiv Förlag. 1962/1984.
- Habermas, Jürgen, *Kommunikativt handlande*. Göteborg: Daidalos. 1988.
- Hellspong, Lennart, *Förhandlingens retorik*. Lund: Studentlitteratur, 2008.
- Hägelmark, Caroline och Lindhe, Cecilia, *Lärares syn på skoldemokrati och dess integrering i undervisningen*. Examensarbete inom Lärautbildningen, Växjö universitet, 2006.
- Linell, Per, *Samtalskulturer: Analys av samtal och språkliga möten som kommunikativa verksamheter*. Del I, II och II. Manus, Linköpings universitet, 2005.
- Lundström, Mats, ”Demokrati i skolan,” i: E. Amnå (red.), *Det unga folkstyret*. Stockholm: Elanders Gotab, 1999.
- Räihä, Helge, *Lärares dilemman*. Akademisk avhandling, Institutionen för humaniora, Örebro universitet, 2008.
- Skolöverstyrelsen, Lgr62.
- Skolöverstyrelsen, Lgr69.
- Skolöverstyrelsen, Lgr80.
- SOU, 1948.
- SOU, 1996.
- Skolverket, *Inflytandets villkor. En rapport om 41 skolors arbete med elevinflytande*. Dnr 98:407 (1999).
- Skolverket, *En temabild om värdegrunden. Med demokrati som uppdrag*, Dnr: 2000-577, 2000.

- Skolverket, *En fördjupad studie om värdegrunden – om möten, relationer och samtal som förutsättningar för arbetet med de grundläggande värdena*. Dnr 2000:1613, 2000.
- Skolverket, *Ungdomarnas Demokratikommisions slutrapport Det finns bättre sätt att förnya politiken*. Dnr2000:2457, 2000a.
- Skolverket, *Strategi för Skolverkets arbete med de demokratiska värdena – en sammanfattning*, 2001.
- Spång, Magnus, *Det moderna demokratiidealet*. Lund: Studentlitteratur, 2005.
- Säljö, Roger, *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Liber, 2000.
- Tholander, Michael, *Värdegrund, demokrati och inflytande ur ett elevperspektiv. Utbildning & Demokrati* 2005/3.
- Utbildningsdepartementet, Lpo 94, s 75.