

Lunds Universitet / Campus Helsingborg

Socialhögskolan

SOL 066

Vårterminen 2004

ELEVERNAS UPPLEVELSER AV UNGDOMSCENTRUM

Författare: Savatoula Mastoridou

Patrick Svensson

Handledare: Alexandru Panican

Abstract

The Individual Program (within the continuation school) in Sweden is the third largest. Its purpose is that the students, who for some reason haven't been able to be admitted to a National Program, shall get the chance to improve their possibilities to attend one.

The difficulties the students, who are admitted to the Individual Program are carriers of, have a wide range. The purpose of the Individual Program is that no one should be excluded from any continuation school. In Helsingborg it is the Ungdomscentrum that is the special unit handling the Individual Program.

The purpose with this paper was to illustrate and examine the students conception of their schooling at the Ungdomscentrum. We have done this by the use of a qualitative method in which we have performed eleven interviews with students from every option of studies that the Ungdomscentrum has to offer. The students over all experiences of Ungdomscentrum have been positive. This is true both of the experiences the students had of how they were being treated as well of their experiences of the educational formula and the program options that are available there.

Innehållsförteckning	sid
Förord	4
1. Inledning	5
1.1 Problemformulering	5
1.2 Syfte	7
1.3 Metod och urval	7
1.3.1 Målgrupp	8
1.3.2 Urval	8
1.3.3 Etiska överväganden	8
1.3.4 Tillvägagångssätt och genomförande	9
1.3.5 Källkritik	10
1.3.6 Validitet	10
1.4 Teori och perspektiv	11
1.4.1 Interaktionismen	11
1.4.2 Goffman och teatermetaforen	12
1.4.3 Goffmans avvikelseteori	14
1.4.4 Goffman, om hur individen upprätthåller sin sociala fasad	15
1.5 Fortsatt framställning	15
2 Historiskt perspektiv	16
2.1 Barnkonventionen	19
2.2 Georg Herbert Meads och självets utveckling	20
2.3 Bakgrund	22
2.3.1 Gymnasieskolan	22
2.3.2 Det individuella programmet	22
2.3.3 Ungdomscentrum	23
3 Intervjuer	26
3.1 Svaresredovisning och intervjuanalys	26
3.1.1 Kort paus	34
3.1.2 Fortsatt svaresredovisning och intervjuanalys	35
3.2 Rousseau, Platon och Barnkonventionen i en kort jämförelse med Uc och interaktionismen	44
4 Sammanfattning	45
4.1 Diskussion	46
Källförteckning	48
Bilagor	51
1. Relevanta lagar och förordningar som rör verksamheten	
2. Utdrag ur Barnkonventionen	
3. Intervjufrågor	

Förord

Vi skulle vilja tacka alla som har hjälpt oss under denna uppsatsens tillkomst. Sättet på vilket vi har bemötts av personal och elever på Uc har varit till oerhört stor hjälp. Att vi har fått tillgång till material, lokaler och personalens tid och kompetens har gjort att vi är skyldiga dem ett stort tack. Utan detta engagemang och denna öppenhet hade uppsatsen ej varit genomförbar. Vi vill även tacka vår handledare, Alexandru Panican, som fick oss på rätt väg när vi var på väg ut i periferin.

Helsingborg, maj 2004

Savatoula Mastoridou, Patrick Svensson

1. Inledning

1.1 Problemformulering

Det individuella programmet (hädanefter även betecknat som IV) har växt och blivit Sveriges tredje största gymnasieprogram. IV:s främsta syfte är att förbereda eleven för vidare studier på ett nationellt program (Skolverket, 2000, s9). Eftersom varje elev har skilda förutsättningar och bär med sig olika erfarenheter ifrån sin uppväxt så utformas utbildningen efter varje enskild individ. Varje elev får en egen studieplan. Verksamheten regleras i skollagen (1985:1100) och genom gymnasieförordningen (1992:394). Dock har IV till skillnad från det nationella programmet, inget eget uttalat programmål i form av någon förordning. Kommunerna själva har ett eget stort ansvar och frihet när det gäller att utforma det individuella programmet.

Det kommunala uppföljningsansvaret för alla ungdomar som slutade grundskolan lagfästes 1976. Ansvaret innebar att skolan tillsammans med arbetsförmedlingen hade ansvar att i två år följa upp alla ungdomar som slutat grundskolan. Målet med detta var att ungdomarna så snart som möjligt skulle övergå till utbildning eller till arbete. 1981 infördes lokalt arbetsmarknadsanpassade specialkurser och samma år undertecknades även ett avtal om ungdomsplatser mellan arbetsmarknadens parter. 1982 övergick ansvaret för dessa från arbetsförmedlingarna till skolan. 1983 samlades uppföljnings- och åtgärdsansvaret för 16 – 17 åringar under skolstyrelsen. Antalet ungdomar inom uppföljningsansvaret minskade sedan mellan 1983 och 1989. Detta berodde på att allt fler ungdomar började i gymnasieskolan. 1991 så beslutades det om en gymnasiereform. Denna innebar att förutom de 16 nationella programmen så skulle det också finnas ett individuellt program i varje kommun. Förordningen (1992:394) trädde i kraft den 1 juli 1992. Därmed upphörde det kommunala uppföljnings-ansvaret för 16 – 17 åringar och ersattes av en skyldighet för kommunen att erbjuda alla ungdomar gymnasieutbildning fram till den 30 juni det år de fyller tjugo år. Det nationella målet var att alla ungdomar skulle få en fullständig gymnasieutbildning. En ny läroplan för de frivilliga skolformerna antogs 1994 (Lpf 94). Avsikten var att skapa en större valfrihet för eleverna, större flexibilitet och bättre möjligheter att anpassa utbildningen efter det lokala arbetslivets behov. Begreppet gymnasiepoäng infördes. I juni 1998 fick eleverna i skolår 9 för första gången slutbetyg enligt det nya kunskapsrelaterade betygssystemet. Den avsedda effekten med det nya betygssystemet är att ställa ett tydligt krav på skolan när det

gäller att sätta in åtgärder och resurser (Skolverkets underlag till välfärdsbokslut över 1990-talet SKOLVERKET Dnr 99:1942 2 1999-09-10)

Under 1999 så kom flera förändringar i skollagen och gymnasieförordningen som berörde det individuella programmet. Bl.a. så kom det bestämmelser om programinriktat individuellt program (PRIV). Den 10 januari 2003 så överlämnade Gymnasiekommitté 2000 ett betänkande, *Åtta vägar till kunskap - en ny struktur för gymnasieskolan* (SOU 2002:120) till utbildningsminister Thomas Östros. Kommittén är en parlamentariskt sammansatt kommitté som har i uppdrag att utreda och lämna förslag till struktur för den framtida gymnasieskolan. Kommittén skall bygga sina överväganden på en analys av samhällets och arbetsmarknadens förändringar samt behovet av breddad rekrytering till högskolan. För det individuella programmet så innebär förslaget att det ska upphöra. Eleverna ska istället läsa in sina ej godkända betyg inom den sektor de valt. Thomas Östros har sedan förslaget lagts, bantat ner gymnasiekommitténs förslag och valt att ej följa förslaget vad det gäller IV. IV ska vara kvar, men det ska förbättras. Eleverna ska få rätt till utbildning på heltid, vilket kräver att kommunerna får mer pengar, vilket kommer att ske då kommunerna får bättre ekonomi (Lärarnas tidning Nr 6 2004). För att kommunerna ska kunna få mer pengar från staten är villkoret att kommunernas egna ekonomi förbättras.

Dagens gymnasieskola har 16 tre-åriga nationella program varav två är studieinriktade och resten är yrkesförberedande. Utöver det finns lokala specialutformade program och det individuella programmet. En tredjedel av studietiden består av gemensamma s.k. kärnämnen och resten av tiden ägnas åt programmets kärnämnen och valbara kurser. Varje kommun har frihet att inrätta gymnasieskola och att bestämma vilka program och grenar som ska finnas inom kommunen (Skolverket, 2000, s9-21).

Det individuella programmet i Helsingborg har sitt centrum på Ungdomscentrum (hädanefter även betecknat som Uc). Inom Uc så finns det möjlighet att välja ett antal olika inriktningar. Du kan studera, vara på ett projekt, eller praktisera. Det finns dessutom många olika kombinationer, såsom praktik/studier, projekt/studier m.m.

De olika projekten som finns inom Uc är:

Aktörerna: drama, friskvård, cirkus, musik, bild m.m.

P.U.L.S: ackordlära, textskrivning, friskvård, individuell instrumentundervisning m.m.

Tv- piloterna: ljussättning, bildkomponering, filmning, videoredigering, research m.m.

Au pair: engelsk konversation, auktoriserad körskola, matlagning, textiler, barnavård m.m.

Mat & hälsa: matlagning, livsmedelskunskap, livskunskap, hälsapedagogik m.m.

Motorcross: motorkunskap, svetsning, motorcross och mopedkörning, städning m.m.

Heltidsstudierna är för de elever som saknar betyg i minst två ämnen. Obligatoriska ämnen är engelska, friskvård, livskunskap, matematik, skapande och svenska.

(www.uc.helsingborg.se)

På termin fem på socionomprogrammet så var vi ute på praktik, vilket gav oss inspiration att skriva denna uppsats. Den ena var kandidat som kurator på en högstadieskola och den andra var kandidat på Ungdomscentrum som kurator. Dessa två skolor hade mycket gemensamt med varandra då det fanns elever på högstadieskolan som ej hade godkända betyg i kärnämnen och som var på väg till Uc.

1.2 Syfte

Syftet med vår undersökning är att ta reda på hur elever på Ungdomscentrum upplever sin skolgång där. Genom att delge oss hur de upplever sin nuvarande skolgång, sin förra skolgång och sin framtid så får vi reda på hur dessa elever ser på sin tid i skolan.

Följande huvudfrågor kommer att styra arbetet:

- På vilket sätt uppfattar eleverna sin skolgång på Uc jämfört med tidigare skolgång ?
- Hur uppfattar eleverna att de blir bemötta av personalen på Uc?
- Anser eleverna på Uc att det skolan har att erbjuda är tillräckligt?
- Hur ser eleverna på sin skolsituation?

Med skolsituation i den sistnämnda frågan menar vi den sammanfattande upplevelsen av bemötande, trivsel och krav.

1.3 Metod och urval

Tyngdpunkten för denna studie vilar på information från informanter och respondenter eftersom vi har bedömt att vi inte kunde få den information vi sökte enbart från litteraturen. För att få fördjupad kunskap om hur eleverna känner och ser på sina studier vid Uc så ansåg vi det svårt att genomföra en kvantitativ enkätundersökning och valde därför en kvalitativ metod. Denna metod inbegrep intervjuer med eleverna. Enligt Patel och Davidsson så kan vi genom att göra en kvalitativ undersökning, skaffa oss en djupare kunskap för att bättre förstå

praktiken (Patel & Davidsson, 1994, s126). Dessutom så menar Halvorsen att fördelen med intervjuer i jämförelse med enkäter är att bortfallet vanligtvis blir mindre eftersom intervjuaren står ansikte mot ansikte med den som ska intervjuas. Dock finns det en viss risk att vår personlighet och uppträdande som intervjuare, till viss mån kan färga intervjuvaren från respondenten (Halvorsen, 1992, s89).

1.3.1 Målgrupp

Undersökningen är gjord på Uc i Helsingborg. Inräknat med de elever som har praktik och som har projekt så går det 285 elever på Uc (2004-04-27). Antal elever på Uc varierar under hela terminen på grund av att elever tillkommer som hoppat av från sitt nationella program. Innan undersökningen genomfördes så har godkännande av att undersökningen äger rum, inhämtats av gymnasiechef Gert Johansson.

1.3.2 Urval

Urvalet har varit ett långt och komplicerat arbete. Då en av oss tidigare praktiserat på Uc så fanns det god kännedom om ett flertal elever. För att detta inte skulle påverka vårt urval så gjorde vi som så att vi av personal på Uc fick klasslistor med samtliga elevers namn på. Då det hade tagit allt för stor del av vår uppsatstid att ringa till varje målsman och få ett godkännande om tillstånd att få intervjua deras barn, så valde vi att endast intervjua elever som var myndiga. Vi har inte heller i vårt urval tagit någon hänsyn till vilket kön respondenterna har, vilken nationell härkomst de har eller hur deras socioekonomiska bakgrund ser ut. Vårt syfte är som tidigare nämnts att undersöka elevernas upplevelser – som elever, inte som t.ex. manliga elever födda i utlandet med åtminstone en förälder på socialbidrag. Då vi prickat för alla de myndiga eleverna i klasslistorna valde vi att ta det mellersta namnet. Om det t.ex. var fem personer på listan som var över 18 år valde vi den tredje personen. Vid de tillfällen då antalet personer på listan som var över 18 år var jämnt - och vi då skulle få två intervjupersoner - valde vi den av dem som var äldst.

1.3.3 Etiska överväganden

Även fast samtliga respondenter ej velat förekomma under fingerat namn, så har vi valt att avidentifiera samtliga respondenter. Detta för att vi ej vet om tio år, hur eleverna ställer sig till att förekomma i en uppsats där de kan kännas igen som elever på Uc. Nämnas bör att innan vi intervjuat eleven i fråga, så har vi först rådfrågat kurator, skolsköterska, studie- och yrkesvägledarna (syv-arna) och ansvarig lärare, om lämpligheten i att intervjua den tilltänkta

eleven. Med lämplighet menar vi inte att de ska bedöma elevens inställning eller verbalitet. Det vi menar är att det kan förekomma stor turbulens i individens liv just nu, som kan göra att eleven ej är lämplig att intervjua vid denna tidpunkt. Vår förfrågan till eleven om en intervju förmedlas till dem av deras klassföreståndare.

1.3.4 Tillvägagångssätt och genomförande

Vi har av rättvisehänseende och för att studien ska ge en så objektiv bild av Uc som möjligt, valt att intervjua elever från samtliga projekt, från praktik och de med studier. Vi har intervjuat såväl heltidselever som deltidselever och på så sätt fått med samtliga kombinationer som går att få på Uc. Antalet intervjuer som genomförts är elva stycken av fjorton tilltänkta. Då det ej fanns någon myndig elev som gick heltid på Tv-piloterna, samt att det ej fanns någon myndig elev som gick på Au pair på deltid så fanns det inte någon möjlighet att genomföra någon intervju där. Vid ett annat projekt så var den tilltänkta eleven inte lämplig för intervju för närvarande och då det inte fanns fler elever som var över 18 år gammal, fanns det ingen annan vi kunde intervjua. Intervjuerna bygger på frivillighet från elevernas sida och de har haft en möjlighet att tacka nej till vår intervju. Endast en elev har gjort detta och ersattes därför med en annan. Någon uppdelning med tanke på kön har ej gjorts. Intervjuerna har tagit mellan 20 och 30 minuter var, beroende på hur verbal eleven ifråga varit.

Tid och plats för intervju med eleven har gjorts upp om veckan innan. Vi har låtit respondenterna själva bestämma tid och plats för intervjuerna. Detta med tanke på att det från respondentens sida kan uppfattas som att de befinner sig i en situation där de är i underläge. Innan intervjun började informerade vi om vad vi skulle använda intervjun till, hur den skulle gå till och anonymiteten. Vi lät sedan respondenten läsa igenom intervjufrågorna och ställa frågor om det var något de undrade över. Vi bad även om tillåtelse av respondenterna att få spela in intervjuerna och förklarade anledningen till vår önskan. Ingen av dem hade något att invända. Därefter så förklarade vi att vi efter intervjun var gjord, skulle skriva ut intervjun och sedan visa den för respondenten innan vi använder oss av den. Några ville få den mailad och några ville att vi personligen skulle lämna den. Intervjuerna har spelats in med en vanlig bandspelare som försetts med extern mikrofon. De två första intervjuerna spelades in utan en extern mikrofon, vilket fick till följd att allt bakgrundsljud kom med och det var svårt att höra respondentens svar och kommentarer på bandet.

Vi har valt att vara två intervjuare närvarande vid samtliga tillfällen. Detta har vi gjort för att den ena ska kunna koncentrera sig på respondenten och dennes uttryck och minspel samt anteckna, och att den andra ska kunna lägga all sin koncentration på att ställa frågor och eventuella följdfrågor. Den som antecknat har brutit in och ställt frågor om så ansetts vara nödvändigt. För att detta ska fungera så krävs det att bägge har samma tajming och känner varandra. Detta har fungerat mycket väl. Vi har hela tiden varit noga med att inte inge den felaktiga uppfattningen att det finns något svar som är fel eller rätt. Vi har vid intervjutillfället lyssnat aktivt, varit intresserade av vad respondenten har att säga och med vårt kroppsspråk och ögonkontakt bekräftat respondentens åsikt. Frågorna har varit halvstrukturerade, öppna och det har hela tiden funnits utrymme för följdfrågor. Öppna frågor har vi velat ha för att vi ej ville styra eleven att vara enligt vår förförståelse. Det blir också mer likt ett vanligt normalt samtal, vilket i sin tur kan leda till att respondenten öppnar sig mer och ger ärligare svar, samt att den eventuella nervositet som finns, inte spås på. Halvorsen skriver att fördelen med öppna frågor är:

- De ger möjlighet att blottlägga bristande kunskaper, missförstånd och oväntade föreställningsramar.
- De suggererar inte respondenten att svara.
- De liknar mer ett vanligt samtal och påtvingar inte inte respondenten formuleringar och ord som kan upplevas som främmande.

(Halvorsen, 1992, s89).

Bearbetningen av råmaterialet gjordes genom att vi skrev ut intervjuerna och utelämnade ääää och mmmmm då de ej var jakande. Efter detta så försökte vi hitta gemensamma nämnare under vilka materialet kunde kategoriseras.

1.3.5 Källkritik

Vi har ej begränsat oss vad det gäller olika möjligheter att finna kunskap. Våra källor har varit kurslitteratur, facklitteratur, betänkande, propositioner, tidningsartiklar, rapporter, samt diverse samtal med berörd personal och elever. Validiteten måste enligt oss anses som hög då flertalet av källorna är sakkunniga eller statliga.

1.3.6. Validitet

Då vi hela tiden bemötts med öppna armar av personal och elever på Uc anser vi att de verkligen ger uttryck för sina åsikter, som är väl grundade i och med att de på ett eller annat

sätt finns inom verksamhetens ramar. Det som kan kritiseras är att vi begränsat oss till att undersöka de elever som är myndiga. Vi kan inte göra dessa fåtal till representanter för hela elevantalet. Vi upplever att respondenterna har varit sanningsenliga om sin egen upplevelse och det har inte varit svårt för dem att delge sina synpunkter. Det måste dock påpekas att resultatet av undersökningen, på grund av dess begränsade omfattning, inte kan göras gällande som underlag för några långtgående slutsatser. Vi måste här även göra läsaren uppmärksam på det faktum att Uc i sin nuvarande form inte kommer att finnas kvar länge till eftersom en omorganisation är på gång. Denna omorganisation är inget som kommer att påverka våra utvalda respondenter personligen då de alla går sin sista termin på Uc. Faran finns däremot att deras svar kan färgas av detta då de känner lärarna på Uc och har vänner som kommer att beröras av omorganisationen.

1.4 Teori och perspektiv

Vi bestämde oss ganska tidigt för att det perspektiv som bäst kunde illustrera den utsatthet, förändring och det skapande som präglar vårt vardagliga liv är interaktionismen även om vi ett tag även tittade på Habermas tankar för att hans tankar om det ”goda samhället” grundar sig på studiet av den sociala interaktionen (Moe, 1995, s203). Den enkla orsaken till att vi valde bort Habermas var att han har ett strukturellt perspektiv i sina förklaringsmodeller.

Grovt förenklat kan sociologisk teori delas in i två grupper: den första gruppen teorier betraktar samhället utifrån ett system-, eller om man så vill, ett strukturperspektiv som oavsiktligt måhända, bortser ifrån den handlande aktörens betydelse. Denna grupp teorier är funktionalismen, strukturalismen och vissa delar av marxismen. Den andra gruppen teorier har ett aktörsperspektiv och utgår ifrån de enskilda aktörerna, deras handlingar och motiv. I denna grupp finner vi Chicagoskolan som även kallas för interaktionismen eller symbolisk interaktionism (Kaspersen,1999, s439).

1.4.1 Interaktionism

Den teori vi kommer att använda oss av i detta arbete är interaktionismen. Viktiga begrepp för denna teori är: kommunikation, samspel, språk och mening samt rollbegreppet. De frågor som försöker besvaras av interaktionismen är hur vi kan förstå varandra, hur det kommer sig att vi utvecklar ett gemensamt system av tecken och symboler och hur vi kan ”se” normer, behov, makt och värderingar?

Interaktionismen har tre kännetecken:

Det första: Handlingen som utförs får mening och inriktning genom aktörens tankar och vilja, den får sin betydelse genom att aktören skänker den ett innehåll.

Det andra: I vardagen litar vi på att det finns en gemensam grund av mening och innebörder som ger våra egna och andras handlingar innehåll. Detta kallas för vardagskunskap.

Det tredje: Den enskilde måste på en och samma gång kunna anpassa sig och vara flexibel, samtidigt som den enskilde ska vara sig själv i de sammanhang som hon/han uppträder.

Detta är rollbegreppet och det är inte svårt att förstå att det är ett komplicerat och dynamiskt tillstånd (Moe, 1995, s116-119)

I SAOL (Svenska Akademiens ordlista) definieras interaktion på följande sätt: växelspel, samspel i umgänge.

Människan anses vara den aktiva skaparen av sin egen sociala verklighet och individen är unik. Visserligen är det så att de sociala organisationsformerna garanterar en viss ordning, men de utgör inget hinder för att nya ordningar, nya strategier som är gränsöverskridande utvecklas och medför nya och annorlunda ordningar. Interaktionen utvecklar kommunikationen och kommunikationen bidrar till skapandet av sociala system som inte hade kunnat existera utan kommunikation. I den sociala interaktionen föreligger det således ett inneboende förändringsmoment. Det handlar inte enbart om en reproduktion av redan existerande normer och strukturer utan möjligheten finns hela tiden för en omdefiniering och en transformering av nya definitioner av mänskliga förbindelser (Månsson, 2002, s162-163). Fokus inom interaktionismen ligger alltså i processen.

1.4.2 Goffman och teatermetaforen

Mead anses vara den som lagt grunden för den interaktionistiska skolan och en av dem som följde i hans spår är Erving Goffman (1922-1982). Goffman har skrivit ett antal böcker och det de har gemensamt är hans analyser av hur individen med ytterst raffinerade medel försöker bevara sin självbild gentemot andra.

Goffman använder sig av teatern som symbol för sociala interaktioner. "Roll" är som tidigare nämnts ett sociologiskt nyckelbegrepp där det sociala livet betraktas som en uppsättning roller som individerna strävar efter att uppfylla och vidmakthålla. Inte överraskande är detta även ett begrepp som Goffman använder sig av i sin teatermetafor.

Goffman menar att (i) Situationen och individens agerande betämmer det sociala samspelet och att (ii) Den rumsliga dimensionen bestämmer det sociala samspelet (Johansson, 2001, s113).

Om vi ser till den första punkten, att situationen och individen bestämmer det sociala agerandet menar Goffman att individen på olika sätt upprätthåller den sociala identiteten genom en aktiv konstruktion av en personlig fasad/en social fasad. Detta gör att omgivningen får en speciell bild av individen som denne själv har bestämt. Genom att handla på ett specifikt sätt definierar individen även situationen och om omgivningen accepterar denna bild uppstår en tillfällig konsensus. Denna process kräver att individen dels skyddar sina egna definitionsförslag och dels att omgivningen, deltagarna uppvisar en smidighet i mottagandet av dessa förslag. Denna sociala fasad är den som uppvisas och som ständigt revideras innan ett "framträdande" ska ske, där individen på olika sätt försöker dölja en del andra och mindre passande förehavanden. Detta är kopplat till stigmatiseringen som kommer att redovisas kort för lite senare i texten.

Det är viktigt här att klargöra att det görs en åtskillnad mellan våra mänskliga jag och våra sociala fasader. Denna åtskillnad innebär inte att den ena är mer verklig än den andra, då våra karaktärer, vårt inre personliga liv, såväl som våra yttre uppvisade fasader, oavbrutet färgas av allt vi gör (Johansson, 2001, s110-113).

Om vi går vidare till den andra punkten, att den rumsliga dimensionen bestämmer det sociala samspelet, är det här vi finner den andra delen i Goffmans teatersymbolik. Här skiljer han mellan den främre regionen/scenen (front stage) och den bakre regionen/bakom ridån (back stage). Scenen är själva inramningen av beteendet och där rollerna skapas. Det är här viktigt att handla korrekt då individen visar upp sin sociala fasad. Bakom ridån kan individen uppträda mer naturligt och det uppvisas även skillnader i språk och stil. Det är viktigt att förstå att det inte finns några absoluta gränslinjer mellan de två och att relationen mellan regionerna är föränderlig. Inte heller behöver det ena vara mindre behagligt och eftersträvansvärt än det andra.

Vi har tidigare berört den sociala fasaden, den konstruerade bilden av självet som projiceras av individen mot deltagarna/publiken, men det som inte berörts är det faktum att detta inte kan ske om inte deltagarna ställer upp på det. Det kräver nämligen en "dramaturgisk lojalitet"

av deltagarna/publiken, att de hjälper aktören att upprätthålla sin presentation av jaget. Detta kräver i sin tur en ”dramaturgisk disciplin” av deltagarna. Detta innebär att deltagarna/publiken måste kunna konsten att behärska sin röst och sina ansiktsuttryck och ersätta dem med passande ansiktsuttryck. Av aktören kräver detta rollspel en ”dramaturgisk försiktighet”. Aktören skall alltså inte utsätta sig för onödiga risker utan medvetet välja en publik som medverkar till att bekräfta hans/hennes självbild (Johansson, 2001, s113-114).

Detta upprätthållande av de olika rollerna är viktiga i det sociala samspelet och kallas även för ”intrycksstyrning” (impression management). Människan använder symboler för att stärka ”intrycksstyrningen”, och dessa symboler delas in i två grupper: vokala gester och visuella gester. Den ömsesidiga förståelsen av verbal och icke-verbal kommunikation är ej total då den på varje punkt är en dialektisk process (alla har inte samma bakgrund och samma upplevelser) – följdaktligen är absolut samförstånd en relativt sällsynt erfarenhet (Aspelin, 1999, s194-195). ”Intrycksstyrning” är den ständiga revisionen mellan scenen och bakom ridån som görs av individen m.h.a. hjälpmedel som vi använder oss av för att förstärka vår roll. Dessa hjälpmedel består av bl.a. stil, uttryckssätt, kroppsrörelser, gester och kläder (Moe, 1995, s126).

1.4.3 Goffmans avvikelseteori

Goffman har även en teori om avvikelse och den kan beskrivas kort som att ta avstånd från respektive ge sig hän åt en stigmatiserad identitet. Här talar han även om sekundärvinsten av att t.ex. bli hjälplös.

I ett samhälle finns det normer och dessa normer finns dels på systemnivå, i form av lagar, och de är dels något som skapas i det dagliga samspelet mellan människor. ”Intrycksstyrning” är något som kan användas av individen för att på olika sätt hantera stigmat och därigenom dölja att man tillhör en stigmatiserad grupp genom att tillförsäkra sig en annan mer önskvärd identitet. Detta medför med säkerhet en rädsla för att bli avslöjad (Johansson, 2001, s117-118). Detta kan enligt oss översättas med exemplet: hellre läs- och skrivsvårigheter än kriminalitet och problem hemma som orsak till att inte skolan har gått så bra! Vi kan inte nog trycka på det faktum att en roll inte kan skapas och upprätthålls endast med vilja från individen/aktören. Deltagarna/publiken måste vara villiga att godta denna roll, denna sociala fasad som uppvisas, för om detta inte sker rämnar den tillfälliga verklighet som har skapats i situationen. Om detta sker, om rollen spelas dåligt, om individen inte klarar av att upprätthålla

presentationen av jaget drabbas individen av omgivningens fördömande och detta medför skamkänslor, då den skyddande fasaden rämningar och de attribut man velat dölja bakom ridån visas för deltagarna/publiken. Det är å andra sidan lika viktigt för deltagarna/publiken att göra sitt bästa för att hjälpa aktören i sin rollpresentation då det annars kan leda till förlägenhet hos dem (Johansson, 2001, s112). Förlägenheten uppkommer vid vetskapen om att deltagarna/publiken har sett något den inte var ämnad att se. Det görs ett intrång i den privata sfären.

1.4.4 Goffman, om hur individen upprätthåller sin sociala fasad

Det finns flera sätt individen kan gå till väga för att skydda sin sociala fasad, och på vilket vis publiken kan kränka den. Det det rör sig om är territorium. En individ har ett personligt rum som kan kränkas av deltagarna/publiken oberoende om de gör detta med beröring eller inte. ”Luften är fri” är en irriterande kommentar som de flesta av oss har hört (egen kommentar). Bruksrummet och informationsreservatet är två andra ter-ritorier som kan kränkas.

Bruksrummet är den plats som omger oss i vårt vardagliga liv och som vi är i behov av för att t.ex. utföra en arbetsyssla. Informationsreservatet handlar just om information. Det är individen själv som ska bestämma vilka personliga upplysningar som får nämnas. Det förväntas av deltagarna/publiken att de ska anstränga sig för att respektera de känslor och det ansikte (social fasad) som presenteras och det förväntas att deltagarna ska göra detta frivilligt. Individen upprätthåller alltså sin sociala fasad inte endast av egen kraft men även med hjälp av deltagarna/publiken, för utan respekt för de vedertagna gränserna kan detta inte ske (Harste & Mortensen, 1999, s227-228).

1.5 Fortsatt framställning

I inledningskapitlet (1) har vi valt att ge en bakgrund till varför vi valt att studera Uc, hur Uc är uppbyggt samt hur vår undersökning gått till och vilka den innefattar och varför. Vi kommer även att presentera valda teorier och perspektiv. I kapitel (2) kommer vi att ge en historisk bakgrund till Uc och det Individuella programmet, samt konkretisera våra teorier och synsätt. En redogörelse för barnkonventionen finns också i kapitlet. Kapitel (3) kommer att innehålla intervjudelen, som består av svarsredovisning och intervjuanalys. I kapitlet kommer vi också att göra kopplingar mellan filosofer, barnkonventionen och Uc. I det avslutande kapitlet (4) kommer det att finnas en sammanfattning, i form av en koppling mellan syfte, frågor och uppnått resultat. Uppsatsen kommer sedan att avslutas med en diskussion där vi

kommer att framföra våra idéer och tankar om resultaten och framställer våra högst personliga åsikter.

Vi skulle även vilja be läsaren att se på denna intervjuanalys inte endast med interaktionismen som ledstjärna utan även inbegripa den övriga informationen vi tillhandahåller som en del av detta även om tyngdpunkten kommer att ligga på interaktionismen.

Rutornas storlek (i bild 1) jämfört med varandra har vi inte lagt någon mening i. Vår önskan är att visa på att skolvärlden eleverna befinner sig i har influerats (och influeras fortfarande) från många håll.

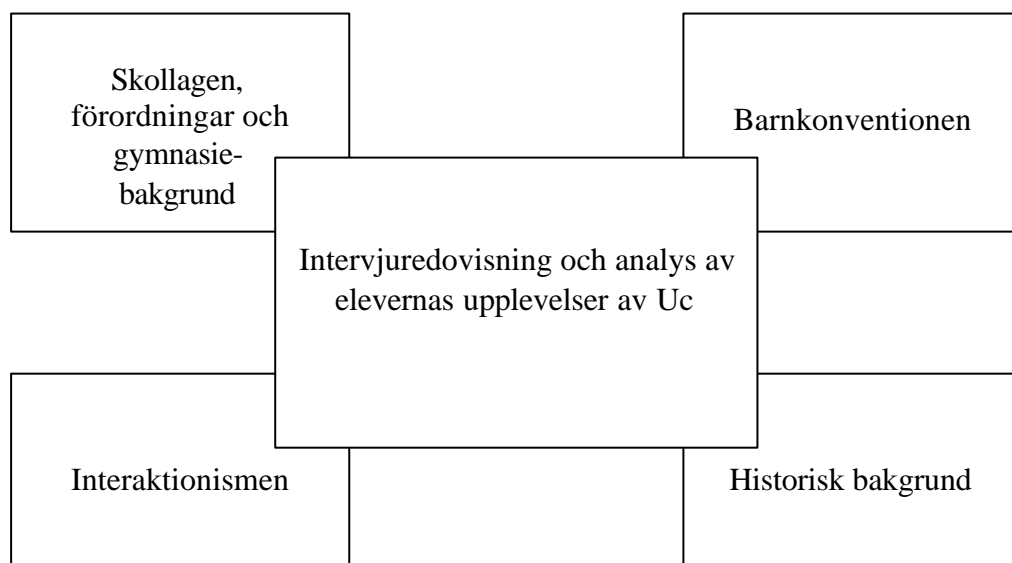


Bild 1: Karta över våra influenser i uppsatsarbetet

2 Historiskt perspektiv

Med anledning av det ovan nämnda vill vi här ge läsaren ett historiskt perspektiv. Vi vill att detta historiska perspektiv ska vara en relief och även fungera som en plattform för vår kommande redovisning.

Lärande är något som är naturligt för människan och det är nog inte alldeles fel av oss att påstå att det har funnits sedan urminnes tider. Men då vi har en benägenhet att ta det mest naturliga i vår omgivning för givet ville vi visa på att de idéer som används idag inom undervisningen inte på något vis är allt för revolutionerande annorlunda än de som finns att

läsa från skrifter före Kristus. Inte heller är alla de idéer som presenteras i sociologin idag nyskapande. Nämnas bör här att vi på intet vis önskar förnärma någon, men alla idéer har sitt ursprung och vissa av dem inspirerar än i våra dagar. Vi har här till en början valt att kort presentera Platons och Rousseaus tankar om lärande, dels för att deras idéer har inspirerat dagens undervisning och dels för att de står i ett motsatsförhållande till varandra. Vidare finner vi att Platon har gett inspiration även till sociologin - närmare bestämt: Mead. Vi kommer även att göra en redovisning över Meads begrepp då skapandet av individens Sociala jag ligger till grund för, och har inspirerat Goffmans teorier. Vi vill även med redovisningen av Mead, öka läsarens förståelse för Goffmans tankar.

Skolan har sina rötter i filosofin. "Scholae" var inte endast den arbetsfria tiden i det antika Grekland, men även en plats för tänkande och kommunikation där man diskuterade den egna existensen och försökte glömma vardagen. Såväl ontologiska och logiska frågor diskuterades inom ramen för teologi, psykologi och kosmologi. Psykologin omfattade även politiken vilket hos Platon innefattade bildningsfilosofin (Arfwedson, 2000, s226).

Historiskt sett finns det två bildningsfilosofer som har haft stort inflytande inom det pedagogiska fältet och det är Platon (samhällshänsyn) och Rousseau (barn- och individorientering). Deras idéer dyker oavbrutet upp i den pedagogiska litteraturen trots att de är helt olika varandra: Platon föreslår en sorts kollektivistisk barnfarm för de två övre samhällsskiktens barn och Rousseau att barnet ska fostras ensamt, upptäckande. Det de har gemensamt är dock att båda anser att barnet ej på egen hand, utan med ledning, ska skaffa sig de rätta attityder och dispositioner som krävs för ett liv i statens tjänst.

Nedan följer en uppräkningslista av först Rousseaus och sedan Platons huvudidéer och teman som har slagit rot i det västerländska utbildningssystemet (Arfwedson, 2000, s229-230).

Vi ber läsaren uppmärksamma att det trots att det är numrerat inte existerar någon rangordning i uppräkningslistan - varken hos Rousseau eller hos Platon.

Rousseau:

1. att skolning ska centreras kring barnet och dess naturliga intressen;
2. att barnet är en naturlig okonstlad och kreativ varelse, och därmed alldeles väsensskild från den vuxna människan;

3. att den (dåvarande) västerländska civilisationen, inklusive dess skolsystem, är förkastlig;
4. att naturen är god;
5. (varav följer) att också människan och hennes naturliga impulser är goda från födelsen, men att det ”civiliserade” samhället förvränger dem båda; att vi alla är födda fria, men slås i bojor av det samhälle som gör oss till ”civiliserade monster”;
6. att barn ska tillåtas göra saker, upptäcka saker och absolut inte formellt undervisas i ämnen – det senare är till yttermera visso skadligt;
7. att barnet måste skyddas från samhället och därför växa upp i isolering från detsamma;

Reformpedagogerna delar Rousseaus syn i punkt ett (barncentreringen) och till viss del hans punkt två och sex, men av större intresse är snarare Platon.

Den reformpedagogiska rörelsen (reformpedagogerna) varade från 1890-tal till ungefär mitten av 1930-talet och involverade lärare, administratörer och teoretiker som sökte reformera den dåtida skolan. De sökte nya vägar att organisera skolans kunskap på och att flytta undervisningens fokus från läraren och innehållet till barnet (Arfwedson, 2000, s9).

Platon:

1. att skolning liksom individens liv är till också för staten – och alltså inte bara något för den enskilde;
2. att skolning är lika mycket karaktärsdanande som intelligensbefrämjande;
3. att skolning förmår transformera människors intellekt och karaktär så till den grad att människor accepterar ett givet samhälles värderingar (även totalitära samhällens) och vill bevara dem;
4. att skolans kunskap ska väljas ut från det bästa som mänskligt tänkande dittills åstadkommit, vilket gör kunskapen i sig värdefull;
5. att skolans kunskap ska organiseras i ämnen;
6. (av punkt 1 följer) att barns intressen måste underordnas statens och skolningens syften – det ansågs uteslutet att barnens egna intressen och benägenheter skulle kunna utgöra grunden för skolans arbete;
7. att skolning kan ge barnet rätta attityder och dispositioner;

8. att fostran och bildning är en del av ett övergripande politiskt och socialt projekt, i vilket individ och stat är de två huvudkomponenterna.

Även om alla Platons punkter inte tas emot kan man se drag av punkterna två, sju och åtta i dagens skola. Det intressanta är punkterna ett, tre och fyra - de är kanske inte direkt uttalade i vårt samhälle, men vårt samhälle kan inte utvecklas och frodas utan dess medborgares kompetens. Punkterna sju och åtta bär stora likheter med Georg Herbert Meads socialisationsprocess – för en persons fulla utveckling äger rum i sociala och politiska sammanhang. Individen behöver samhället i samma grad som samhället behöver individen. Skolningens uppgift är ytterst en förbättring av det bestående, av samhället och av dess medborgare (Arfwedson, 2000, s231).

Vi tänker i vår fortsatta framställning i huvudsak koncentrera oss på Goffman och hans teorier, men då Mead anses vara grundaren för den sociala interaktionismen, och har inspirerat så många i utvecklandet av det synsättet, anser vi att det skulle vara försumligt av oss att inte ha med honom över huvud taget. Innan detta sker tänker vi här först presentera Barnkonventionen.

2.1 Barnkonventionen

Redan 1917 började arbetet med särskilda rättigheter för barn och året därefter etablerades Räddda Barnen i Sverige. Utdrag ur Barnkonventionen ligger som bilaga 2.

Barnkonventionen som den ser ut idag antogs av FN:s generalförsamling den 20:e oktober 1989 och nästan ett fullt år därefter (1990-09-02) blir den bindande internationell rätt då 20 länder skriver på. Detta betyder att de länder som har skrivit under Barnkonventionen förbinder sig att inkorporera den i den egna lagen och om så nödvändigt, göra ändringar i den egna grundlagen då konventionen går före.

Då Barnkonventionen innehåller värderingar är den svår att tillämpa i alla länder – främst då i arabvärlden, och även om det inte är något vi kommer att gå in på här är det värt att tänka på. Sverige är alltså en konventionsstat vilket innebär att regeringen förbinder sig att följa den ingångna överenskommelsen, och vidare att:

- Vara bunden av internationell rätt.
- Skapa förutsättningar för genomförandet av de rättigheter som slagits fast i konventionen.

- Genomföra nödvändiga åtgärder för att uppfylla de regler som slagits fast i konventionen.
- Se till att tillgängliga resurser utnyttjas maximalt.

Barnkonventionen består av 3 delar och sammanlagt 45 artiklar. Dess grundprinciper är fyra:

Art. 3: Barnets bästa	Art. 6: Rätten till liv och överlevnad
Art. 2: Icke-diskriminering	Art. 12: Åsiktsfrihet och rätten till att bli hörd

Bild 2. Barnkonventionens fyra grundprinciper.

I art. 6:2 finner vi att även barnets rätt till utveckling är skyddad och i artikel 28:1 och 28:1:b står det att läsa:

Art.28:1. ”Konventionsstaterna erkänner barnets rätt till utbildning och i syfte att gradvis förverkliga denna rätt och på grundval av lika möjligheter skall de särskilt,”

Art.28:1:b ”uppmuntra utvecklingen av olika former av undervisning som följer efter grundutbildningen, innefattande såväl allmänutbildning som yrkesutbildning, göra dessa tillgängliga och åtkomliga för varje barn samt vidta lämpliga åtgärder såsom införande av kostnadsfri utbildning och ekonomiskt stöd vid behov;”

Syftet med utbildningen finns att läsa i art. 29 och där står bl.a. följande att läsa:

Art. 29:1:a ”utveckla barnets fulla möjligheter i fråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga;”

2.2 Georg Herbert Meads och självets utveckling

I Meads teori om människans sociala identitetsutveckling finner vi, som vi tidigare nämnt, drag av Platon. För som Platon går Meads teori ut på att fostran och bildning inte endast innehåller individen som den enda komponenten, det finns något utöver individen som denna

använder i utvecklandet och skapandet av identiteten. Ur mötets, och med det reflexivitetens dynamik sker ett skapande. Den utveckling skapandet tar är beroende av de referenspunkter (de ramar) som individen skapat i sin identitetsutveckling.

Meads teori om människans jag och sociala identitetsutveckling ligger till grund för den symboliska interaktionismen, och utmärkande för denna är att människan har ett (Själv) medvetande, att hon kan föregripa sitt handlande samt andra människors beteende och framför allt att hon har en självreflektion. Vidare har människan ett Jag som växer fram i samspel med andra personer och att vårt Jag formas av rollövertagande – reaktioner på handlande: människan förändras ständigt då jaget hela tiden ändrar sig och influeras (Månsson, 2002, s150).

Självets utveckling sker i samspelet med andra, genom att vara medveten om sig själv som inte bara en tänkande utan även en handlande aktör. Att kunna se sig själv inte bara som subjekt utan även som objekt, då detta skapar möjligheter till självreflektion: att stå i ständig dialog till sig själv. Denna reflexivitet, eller förmågan att se sig själv ur andras perspektiv kallar Mead för rollövertagande. Vårt Jag differentieras i första hand utifrån de signifikanta andra, och i andra hand utifrån den generaliserande andre. De signifikanta andra är personer som står oss mentalt nära under olika faser i vårt liv, såsom föräldrar, syskon, vänner o.s.v. Den generaliserande andre representeras av de normer och värderingar vi bär med oss om hur livet bör gestalta sig, den fungerar även som en sorts moraliserande instans, då vi lär oss vad som är rätt eller fel. Ett utvecklande av referenspunkter eller ramar om man så vill, är väldigt viktiga för jagets förmåga att kunna skilja mellan det specifika och det generella samt kunna koppla ihop en specifik roll eller situation med en generell bemärkelse eller uppfattning. Det multipla Jaget (tidigare definierat som jaget) kan delas in i Jag (I), Mig (Me) och Socialt jag (Self). Jaget är en produkt av en objektiv medvetenhet och miljöpåverkan. Den är öppen mot framtiden och är den spontana delen av oss som har relationer med andra människor. I Miget sker de passiva rollövertagandena, reflektionerna över det som förmedlats i samspelets relationerna. Summan av rollövertagningarna bildar vårt Sociala jag (i viss litteratur benämnt som Socialt själv). Detta Sociala jag garanterar dock inte att vi kommer att agera på ett sätt som överensstämmer med bilden av oss själva. Detta beror på att systemet är öppet, människan förändras ständigt då jaget hela tiden influeras och påverkas. Viktigt att nämna är att de nya rollövertagningarna vi gör är beroende av de föregående. Jaget är en produkt av objektiv verklighet och miljöpåverkan (Hilte, 1996, s112-113).

2.3 Bakgrund

2.3.1 Gymnasieskolan

Från och med läsåret 1998/99 infördes behörighetskrav på godkända betyg i svenska/svenska som andra språk, engelska och matematik för inträde på de nationella programmen (Utbildningsdepartementet, 2001, s19). Gymnasiekommitté 2000 har på förslag att det skall tillkomma ett nytt kärnämne, nämligen historia . Nyligen har utbildningsminister Thomas Öst-ros lagt fram ett förslag om den framtida gymnasieskolan. Förslaget ska träda i kraft hösten 2007.

Förslaget innehåller kortfattat:

- Ämnesbetyg ersätter dagens kursbetyg.
- Gymnasieexamen införs. För att ta examen krävs godkänt i minst 90 % av de 2500 poäng som utbildningen normalt omfattar.
- En lärlingsutbildning föreslås.
- Det individuella programmet ska förbättras. Förbättringarna kommer att genomföras när det finns ekonomiskt utrymme för det.
- Eleverna ska kunna söka program i andra kommuner även om likvärdig utbildning finns i hemkommunen.

2.3.2 Det individuella programmet

Bakom beslutet om det individuella programmet låg en proposition med den förpliktigande titeln *Växa med kunskaper – om gymnasieskolan och utbildningen* (1990/91:85). Nuvarande statsminister Göran Persson skrev följande om IV:

”En huvudlinje i mitt förslag till en ny gymnasieskola är att denna skolform skall erbjuda utbildning för alla de ungdomar som har lämnat grundskolan fram till och med det år de fyller 20 år. Därav följer att kommunernas skyldighet inte kan stanna vid att erbjuda utbildning på de nationella programmen. Gymnasieskolan måste innefatta också rätt till utbildning för dem som av någon anledning inte har sökt eller tagits in på något nationellt program eller som avbrutit sin utbildning där.”

Det individuella programmets främsta syfte är att förbereda eleven för vidare studier på ett nationellt eller specialutformat program. Programmet ska dock även kunna möta samtliga elevers olika utbildningsbehov. Verksamheten regleras i skollagen och gymnasieförordningen på samma sätt som för de nationella programmen, men till skillnad från dessa så har det individuella programmet inget programmål i form av någon förordning. Kommunen har

därför en stor frihet och ett stort ansvar att inom gällande bestämmelser utforma det individuella programmet utifrån dess övergripande målsättning (Skolverket, 2000, s9).

Motiven för det individuella programmet var *kompensatoriska* för de elever som saknade tillräckliga kunskaper, *motivationsskapande/vägledande* för de elever som var omotiverade för studier eller osäkra i sitt studieval och *stödjande* för de elever som inte tagits in eller avbrutit sin gymnasieutbildning. Enligt skrivningen i skollagen så kunde ett individuellt program:

- Syfta till att stimulera eleven att senare gå över till ett nationellt program.
- Göra det möjligt för ungdomar att genom lärlingsutbildning förena en anställning som syftar till yrkesutbildning med studier av vissa ämnen i gymnasieskolan.
- Avse utbildning för udda yrken och
- Möta speciella behov hos eleven.

Relevanta lagar och förordningar som rör verksamheten ligger som bilaga 1.

2.3.3 Ungdomscentrum

Ungdomscentrum i Helsingborg har funnits i sin nuvarande form sedan år 2000. De förändringar som förekommit sen dess är att det bytts ut och tillkommit nya projekt. Detta har skett på grund av att projektet ifråga inte höll tillräckligt hög kvalitet eller att det helt enkelt inte fanns något intresse från elevernas sida. Uc i Helsingborg är belägen centralt och består av lokaler som utrymmesmässigt skiljer sig stort från konventionella gymnasieskolor då de flesta salar är betydligt mindre. Detta kommer sig av att klasserna på Uc kan variera från tre elever i var klass till maximalt femton elever. Dessa klasser är gruppindelningar efter elevernas behov och kunskapsnivå, samt efter vilka undervisningsmetoder som kan anses vara adekvat för eleven i fråga.

Kommunen är huvudman för skolan och gymnasiechefen Gert Johansson ansvarar för Uc. Förutom gymnasiechefen finns det även en biträdande rektor och en kanslist. Skolhälso-personalen består av en kurator och en skolsköterska. För de ca. 250 eleverna finns det 18 lärare (inom Uc:s väggar) och sex syv (studie- och yrkesvägledare). Uc skiljer sig således från övriga gymnasieskolor framför allt på antalet syv-ar.

Studie- och yrkesvägledarens uppgifter består bl.a. av:

- Följa eleven under hela dennes inskrivningstid på Uc.
- Ordnar praktikplatser utifrån elevens önskemål och lämplighet.
- Fungerar som klassföreståndare åt eleverna som är ute på praktik.
- Närvarar vid EVK (elevvårdskonferens).
- Besöker med jämna mellanrum de olika projekten.

Det bör påpekas att inom lärarkåren på Uc finns det ett flertal som är utbildade specialpedagoger. Till Uc kommer elever som av skilda orsaker inte har fått godkänt i kärnämnen eller inte har tillräckliga poäng för att komma in på önskat nationellt program. Vidare så kommer det även elever som har hoppat av gymnasiet eller som ej har fullgjord grundskoleutbildning. Problematiken spänner över ett brett spektra från koncentrationssvårigheter till näst intill särskolemässig problematik. Uc:s vision är att meningsfullhet, stimulans och utveckling ska vara verksamhetens led-stjärnor. Verksamhetsidéen går ut på att alla ska kunna tillägna sig kunskaper, attityder och värderingar som är stärkande för självförtroendet och den personliga utvecklingen. Vidare ger skolan eleverna insikt angående behovet av vidare studier och om vilka olika möjligheter det finns på arbetsmarknaden. Arbetsformerna präglas av lärande för livet, tolerans och acceptans samt flexibilitet (www.uc.helsingborg.se).

Inom Uc finns det ett antal valmöjligheter för eleverna: läsa heltid, dela upp sin tid mellan projekt och studier, gå heltid på projekt, dela upp sin tid mellan projekt och praktik. Eleverna kan även välja mellan att vara heltid på sin praktikplats eller att dela upp sin tid mellan praktikplatsen och studierna.

De olika projekten som finns inom Uc är:

Aktörerna: drama, friskvård, cirkus, musik, bild m.m.

P.U.L.S: ackordlära, textskrivning, friskvård, individuell instrumentundervisning m.m.

Tv- piloterna: ljussättning, bildkomponering, filmning, videoredigering, research m.m.

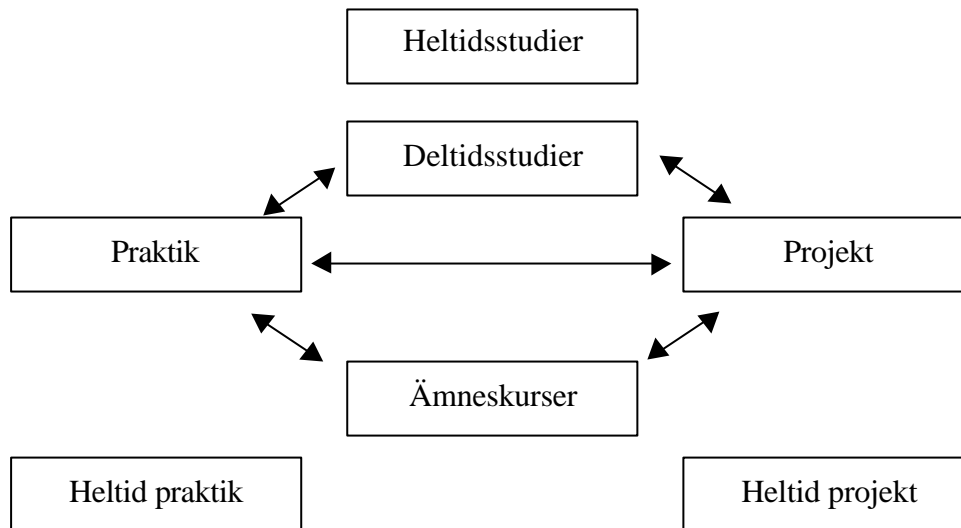
Au pair: engelsk konversation, auktoriserad körskola, matlagning, textilier, barnavård m.m.

Mat & hälsa: matlagning, livsmedelskunskap, livskunskap, hälsapedagogik m.m.

Motorcross: motorkunskap, svetsning, motorcross och mopedkörning, städning m.m.

(www.uc.helsingborg.se).

Bild 3: Eleverna får möjlighet att kombinera olika former av utbildning enligt följande.



Källa: Uc:s lokala arbetsplan (www.uc.helsingborg.se)

Syv-arna lägger ner stor möda på att hitta en bra praktikplats. Eftersom praktikplatsen ej får någon ersättning så kan detta vara svårt. Projekten som finns på Uc köps in och elevernas efterfrågan samt kvaliteten på projekten är det som styr inköpen. Förutom ovan nämnda verksamhet finns det på Uc även vägledning för de elever som är inskrivna på annan skola men som behöver den extra vägledning som finns på Uc.

Antalet inskrivna elever på Uc varierar från dag till dag p.g.a. en stor elevrotation. Vi kommer här att använda oss av fjolårets siffror då årets sammanställning inte är klar eftersom ju skolåret fortfarande pågår. Uppgifterna är tagna ur Uc:s egen kvalitetsredovisning för läsåret 2002/03.

Tabell 1: Antalet inskrivna elever på Uc skolår 02/03, uppdelat på vägledning, heltidsstudier, praktik och projekt.

Månad	Inskrivna totalt	Vägledning	Läst	Praktik	projekt
september 2002	228	5	146	60	32
Januari 2003	291	35	144	88	44

Juni 2003	322	55 + 8 spec.	134	98	51
-----------	-----	--------------	-----	----	----

Källa: Uc:s lokala arbetsplan (www.uc.helsingborg.se)

3. Intervjuer

3.1. Svarsredovisning och intervjuanalys

Vi har, som vi tidigare nämnt, valt att bortse ifrån vilket genus respondenterna har då vårt syfte är att undersöka deras upplevelser som elever – inte deras upplevelser utifrån genus, nationell härkomst eller socioekonomisk bakgrund. Av den anledningen har vi inte haft något annat kriterium för vårt urval än att eleverna på Uc ska vara minst 18 år gamla. Med detta sagt, är fyra av de elva respondenterna flickor. Denna siffra skulle ha varit fem, men som tidigare nämnts i 1.3.4, valde denna elev att tacka nej till intervjun och med det nya urvalet föll det sig att respondenten då blev en pojke.

Nämnas bör att vi i vår sammanställning av intervju svaren även har undersökt förekomsten av grupperingar i svaren dels beroende på hur länge eleverna har gått på Uc och dels beroende på den inriktning de har och har haft. Något sådant har inte förekommit. Detta beror troligtvis på att vårt intervju-underlag varit så litet, även om det inte är garanterat att grupperingar skulle förekomma vid ett större underlag. Vi har valt att göra en kort analys efter var svarsredovisning då vi tror att detta kommer att bli mer överskådligt för läsaren. Vi har inte i vår svarsanalys som presenteras gjort en koppling till interaktionismen. Detta kan bero på att vi inte hittat någon koppling att göra då svaren var fåordiga. Vi kommer även efter avslutad intervjuanalys göra en kort jämförande analys av frågorna 6, 11 och 12. Intervjufrågorna ligger som bilaga 3.

1. Hur kom det sig att Du började påUc?

En av respondenterna svarade att detta berodde på att han hoppat av en pågående gymnasieutbildning och en annan svarade att det kom sig av en ej fullgjord grundskoleutbildning. Responderande, huvuddelen av respondenterna, nio av elva svarade att deras närvaro på Uc beror på betygsproblematik.

Betygsproblematiken definierar vi på följande vis: att eleven ej har fått betyg i något eller några kärnämnen, eller att eleven ej har fått tillräckliga betygspoäng för att komma in på önskad gymnasieutbildning.

Målsättningen för det individuella programmet är att förbereda de elever som ej uppfyllt kraven på betyget godkänt i samtliga kärnämnen, eller för att deras betyg inte räckt till de program de sökt – för studier på ett nationellt eller specialutformat program. Vilken inställning kan dessa elever tänkas ha mot skolsystemet?

En av eleverna svarade på vår fråga genom att säga: ”Jag hade knappt några betyg och då skickade dom mej hit istället”. På vår följdfråga om vilka ”dom” var svarade eleven: ”Alltså det fick bli så, eftersom annars får man inget jobb”. Denna elev är inte den enda som har uttryckt att betyg och utbildning krävs för att få ett jobb. Vilka ”dom” är kan vi endast spekulera i men eleven här upplever att Uc är ett måste för att han som ”alla andra” ska kunna få ett jobb. Normen är att människan ska fungera i samhället och dessa normer finns, som tidigare nämnts i 1.4.3, dels på systemnivå i form av lagar, och något som skapas i det dagliga samspelet.

Upplevelsen av att Uc är ett måste, kan härröra från systemnivå då lagen är att alla ska klara högstadiet och få en chans till en gymnasieutbildning för att sedan skaffa sig ett jobb. Det kan likväl härröra från vår omgivning, våra generaliserande och signifikanta andra (Moe, 1995, s123) och därmed skapa normen att det är ett måste. För om man inte når upp till normen är man inte som alla andra och kan hamna utanför. Den här eleven, som de andra på Uc valde att efter ej ha klarat normen i 1:a uttagningen, försöka göra det i andra.

2. Hur länge har Du gått påUc?

På denna fråga svarade fyra av elva eleverna att de i nuläget (vt-04) går deras tredje år på Uc. Tre av de resterande sju svarade att detta var deras andra år och ytterligare en var osäker på om detta var det andra eller tredje året för eleven. Detta ger ett totalt antal på åtta av de elva eleverna som har gått över ett år på Uc. Av de resterande (tre stycken) har två svarat att de gått på Uc under ett års tid och den siste har endast varit på Uc under denna termin – detta svar erhöles av den elev som hoppat av gymnasiet. Av de två som svarat att de varit på Uc ett år var den ena osäker, men svarade att det har varit åtminstone ett år.

Det individuella programmet var från början menat att fungera som en hållplats mellan högstadiet och gymnasiet. Det var även menat att elevernas betyg skulle klaras av att höjas inom loppet av ett år. Vår egen undersökning, såväl som skolverkets egna visar att så är inte

fallet. Den undersökning vi syftar till här är Skolverkets rapport till regeringen ”Konsekvenser an de nya behörighetsreglerna till gymnasieskolan – en delrapport” med Dnr 2000:02255 efter regeringsuppdrag 49, 1998-12-17. Detta behöver inte nödvändigtvis ses som ett dåligt betyg för varken grundskolan eller Uc.

I fjolårets kvalitetsredovisning från Uc nämndes, förutom drogmissbrukande elever och/eller med psykiska störningar, även elevernas psykosociala situation som krävande, inte bara för eleverna men även för personalen på Uc (www.uc.helsingborg.se). Alla elever kan inte ha, och har inte diagnostiserade läs- och skrivsvårigheter, och koncentrationssvårigheter. Vi vill här tillägga att man inte kan dra alla över en kam och därför kan vi inte på något vis påstå att alla elever på Uc har någon form av den ovan nämnda problematiken. Säkert är dock att människan, enligt interaktionismen, konstant påverkas av de intryck hon utsätts, och utsätter sig själv för och att detta hjälper till att skapa och omdefiniera ett själv i konstant blivande då ingen av oss lever i ett vakuum. Negativ påverkan under turbulenta perioder (som tonåren är) kan vara förödande i ett sökande efter den egna identiteten. Detta sökande sker under hela livet då påverkan genom interaktion likväl kan vara motivation genom interaktion. Om eleverna ej upplevde sig vara tillräckligt motiverade under högstadiet för att klara normen kan de kanske få tillräcklig motivation på Uc.

3. Hur kommer det sig att Du har den inriktning på Uc som Du har?

Tio av de elva tillfrågade svarade att det var eget önskemål som föranledde deras inriktning på Uc. Den elfte svarade: ”Därför att det är ingenting som intresserar mig, jag vet inte vad jag ska säga men...” Om den sistnämndes svar ska tolkas som att Uc inte har tillräckligt varierande alternativ för eleverna är inte säkert. Det kan vara så att inget av de andra alternativen lockade något nämnvärt och att detta var den enda inriktning som gjorde det. Värt att veta här kan vara att eleven i fråga för nuvarande går ett musikprojekt och har tidigare gått på andra musikprojekt som har funnits att tillgå på Uc. Med detta i bakhuvudet kan även detta svar tolkas som att inriktningen valdes efter eget intresse och då kan man få bilden att alla elever som går på Uc är nöjda med urvalet som finns.

Ibland verkar det som att målsättningen att komma in på ett nationellt program överskuggar allt annat. I det livslånga lärandet spelar kanske ett nationellt program inte så stor roll. Det kan kanske finnas andra och mer passande former att få en del elever att växa med kunskaper (Skolverket, 2000, s43).

Hur själva processen gick till i valet av inriktning har vi inte fördjupat oss i. Det som dock har framgått är att några av eleverna tidigare valt att endast läsa på deltid, då de enligt egen utsago varit för trötta, men när orken kommit, börjat på heltid.

Här har eleverna själva fått bestämma vilket bruksrum de inte endast är i behov av, men även huruvida de kan hantera det eller inte. Bruksrummet är som tidigare nämnts i 1.4.4 den plats vi är i behov av för att kunna utföra en syssla – i det här fallet är platsen bunden till det val eleven gjort på Uc. Men om denna syssla skulle upplevas vara för stor är risken att nya roller skapas (eller återskapandet av gamla roller) hos individen för att skydda identiteten och detta kan medföra en risk för ett återfall i beteende som kan ha varit orsaken till exempelvis hög frånvaro på högstadiet.

Klart är att den inriktning eleven har är bestämd efter önskemål av eleven. Detta är ett beslut som tas efter samtal med någon av de sex studie- och yrkesvägledarna på skolan. Då tiden på Uc kan förekommas av besvikelse och skam inför bl.a. sina tidigare skolkamrater, över att inte ha klarat de resultat som de övriga gjort för att komma in på ett nationellt program kan motivationen vara svår att finna hos eleverna – varför ska de behöva repetera allt det som de andra redan har läst? Att ej kunna uppfylla de krav som uppfattas som norm i samhället påkallar enligt Goffman individen att upprätthålla en social fasad av att ha lyckats. Individen måste här skapa sig en roll för att kunna passa in och ej bli avvikande och på det viset ådra sig en negativ uppmärksamhet från omgivningen - även om vissa väljer att göra det. Individen kan antingen välja att skapa en roll där det som anses skamfullt döljs genom användandet av symboler för att stärka ”intrycksstyrningen” och därmed skapa en ”social fasad” av att ha lyckats, eller hänge sig åt det normavvikande. Då väljer individen att skapa sig rollen av en person som inte når upp till de normer som finns och inkorporera den i självet. Att en individ medvetet skulle göra ett aktivt val att anta en avvikelsekarriär och en stigmatiserande identitet beror på sekundärvinsten som erhålls när detta görs (Harste & Mortensen, 1999, s228). Om uppmärksamhet för den egna identiteten fattas individen, spelar det kanske ingen roll för individen huruvida uppmärksamheten som erhålls är positiv eller negativ. Det är uppmärksamhet som krävs för att bekräftelse ska kunna äga rum (att bli sedd) och därmed tillförsäkra sig en plats i livet och samhället.

4. Hur länge har Du haft denna inriktningen?

Av de elva respondenterna svarade sex stycken att de haft denna inriktning under två terminer. Två stycken svarade att de haft inriktningen under tre terminer och ytterligare en var osäker om han haft inriktningen i tre eller fyra terminer. De två sista hade haft sin inriktning under endast en termin varav en av dessa är den som hoppat av en pågående gymnasieutbildning i början av denna termin.

Orsaken till att eleverna är så spridda över spektrat är att kontakten som hålls med syv-arna är kontinuerlig. Det är inte nödvändigt att hålla fast ett beslut om inriktning för elevens hela skolgång på Uc. Det sker en kontinuerlig uppdatering av elevens hälsa, kunnande och framför allt behov. Människan utvecklas under hela sin livstid (socialisationsprocessen) där hela människan är i samspel med omvärlden.

Flexibilitet är ett annat av Uc:s nyckelord och det är även ett av interaktionismens tre kännetecken. Eleverna måste, när de kommer till Uc, om de inte redan har, acceptera att de i en tid framöver kommer att tillbringa sin tid under denna verksamhet. Även om denna verksamhet har ett stort medbestämmande för eleverna inom organisationen – kan den uppfattas som tvingande att delta i då valet till Uc kanske inte kändes som ett val, eftersom inget annat val fanns att tillgå. Alternativ till Uc om eleverna vill läsa upp sina betyg finns inte. De måste anpassa sitt liv och sina tankar och förbereda sig för ett nytt lärande. Detta är en transformation som, om de rätta redskapen inte ges individen, kan ta lång tid beroende på det stöd och hjälp personen får inte endast i anpassandet, men även i ett visande av att organisationen (lärarna, syv-arna o.s.v.) är flexibel gentemot eleven. Detta är något som sker stegvis då det i första hand inte är tal om murar som ska raderas och därmed blotta det som finns bakom scenen och med detta resultera i känslor av skam hos individen och förlägenhet hos deltagaren (Johansson, 2000, s112). Det är en process som tar tid där en ”dramaturgisk disciplin” krävs av deltagarna. Vidare måste även individens rätt att själv bestämma takten respekteras, då risken annars är stor att individens personliga rum kränks (Harste & Mortensen, 1999, s227). Det existerar i en interaktion inte endast *en* scen och *en* aktör. För var aktör finns det en scen och alla deltagarna har sin egen scen och sin egen roll att spela, detta är något som pågår kontinuerligt. Lärarnas roll är inte att endast lära ut kunskap i ett valt ämne utan även att visa att förtroende finns att få, att tolerans finns att få och att ingen är perfekt.

Lärande är en livslång process i livet och så är även identitetsskapandet enligt interaktionismen. Det är alltså viktigt att den interaktion som sker baseras på ett podium av tolerans och förtroende för att visa att det som sker, sker i samspel och ej i grupperingar. För om dikotomin ”vi” och ”dom” tas bort – så långt det är möjligt, skapas gemenskap. Med gemenskap ska man minimera riskerna för att ytterligare förstärka, eller föda, eventuella avvikelsekarriärer som eleverna producerar. Detta bör ske med positiv interaktion och stöd inte endast vad det gäller skolverksamheten, men även visa att saker och ting är föränderliga och att vi i hög grad är en del i denna förändringsprocessen. Det är kanske även så att vi är den styrande i förändringsprocessen som sker, för det må vara så att de sociala organisationsformerna garanterar en viss ordning, men de är inte determinerande och inte heller utgör de ett hinder för att nya ordningar ska kunna uppstå (Månsson, 2002, s162).

5. Har Du haft någon annan inriktning tidigare?

Tio av de elva tillfrågade svarade att de haft en annan inriktning än den de har nu. Den som svarade nekande i denna fråga är den som hoppade av gymnasieutbildningen denna termin. Av de tio som svarat jakande har fyra tidigare haft ett projekt som sin huvudsakliga syssla på Uc. En av dem har ägnat sin tid åt studier på heltid och en annan har varit heltid på en praktikplats. Med dessa uppräknade återstår det två personer och den ene av dessa två har delat sin tid mellan ett projekt och studier och den andre har delat sin tid mellan en praktikplats och studier.

Om en bil inte startar händer det att man försöker bogsera den ett varv runt kvarteret. Startar den fortfarande inte, försöker man att göra någon sorts kartläggning för att få fram orsaken. Ofta gör vi motsvarande med elever som är i svårigheter med den avgörande skillnaden att på IV fortsätter vi att bogsera varv efter varv (Skolverket, 2000, s39).

Eftersom studier ej passar alla just i den livsfas de är i för tillfället, väljer eleverna att prova något som är av en mer praktisk natur än studier. Det operativa ordet här är livsfas. Att tvinga in eleverna i något de inte själva valt och inte heller har möjlighet att förändra kan vara ogynnsamt, när Uc:s delmål är att främja lärande och flexibilitet. Även om dessa elever som går på Uc är där för att klara betygen är de samtidigt i den ålder då de inte bara får välja sin egen gymnasieutbildning, utan är även enligt lagen straffmyndiga. Denna 15-års gräns signalerar att ungdomar görs ansvariga inför lagen och utan möjlighet att välja, är ansvar överflödigt. Skulle denna 15-års gräns ej räcka som argumentation får man ej glömma artiklarna 28

(rätt till utbildning) och 29 (utbildningens syfte) i Barnkonventionen. Med valmöjlighet följer ansvar och med ansvar följer att omgivningen måste respektera det val som tagits av individen.

6. Vad är Din målsättning med Uc?

Fyra av de tillfrågade svarade att det inte visste, sex svarade att vidareutbildning var målet med Uc och den elfte svarade att målsättningen med Uc var att få ett jobb. I begreppet vidareutbildning har vi lagt de elever som svarat att de vill komma in på önskat gymnasieprogram och de elever som sagt att de vill få godkänt.

När vi brett de elever som sagt sig inte veta vad de vill med Uc förklara sig lite närmre har deras svar visat sig bero på att de inte bestämt sig för vad de vill läsa för nationellt program då de uppnått betygskriteriet eller om de ska jobba istället. Detta ger resultatet att fem av elva inte har som mål att vidareutbilda sig, men det kan likväl tolkas som att tio av elva har som mål att klara betygen men att endast sex av dessa har klart för sig vad de vill att det ska leda till.

Mer än en av eleverna har vid denna fråga gett uttryck för ett växande – att även om de inte visste vad de ville med Uc när de började, så har mycket hänt under den tid de varit där. De möjligheter som presenteras kan visa på att vägen dit är överkomlig för att möjligheterna ska uppfattas som positiva. Det bör alltså först och främst inkorporeras en tro hos eleven att det som görs på Uc är en möjlighet att rätta till det som ej uppnåddes på högstadiet. Vidare vore det bra för att möjligheterna ska uppfattas som överkomliga, ett visande av att stöd och hjälp finns att få på vägen. En dissektion av individen genom kränkande av bl.a. informationsreservatet är inte målet. Det är inte meningen att individen noggrant ska undersökas och vändas och vridas på. Målet är att individen ska växa och utvecklas. Att de handlingar som ska utföras ska ge individen mening.

7. Hur trivs Du påUc?

På denna fråga har sju svarat att de trivs bra, tre stycken har svarat att de trivs mycket bra på Uc och endast en har svarat att det är lite bättre än den förra skolan. På denna fråga har vi även brett respondenterna jämföra sin trivsel på Uc med den föregående skolan och betyget för Uc här är ett väldigt bra sådant. Samtliga respondenter har i sina svar nämnt förutom miljön och de nya vännerna de fått på Uc, även nämnt lärarna som en av orsakerna till trivseln.

En av eleverna uttrycker sig så här: ”Det är väldigt bra. Det är många /.../ man har lärt känna, elever, lärare. Det är mycket bättre än vanligt, inte mycket stress, man kan ha sitt eget tempo...”

Just detta med det egna tempot och att de har lärt känna lärarna är ett återkommande tema genom hela intervjun. Eleverna känner att de får lov att ge uttryck för om tempot och arbetssättet inte passar dem och med detta upplever de att även motivationen ökar då de får positiv feedback och får lov att vara med och bestämma. På den förra skolan upplevde många av eleverna att de var utanför gemenskapen, att de betraktades som udda och stack ut. Här upplever eleverna att personalen ser dem som en resurs istället för att se dem som en belastning. Med belastning menar vi inte bara att de kanske störde under själva lektionstiden, men att de även uppfattades som störande för att de kanske inte var närvarande. Avsaknaden av närvaro kan lika mycket uppfattas som ett störande moment då tankarna uppehålls vid orsaken till absenserna. Att lärarna de har inte uppfattas som en grupp för sig är anmärkningsvärt. Detta tror vi inte betyder att deras lärare har förlorat auktoriteten utan snarare att eleverna känner sig som en del av verksamheten – gemenskap har uppnåtts. Respekten för individen samt dennes värderingar och behov har uppmärksamats av individens omgivning.

8. Upplever Du att det fattas något på Uc?

Av de elva har sex stycken svarat att de inte kan komma på att det fattas något på Uc, resterande fem har vitt skilda önskemål: en önskar sig en bättre matematik-lärare. Denna elev har sysselsättning på heltid men har trots detta valt att läsa matematik som extra. En andra elev önskar sig fler bänkar i rökrutan. En tredje elev önskar sig bättre mat och en fjärde önskar att det vore närmre till stan – detta kommer sig av att denna elev går på ett projekt som är beläget i Maria Park och det är en bit in till stan därifrån. Å andra sidan kan bortfallet av elever under skoldagens lopp vara mindre då det är mycket besvär med att ta sig dit för att sedan bestämma sig för att skolka efter en timme eller två. Den siste utav de fem som hade synpunkter önskade att det fanns fler ämnen att läsa på Uc.

Uc har som sagt kärnämnen och viss hjälp kan ges i andra ämnen i mån av tid och kunskap. En av eleverna berättar att då han behöver hjälp i mer än kärnämnen har han haft kontakt med sin grundskola under tiden han gått på Uc. Hans grundskola har ställt upp med hjälp i ämnen som Uc inte har och vidare får han även hjälp med att läsa historia av en av lärarna på

Uc. Denna beredvillighet att hjälpa höjer motivationen hos eleverna och gör dem medvetna om den makt han/hon har över sitt eget liv. Man är inte ensam om att åstadkomma resultat, att uppnå ett mål och framför allt, detta är något man gör med hjälp av andra. Det gäller att kunna öppna sig för den möjligheten. Det är denna öppenhet som kan tänkas vara det svårare att uppnå, framför allt om eleverna tidigare har införskaffat sig rollen att de inte kan. För även om aktören ger handlingen ett innehåll utifrån sina resurser och sina referensramar, ger den plats där interaktionen äger rum (kontexten) innehållet en avgörande inriktning (Moe, 1995, s150). Det gäller att hålla i minnet att den identitet eleverna innehar när de kommer till Uc är den identitet de har skapat fram till dess. Detta är dessutom inte skapat av endast dem själva utan har förstärkts i den dagliga interaktionen på den förra skolan, hemma och med vänner.

Om man som ung under många år vistats i en omgivning där man inte känt sig hemma och där man under lång tid fått lära sig att man är misslyckad är det inte underligt om man har brist på motivation, självförtroende och social kompetens och att man inte är särskilt benägen att ta ett eget ansvar (Skolverket, 2000, s66).

Det har tidigare nämnts att vissa elever på Uc (som vilka andra ungdomar som helst i samhället) har omgett sig med kriminella element. Kriminalitet i sig är inte något som med säkerhet för med sig en sämre studieprestation, utan det är snarare de kriminella elementen i individens omgivning som kan ha en negativ inverkan vad gäller t.ex. skolnärvaron.

3.1.1 Kort paus

Fråga nummer nio har i intervjuformuläret delats in i åtta underrubriker. Vi kommer här att hantera vissa av dessa underrubriker gemensamt. Detta gäller fråga 9.a) och fråga 9.b) samt fråga 9.c) *lärarnas inställning* som vi hade uppdelat i a. *överlag* och b. *gentemot dig som elev*, som har slagits ihop till en svarsredovisning. Vidare gäller detsamma fråga 9.d) där frågan har lydit *hur Uc skiljer sig från tidigare skolgång kravmässigt sett*. Denna fråga har varit indelad i: a. *schema*, b. *läxor*, c. *elevinflytande* och d. *lärarna*. Vi kommer att slå ihop fråga 9.d) a. *schema* och fråga 9.d) b. *läxor* till en intervjuanalys. Fråga 9.d) c. *elevinflytande* och fråga 9.d) d. *lärarna* till en analys. Anledningen till att vi hade frågan indelad tidigare var att vi ville vara säkra på att vi skulle få in så mycket information som möjligt. Även om vi kommer att göra sammanfattande analyser i dessa frågor kommer vi att redovisa svarsfrekvenserna efter var fråga (utom på dessa två följande frågor) som vi gjort hittills i arbetet. Med detta sagt fortsätter här svarsredovisningen.

3.1.2 Fortsatt svarsredovisning och intervjuanalys

9.a) *Hur skiljer sig Uc från tidigare skolgång vad gäller klasserna?*

9.b) *Hur skiljer sig Uc från tidigare skolgång vad gäller lärartätheten?*

Nio av eleverna har svarat att klasserna på Uc har varit mindre än de på högstadiet, de två resterande svarade att det inte var någon skillnad. Den ena av dessa två gav orsaken att hon gått i specialklass i högstadiet och den andre att hon gått i en friskola innan hon kom till Uc. Detta hade hon däremot inte gjort under hela sin högstadieperiod och om hon jämförde med högstadieskolan innan friskolan så var det en stor skillnad då den klassen varit mycket större än den hon deltar i på Uc.

Som tidigare nämnts är klasserna på Uc annorlunda än klasserna på en vanlig högstadieskola eller en gymnasieskola om man så vill. Denna skillnad är inte endast tydlig vad det gäller antalet elever i klassen, utan det är även gällande sammansättningen av klasserna. Klasserna är inte primärt sammansatta efter ålder utan efter kunskap och behov. Detta gör att eleverna i klassen är jämnare sinsemellan än i en 'vanlig' klass vilket underlättar inte bara i undervisningen utan även vad det gäller elevernas självkänsla. Upplevelsen av att det är mer positivt att vara i dessa klasser, kan härröra från att maktdiskursen är minimerad då klasserna är sammansatta utefter elevernas behov. Uppkomsten av makt och behov och vårt sätt att se dem är, som vi nämnde i 1.4.1, en del av det interaktionismen försöker få svar på. Skillnaderna eleverna emellan, rent kunskapsmässigt, har så långt det är möjligt eliminerats och med detta den upplevda maktdiskursen och utanförskapet. Känslan av att inte vara som andra – att vara utanför kan vara en av orsakerna till att eleverna tycker att den förra skolan var tråkig, för att de där kanske inte accepterade elevens sociala fasad. Deltagarnas dramaturgiska lojalitet fanns kanske inte där att finna och med detta fri insyn bakom scenen (Johansson, 2001, s113). Skammen och kränkningen av individen kan då ha varit ett faktum.

Dessa elever behöver mindre distraktion och ett lugnare lektionsklimat för att de ska kunna tillgodogöra sig kunskap. Övriga gymnasieskolor där det kan vara upp till 30 elever i klassen är något som passar dessa elever illa. De försvinner i mängden, eller tvärtom, hörs hela tiden fast på ett destruktivt sätt. Med destruktivt menar vi här det vis på vilket de övriga i klassen kan uppfatta det störande när t.ex. en elev kommer för sent, bestämmer sig för att resa sig upp och gå mitt i en lektion, kanske ge ifrån sig störande ljud under lektionens gång. Detta

beteende är inte något som behöver begränsa sig till endast klassrummet och den egna klassen i skolan. Likväl som individen reagerar på sin omgivning, reagerar omgivningen på individen.

9.c) a. Hur skiljer sig Uc från tidigare skolgång vad gäller lärarnas inställning mot eleverna över lag?

På denna fråga har sju stycken svarat att de tycker att det är bättre på Uc, en har svarat att det är marginellt bättre på Uc jämfört med den tidigare skolan och tre har svarat att det inte är någon skillnad som de uppfattar det på lärarnas inställning på Uc jämfört med den förra skolan.

9.c) b. Hur skiljer sig Uc från tidigare skolgång vad gäller lärarnas inställning gentemot Dig som elev?

Här har åtta elever svarat att de upplever det som att lärarna har en bättre inställning gentemot dem som enskilda elever än på den tidigare skolan. En har svarat att han tycker att lärarnas inställning gentemot honom är marginellt bättre än på den förra skolan, och en har svarat att det inte är någon skillnad mellan Uc och den förra skolan. Den elfte har svarat att hon inte vet om det är någon skillnad och frågan är om inte detta svaret ska kunna räknas in i det föregående svaret – att det inte är någon skillnad mellan skolornas lärare.

Ovanstående två frågor kommer här att behandlas gemensamt:

Det är alltså sju elever som tycker att lärarnas inställning på Uc är bättre överlag och åtta som tycker att lärarnas inställning gentemot dem personligen är bättre. Värt att notera är att det är endast sex av eleverna som är den gemensamma nämnaren i dessa två frågorna. Den sjunde som svarade att det var bättre i fråga 9.c) a, var den som svarade att han inte visste om lärarnas inställning gentemot honom personligen var bättre i fråga 9.c) b. De två extra eleverna (förutom de sex gemensamma) som svarat att de upplevde det bättre på fråga 9.c) b, hade båda svarat att de inte upplevde någon skillnad i lärarnas inställning överlag, mellan Uc och den förra skolan. Det är alltså inte samma elever som har svarat att det är bättre på båda dessa frågor i jämförelse med den förra skolan, upplevelsen av att det är bättre är inte jämn över spektrat av vare sig elever eller individen som enskild eller i grupp.

De elever som upplever att lärarnas inställning är bättre på Uc har motiverat sina svar med att lärarna på Uc förklarar bättre, att de är snällare och lättare att förstå och att prata med i jämförelse med de lärare de haft på högstadiet som enligt dem har upplevts som stela, kaxiga,

eller som en elev uttrycker sig: ”På /.../ var det katastrof, här på Uc... dom bryr sig.” Vidare säger dessa elever att de upplever det som att de får respekt av lärarna och att lärarna bryr sig om eleverna på Uc. En annan elev säger: ”På /.../ var det lärarna mot eleverna och uppe på Uc så är vi en grupp och liksom inte att lärarna är högre än eleverna utan det är på lika villkor.”

Respekten, att få behandlas som likar är något dessa elever strävar efter som de flesta av oss gör och även om det inte är så att vi undersökt huruvida detta påstående stämmer eller inte känner vi oss ganska säkra när vi ger uttryck för denna tanke.

Eleverna bör få öva sig i samarbete, kritik och tolerans för att bli en tillgång för både sig själv och samhället och för såväl den privata som en offentliga sektorn. Demokrati kan ses som ej livsstil eller ett sinnelag. En sådan hållning kan inte bara förvärfvas teoretiskt. Först när den även tillämpas och hävdas i samtal och handling, det är då den blir trovärdig (Utbildningsdepartementet, 2001, s23).

Individen utvecklas i dynamiken och strävan efter balans är det beständiga. Eftersom balans inte är ett tillstånd som kan bestå för evigt innebär detta att balansen, eller konsensus om man så vill, är ett flyktigt ögonblick. Ur dynamiken i bemötandet föds reaktionen av handlingen och om handlingen upplevs som negativ, trots att den individ som utför handlingen inte anser sig utföra en negativ handling kommer reaktionen på handlingen att ske efter den upplevda negativa handlingen i interaktionen. Detta behöver inte bero på att individen är otydlig i sitt agerande utan kan likväl bero på att aktören som upplever handlingen har skilda referensramar jämfört med individen. Det är detta som gör att en handling uppfattas annorlunda än den möjligtvis är menad att uppfattas (Moe, 1995, s116). Allt som oftast är det en kombination av båda ovan nämnda orsaker. Om en elev uppfattar sig bli annorlunda bemött av en lärare jämfört med de andra eleverna kommer denna elev att reagera annorlunda än de andra eleverna. Detta betyder inte att läraren gör det medvetet, utan denna förändring i agerande kan ha pågått under en längre tid och har kanske inte uppfattats som blivande något annat. Likt alla oss andra påverkas de inte bara av den primära aktören (i det här fallet eleven) utan även av sin omgivning. Lärare pratar med varandra på lärarrummet, de pratar med sina vänner – de reagerar på andra. Denna reaktion på andras inställningar, beroende på hur väl den tas in i identiteten, kan komma att vara en del av referensramarna nästa gång läraren möter eleven. Interaktion verkar åt alla håll och kanter, det går inte att endast isolera en riktning och tro att förståelse har uppnåtts, för även eleven i det ovan nämnda är en del i detta. Med eleven följer

även den uppfattning dennes omgivning, föräldrar och vänner har. Det får inte glömmas att grundskole-eleven är omyndig.

9.d) a Hur skiljer sig Uc från tidigare skolgång vad det gäller det kravmässiga – schema?

Här har sju stycken svarat att de tycker att det är bättre då de upplever ett större självbestämmande och att schemat upplevs som lättare att klara av, även om det är kortare raster så känner de att de får igen detta genom att de börjar senare och slutar tidigare på dagarna. En har svarat att det känns slappare på Uc och två har svarat att de inte tycker att det är någon skillnad mellan det schema de har nu och det de hade när de gick högstadiet. Slutligen är det en som har svarat att hon inte kommer ihåg hur schemat var och därför inte kan jämföra med det nuvarande. Det går i svaret att utläsa att den som tyckte att det är slappare nu jämfört med den förra skolan är den elev som har heltid praktik. Vidare är det så att alla elever vi intervjuat ej studerar på Uc för närvarande, men alla har gjort det någon gång under den tid de varit där.

9.d) b. Hur skiljer sig Uc från tidigare skolgång vad gäller det kravmässiga – läxor?

Åtta har svarat att de inte har några läxor och de resterande tre har svarat att de kan få om de vill. Det gäller här att ha i åtanke att alla respondenter inte har studier och kan därför inte ha några läxor, så med detta nya urval är det endast fem av de elva som kan få läxor. Av dessa fem är det två som har svarat att de inte har några läxor och tre som har svarat att de kan få om de vill. Av de två som svarade att de inte har några läxor, tillade den ene att sist läxor gavs var när eleven i fråga gick i sjätte klass. Detta kan bero på att läxor inte getts, att läxor kanske inte tagits emot eller helt enkelt på att det är denna elev som gått i specialklass i högstadiet och de jobbade på ett annat vis än i den övriga högstadieskolan.

Ovanstående två frågor kommer här att hanteras gemensamt:

Gemensamt för dessa frågor är att eleverna upplever att de är med och bestämmer hur deras dagar på Uc ser ut. Detta betyder inte att de dag för dag diktatoriskt själva får bestämma utan att de har t.ex. rätt att bestämma huruvida de ska kombinera sina studier med projekt eller praktik. En av eleverna som studerar har uttryckt att: ”Man får mer att välja på i ett ämne. Man behöver inte göra samma sak varenda dag. Man kan göra det då, och så kan man göra det andra och så blir man sugen på att göra det igen så kan man börja igen, eller fortsätta.” Detta svar vidareutvecklas med att detta kunde man inte göra på den föregående skolan utan då var man tvungen att göra klart den uppgift man höll på med innan man kunde börja på något nytt.

Det här är inte den enda eleven som uttrycker sig så. Möjligheten att kunna välja och vara med och påverka ger eleverna en känsla av makt, en makt som de som är utanför inte har.

Vad det gäller läxor så kan det i vissa elevers ögon verka som om Uc är en flummig och något slapphändig skolform. Det man bör ha i åtanke är att dessa elever går på Uc av en eller annan anledning som är kopplad till problematik i föregående skolgång. Det kan vara så att om en läxa tar exempelvis 30 minuter för en elev på ett nationellt program så tar kanske motsvarande läxa två timmar för vissa elever på Uc. Man bör även hålla i minnet att det är endast kärnämnen som läses på Uc och detta har även nämnts i intervjuerna som en anledning till att det inte är så mycket att göra hemma, samt att möjligheten att få läxor finns alltid.

9.d) c. Hur skiljer sig Uc från tidigare skolgång vad gäller det kravmässiga – elevinflytande?

Av de elva har sex stycken svarat att de tycker att det är bättre på Uc. En har svarat att det är sämre på Uc och två har svarat att de inte märkt någon skillnad, mellan de två skolorna. Resterande två elever har svarat att de upplever elevinflytandet på Uc som bra, men att de inte kan jämföra med den tidigare skolan då de ej engagerat sig där.

9.d) d. Hur skiljer sig Uc från tidigare skolgång vad gäller det kravmässiga – lärarna?

Tre elever har svarat att de tycker att kraven från lärarna på Uc är lägre än på den tidigare skolan, men tillägger samtidigt att de även tycker att de får mer hjälp på Uc. Fem stycken har svarat att de inte vet om det är någon skillnad i de krav som lärarna på Uc ställer på dem gentemot lärarna på den förra skolan. De resterande tre har svarat att de har högre krav på sig från lärarna på Uc. En av dessa sistnämnda tycker att det endast är vissa av lärarna som har högre krav på honom som elev.

Ovanstående två frågor kommer här att hanteras gemensamt:

Att flertalet elever ansåg att det var bättre elevinflytande på Uc, kan tolkas som att lärarna på Uc ser eleven och lyssnar på deras åsikter. Huruvida detta utifrån elevernas perspektiv är ett bra betyg för Uc:s lärare, eller ett dåligt betyg för grundskolans lärare kan ej fastslås utifrån vår undersökning. Elevinflytande och elevernas villighet att ta till sig lärarnas krav har visat sig ge liknande svar av eleverna. Respekten är ett återkommande tema och framför allt lärarnas villighet att lyssna på vad eleverna har att säga och föra detta vidare som uppskattas av eleverna.

En av eleverna som svarat att lärarna hade högre krav på eleverna på Uc än på den förra skolan motiverade bl.a. sitt svar med att säga: "Dom säger till en varje gång: 'Nu kommer du i tid imorgon'. På /.../ där är det ingen som märker att man kommer för sent och så."

Det är flera av eleverna som har vidareutvecklat sitt svar genom att säga att lärarna 'bryr sig'. Detta 'bryr sig' återkommer även i fråga 9.d) c. Det verkar som om lärarnas omvårdnad om eleverna översätts av eleverna som att lärarna får lov att ställa krav på dem. Dessa krav känns acceptabla, då samma elever som sagt att kraven är större på Uc även säger att de får mer hjälp av lärarna om de vill ha det.

Dock blir man något eftertänksam när man läser i gymnasieförordningen (1992:394) om det individuella programmet. Där står nämligen följande:

20 § Vid undervisning på ett nationellt program gäller följande undantag från vad som annars föreskrivs i denna förordning.

1. Bestämmelserna om klassråd tillämpas endast i den utsträckning det är praktiskt möjligt med hänsyn till hur undervisningen är upplagd.

Ska man tolka denna paragraf kritiskt så kan man säga att på det individuella programmet så är det inte så viktigt med klassråd. Det kan vi ta när vi har lite tid över och inget annat finns att göra. Ska dessa elever ännu en gång bli förbisedda?

10. Vad hade Du för tankar om Uc innan Du började där?

Två elever har svarat att de hade positiva tankar om Uc gentemot fyra elever som hade hört negativt om Uc. Av de resterande fem var det en som inte kom ihåg vad han hört om Uc innan han började där och fyra som sa att de inte hade haft några särskilda tankar om Uc. En av de fyra som inte tänkte något särskilt om Uc var nyinflyttad i Helsingborg när han började där. De övriga tre har alla nämnt syv-en och föräldrarna som en aktiv faktor i valet av skolan. Av de två elever som var positiva till Uc kände en av dem elever som gick på Uc.

En av eleverna som var negativt inställd till Uc svarade så här: "Att det var såna, IQ befriade som gick där. Alltså typ särskola..." En annan elev svarade att hon tänkte att: "Jag är inte dum i huvudet så varför ska jag gå däruppe?" Det går att diskutera, vilka gymnasieprogram som har mer status än andra, IV verkar inte vara ett av de som har högst status.

Tänkarna om IQ befriade återkommer i svaren hos de elever som var negativt inställda. Detta kan tänkas bero på att eleverna inte var tillräckligt välinformerade om Uc, framför allt om man ser till att de som sa sig inte ha någon särskild förförståelse om Uc (annat än att betygen ska läsas upp) är de som har nämnt deras syv-ar och föräldrar i svaren.

Eleverna som går på IV har inte valt IV som sitt första val precis. De är mer eller mindre tvingade att gå där om de vill fortsätta till en högre utbildning. Det individuella programmet har låg status. I och för sig är det inte så underligt eftersom ett fåtal elever har sökt sig till det individuella programmet. Många har inte valt frivilligt utan blivit tvingade dit eftersom de saknar behörighet (Skolverket, 2000, s41).

Att komma till rätta med attityder är svårt, säger rektorn på IV i Norrköping. Myten om att IV är slapt lever och frodas. Här stämmer det inte. De flesta av våra elever är stolta över skolan och vi når goda resultat (Skolverket, 2000, s48). Att känna sig delaktig och att känna att man får vara en del av de beslut som tas i ens liv är viktigt för de flesta av oss, då detta kan ge en känsla av kontroll och att vara kapabel att göra något åt sin situation.

För de som inte känt sig delaktiga kan det inte vara en önskvärd inställning när man kommer till en ny skola att känna att det är endast de dumma och IQ-befriade som går där, inte heller är det en önskad utgångspunkt för skolan att eleverna känner så. Men som det är med människor som kan klassas som avvikande, kan även institutioner göra det, och detta påverkar i högsta grad de elever som berörs av den. Alla vet att det individuella programmet som Uc har är till för de elever som inte klarade av (av diverse orsaker) att komma upp i den standard som är satt, att då Uc (och deras elever) får sig en släng av att vara till för de 'dumma' är inte så svårt att förstå. Det rättfärdigar på inget sätt tankesättet, men den reflexivitet människan besitter, den förmågan att kunna sätta sig in i olika scenarier är den som kan 'frälsa' oss från att tänka i termer av "dom" som inte klarade av att nå upp till normer som finns i samhället. Samtidigt är det samma reflexivitet som är orsaken till tankar om "vi" och "dom". Att "vi" som klarade högstadiet är bättre än "dom" som inte gjorde det. För människan har sina referensramar, människan jämför, människan sätter sig in i situationer och händelseförlopp. För om jag klarade av högstadiet, måste den som inte gjorde det tillhöra "de andra", och "de andra" det är de som går på Uc. Om man då inte sätter sig in i de orsaker som föranleder behovet av Uc blir det lätt hänt att det är "dom" som inte är tillräckligt smarta som hamnar på Uc då de behöver mer tid på sig att läsa det "vi" gjorde på tre år. Att sedan informationen inte

verkar ha nått fram till eleverna innan de börjar på Uc är inte bra. En av de elever som svarat att han inte hade några särskilda tankar om Uc innan han började där la senare till: "När jag började så fick jag veta att man läser upp betygen..."

Var ansvaret för denna brist på information ligger vet vi inte, men klart är att det är något flera av eleverna gett uttryck för. Detta kan enligt oss ge, en onödig grogrund för känslor av att inte tillhöra gemenskapen, eller att tillhöra fel gemenskap. Skulle det inte tas steg i rätt riktning för att likställa dessa elever med övriga och införliva en känsla av lika värde kan måhända en djupare avvikelsekarriär kanske inte vara allt för långt borta enligt Goffmans avvikelse teori.

11. Upplever Du att Din tid påUC kan hjälpa Dig påvägen?

Sju av eleverna har svarat jakande på denna fråga, tre har svarat att förhoppningsvis så kan det göra det och det elfte svaret missades tyvärr p.g.a. ett tekniskt missöde. Detta elfte svar är från eleven som hoppade av gymnasiet och går på Uc i väntan på hösttermins start och ny gymnasieutbildning.

Eleverna här har alla gett uttryck för att de får hjälp med kärnämnen på Uc och att detta är bra. Av de som har svarat "kanske" går det att dra slutsatsen att de inte har klart för sig vad de vill studera på gymnasiet, vilket kommer att redovisas för i den efterföljande frågan. Alla eleverna däremot anser det viktigt att klara betygen vare sig det är för att de vill läsa vidare sedan eller om det är för att de vill jobba direkt efter Uc.

Flertalet av eleverna har gett uttryck för att de på Uc har lärt sig acceptera och förstå olika människotyper och att de själva har blivit accepterade. Att äntligen bli accepterad av skolvärlden är något som kan hjälpa eleverna att få ett starkare självförtroende, vilket kan leda till bättre inlärningsförmåga, vilket kan leda till att eleverna uppnår de mål de satt upp. Sju respondenter upplever att Uc hjälper dem på vägen.

Det som är viktigt för det individuella programmet är att eleven känner att hon eller han utvecklas, att den egna självkänslan stärks och att tilltron till den egna förmågan blir större. Det är också helt i enlighet med skollagens andra paragraf där det skrivs att "Var och en som verkar i skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde..." (Skolverket, 2000, s13).

12. Vad har Du för framtidsplaner?

Majoriteten av eleverna (sju stycken) har klart för sig vad de vill göra i framtiden och vidareutbildning är steget på vägen. Tre av eleverna har svarat att de vill ha jobb – vilket som och slutligen är det en vars framtidsplaner inbegriper att gifta sig rikt.

Frågan är om vidareutbildning är självvald, eller om de ser det som ett ont måste. Om det är så, innebär detta att det inte är eleverna själv som styr över sina framtidsplaner, utan det gör det rådande samhällsklimatets obönhörliga krav på vidareutbildning. Om de tre som vill jobba har för avsikt att utbilda sig innan de skaffar sig ett jobb, framgår ej av vår undersökning.

Gymnasieskolan är en frivillig skolform som av tradition är och har varit differentierad. Den som ej är behörig kommer inte in och den som inte klarar sig får lämna skolan eller förpassas till IV. Genom att i stort sett alla som lämnar grundskolan går till gymnasieskolan kan den idag praktiskt taget ses som obligatorisk (Skolverket, 2000, s60). Vad man även måste ha i åtanke är tidsaspekten angående utbildning. Hur motiverar man någon att först studera nio år på grundskolan, sedan tre år på Uc, för att sedan avsluta på ett treårigt nationellt program? Men det ska inte stickas under stol med att det på Uc finns elever som aldrig kommer att komma in på ett nationellt program. För dessa elever finns det andra vägar såsom folkhögskola, lärlingsplats, arbete m.m.

Vi har även gjort en jämförelse utav frågorna 6, 11 och 12 då vi la märke till stora likheter dessa svar emellan:

- På fråga 6 var det sex elever som hade en klar målsättning med Uc.
- På fråga 11 var det sju som svarade jakande på frågan om de upplevde att Uc kunde hjälpa dem på vägen.
- På fråga 12 var det sju elever som hade klart för sig vad de ville göra i framtiden.

Det har som vi tidigare redovisat för varit på tapeten att det individuella programmet ska läggas ner och att de elever som idag går på IV skulle gå ett annat nationellt program där övriga elever hade godkända betyg vid inträde. Hur det skulle kunna arta sig kan vi endast spekulera i och det ska vi göra:

Första-ringare på gymnasiet förväntas ha med sig viss kunskap, och det är dessa kunskaper som den nya kunskapen ska vila på. Om var nivå i ett ämne representeras av en tegelsten och

och denna kunskapsmur fattas tegelstenar (ej är intakt) i sig och andra tegelstenar är av ett mer porösare material blir byggandet av ny kunskap en högst intressant aktion.

Att vara ägare av denna kunskapsmur och försöka balansera och undvika ras är inte en optimal situation för eleven. För att inte tala om vad som händer om kunskapsmuren rasar. Vem skulle vilja vara i närheten av en sådan kollaps? För den kunskapsmuren kommer med all säkerhet att röra upp en hel del damm och även skada andra delar i det vi kallar vår identitet, vår personlighet.

3.2 Rousseau, Platon och Barnkonventionen i en kort jämförelse med Uc och interaktionismen

Rousseaus barncentrering verkar vara något som har tagits emot med öppna armar på Uc – att skolningen ska centreras kring barnet och dess intressen vilket framkom tydligt under fråga 9. Denna barncentrering är något som med all rätt återkommer i hela Barnkonventionen och framför allt då i artiklarna 28 och 29 där barnets rätt till utbildning och syftet med denna utbildning fastställs. Artikel 29 är intressant då den verkar vara helt i linje med de Uc:s föresatta arbetssätt.

Rousseaus 5:e punkt där det ”civiliserade” samhället förvränger människan och hennes naturliga impulser och därmed skapar ”civiliserade monster” är inte helt fel då negativ inverkan på en individ utan en fast förankring i sin omgivning och i sin identitet kan leda till avvikelser och stigmatisering (Johansson, 2001, s112).

Meads socialisationsprocess bär som vi tidigare nämnt stora likheter med Platons punkter sju och åtta. Att vi finner dessa två punkter i likhet med punkt två inom Uc är föga förvånande.

Punkterna ett och tre är de intressanta anser vi då de vid en första anblick kan anses vara helt förkastliga men om man tittar lite närmre på dem går att tillämpa även de till interaktionismen. Skolning, är enligt Platons första punkt inte endast till för den enskilde, utan är även till för staten. Även om utbildning styrs av marknadskrafterna (utbud och efterfrågan) får vi hoppas att den utbildning vi genomgår är något vi väljer av egen fri vilja erhåller vi senare i livet, förhoppningsvis, lön för den. Frukten av vår utbildning skördas inte endast av oss personligen men även av staten. Den del i den första punkten som kan ifrågasättas är huruvida individens liv är till för staten, men det är en helt annan diskussion och alltså inte en som kommer att tas upp här.

Platons tredje punkt har den lilla knorren att människan skulle acceptera även totalitära samhällets värderingar om rätt skolning tillhandahålls. Interaktionismen är ett aktörsperspektiv, men om man tillämpar Platons tredje punkt i ett mikroperspektiv går det att finna denna möjlighet till acceptans även i socialisationsprocessen – närmare bestämt den negativa påverkan som kan föranleda en känsla av mindre värde. Skulle denna negativa påverkan vara under en längre tid bildas nya referensramar och med detta, nya nivåer av acceptans. Med nivåer av acceptans är det en acceptans av hur vi blir behandlade av andra som vi syftar på här. Skulle individen då hamna utanför samhällets normer kan individen antingen acceptera eller förkasta den uppstådda situationen. Med denna acceptans finns faran att samhället individen lever i då kommer att uppfattas som ett samhälle med begränsningar, ett samhälle där individen inte är herre över de val och det agerande som uppstår i situationer. Hur många är det i detta vårt fria demokratiska samhälle som upplever det som att totalitärt samhälle fullt av begränsningar och ej nåbara möjligheter?

4 Sammanfattning

Syftet med vår undersökning var att ta reda på hur eleverna på Uc upplevde sin skolgång. Detta ämnade vi göra m.h.a. följande huvudfrågor:

- På vilket sätt uppfattar eleverna sin skolgång på Uc jämfört med tidigare skolgång ?
- Hur uppfattar eleverna att de blir bemötta av personalen på Uc?
- Anser eleverna på Uc att det skolan har att erbjuda är tillräckligt?
- Hur ser eleverna på sin skolsituation?

Vi anser att vi lyckats få svar på samtliga frågor. Huvuddelen av eleverna är positiva till Uc vad det gäller undervisningsform, personalens kompetens, sättet på vilket de blir bemötta m.m. Detta trots att ett antal av eleverna inte hade någon positiv bild av Uc innan de började där.

Elevernas problematik är inte koncentrerad till endast ett specifikt område, utan sträcker sig över hela spektrat, med betygsproblemen som den katalyserande faktorn till deras närvaro på Uc. Vilka orsakerna till betygsproblematiken är har vi inte gått in för att undersöka.

Att det individuella programmet som Uc har varit syftat till en början att endast vara under en ettårs period har visat sig fallera. Vår undersökning visar att åtta av elva respondenter har varit i verksamheten minst två år.

Eleverna på Uc har stora möjligheter att prova på en utbildning som passar dem. Tio av elva elever hade provat på mer än en sysselsättning under sin studietid. På frågan om det var något som fattades dem på Uc var det endast två som hade önskemål vad det gäller det pedagogiska utbudet- en bättre matematiklärare och fler ämnen.

Eleverna verkar inte uppfatta kraven lärarna ställer på dem som betungande, utan verkar snarare översätta omvårdnad med rätt att ställa krav.

4.1 Diskussion

Som vi tidigare har nämnt ska Uc i dess nuvarande form läggas ner i Helsingborg. Detta betyder inte att kommunens skyldighet att erbjuda och anordna utbildning på specialutformade eller nationella program upphör. Hur detta ska utformas är osäkert . Detta ska vara klart till troligtvis vt-05. Vilka lokaler Uc (som kommer att bli Skolår 90) då ska ha är ännu inte bestämt. Det troliga är att Uc:s verksamhet kommer att bantas ner men det finns inga klara riktlinjer för hur det ska se ut i framtiden. Vi anser att det är under all kritik om en sådan stor nerbantning ska ske inom så kort tid och beröra så många utan att klara besked ges. Detta gäller personal såväl som elever och berörda föräldrar.

Att vara personal i en verksamhet utan att ha någon vetskap om hur framtiden ska se ut är knappast en bra miljö att jobba i. Att vara elev i en sådan verksamhet är inget någon av oss själva skulle vilja, än mer anmärkningsvärt är det att dessa elever, som en gång tidigare har fått en negativ bild av skolan och nu kämpar för att bygga upp sitt självförtroende igen ska behöva se skolan som de känner dras undan för dem – med skolan den trygghet de upplevt. Hur ska man kunna koncentrera sig inte bara på studier men även med att skapa sig en identitet med all den turbulens som finns runt en. Lägg nu på det till att de inte vet om skolan de är på ska vara kvar. Denna typ av omorganisationsproblem är inget som är nytt för Helsingborg, det är något som socialtjänsten har fått genomlida vid vart val. Ur pedagogisk synpunkt måste det vara bland det mest opedagogiska man kan göra, att rycka upp en individs rötter och istället för invanda rutiner och trygghet erbjuda ovisshet med en stor portion av ”besserwisser” anda.

Uc är inte på något sätt den perfekta lösningen, men den verkar att fungera för det övervägande elevantalet på Uc. Man blir oerhört nyfiken på hur de ansvariga tänker, eller rättare sagt inte tänker – för något inslag av logik kan vi inte finna. Det är dessutom så att en ny gymnasiereform ska komma till stånd 2007 där det är fastslaget att det individuella programmet ska förbättras när det finns *ekonomiskt utrymme*. Betyder då den omorganisationen som sker i Helsingborg att de i nuläget inte anser sig kunna försvara IV, men kommer att göra det om några år och då genomföra ännu en omorganisation? Givetvis om det finns ekonomiskt utrymme för det, men då undrar vi hur mycket en omorganisation egentligen kostar? Denna kostnad är inte endast en monetär sådan utan även en käslomässig sådan. Det kommer alltid att finnas elever som har andra behov än som stadgas av normerna i samhället. Vart ska dessa ta vägen och får alla lov att vara en del av det framtida skolår 90? Hur ska urvalet ske om platserna är begränsade då en nerbantning stundar? Ska man endast välja ut de som verkar ha en chans att ta åt sig utbildningen eller ska de väljas ut som anses som hopplösa? Ska de elever som annars skulle vara på Uc nu trängas in i ett nationellt program och hur skulle det se ut, ska alla ha var sin specialpedagog som följer dem? Är förväntningen att den missade kunskapen från högstadiet på något magiskt vis ska infinna sig för att de går på ett nationellt program? Är det lättare att marginalisera dem och stänga dem ute från samhället redan nu än att ta sitt ansvar och skapa en gemenskap för alla? Är det måhända så att det är lättare att skapa balans i det samhälle vi lever i om skillnaderna individerna emellan inte är allt för stora?

Tyvärr så har vi varit tvungna att lämna många frågor obesvarade vad det gäller våra egna funderingar om eleverna på Uc. En framtida uppsats skulle mycket väl kunna handla om exempelvis ifrån vilken samhällsklass eleverna kommer från, vilken nationalitet de har och kanske vilken stadsdel i Helsingborg de bor i.

Källförteckning

- Arfwedson, Gerd B. (2000) *Reformpedagogik och samhälle*. Göteborg: HLS Förlag
- Aspelin, Jonas (1999) *Klassrummets mikrovärld*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposium
- Davidsson, Bo & Patel, Runa (1994) *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Fredriksson, Ulf & Wahlström, Per (1997) *Skola för mångfald eller enfald*. Stockholm: Legus Förlag.
- Gross, Ronald (2000) *Peak learning*. Jönköping: Brain books AB.
- Halvorsen, Knut (1992) *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Hilte, Mats (1996) *Avvikande beteende – ensociologisk introduktion*. Lund: Studentlitteratur
- Lang, Lena (2004) *Och den ljusnande framtid är vår, en doktorsavhandling i pedagogik*. Malmö: Reprocentralen.
- Lendahls, Birgit & Runesson, Ulla, red (1995) *Vägar till elevers lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Liljegren, Britta (2000) *Elever i svårigheter*. Lund: Studentlitteratur 2:a uppl.
- Moe, Sverre (1995) *Sociologisk teori*. Lund: Studentlitteratur
- Persson, Anders (2000) *Social kompetens*. Lund: Studentlitteratur.
- Richardson, Gunnar (1999) *Svensk utbildningshistoria*. Lund: Studentlitteratur.
- Werner, Lars (2003) *Gymnasieskolans regelbok 2003/2004*. Stockholm: Norstedts juridik AB.

Öhlmér, Inger (1998) *Rätt till en ljusnande framtid*. RBU: Västmanland.

Antologier

Harste, Gorm & Mortensen, Nils (1999) *Sociala interaktionsteorier* i Andersson, H. & Kaspersen, L. B., red,: *Klassisk och modern samhällsteori*. Lund: Studentlitteratur

Johansson, Thomas (2001) *Erving Goffman och livet som teater* i Engdahl, O., red,: *Modern sociologisk teori*. Lund: Studentlitteratur

Kaspersen, Lars Bo (1999) *Anthony Giddens* i Andersson, H. & Kaspersen, L. B., red,: *Klassisk och modern samhällsteori*. Lund: Studentlitteratur

Månsson, Sven-Axel (2002) *Interaktionistiska perspektiv på studiet av sociala problem – processer, karriärer och vändpunkter* i Meeuwisse, A. & Swärd, H., red,: *Perspektiv på sociala problem*. Stockholm: Natur och Kultur

Utbildningsdepartementet (2001) *En utveckling av gymnasieskolans kärnämnen*. Stockholm.

Skolverket (2000) *I lärandets labyrinter*. Stockholm: Liber.

Skolverket (2001) *Individuella programmet 2000:21*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.

Skolverket. (2002) *GySär 2002:01*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.

Internetmaterial

2004-05-12 Barnkonventionen, Rädda Barnens hemsida <http://www.rb.se>

2004-05-02 Skolverkets hemsida, *Konsekvenser av de nya behörighetsreglerna till gymnasieskolan – en delrapport.* Dnr 2000:02255.
<http://www.skolverket.se/pdf/regeringsuppdrag/konsek.pdf>

2004-05-17 Uc:s lokala arbetsplan (www.uc.helsingborg.se)

Övriga källor

Lärarnas tidning Nr 6, 2004.

Svenska Akademiens ordlista (SAOL) över svenska språket (1998) AIT Gjøvik AS Norge

Målsättning, innehåll och längd

Skollagen (1985:1100) 5 kap.

Individuella program

4b § Ett individuellt program skall först och främst förbereda eleven för studier på ett nationellt program eller ett specialutformat program.

Ett individuellt program kan

1. särskilt inriktas mot studier på ett nationellt eller specialutformat program (programinriktat individuellt program)
2. göra det möjligt för ungdomar att genom lärlingsutbildning förena en anställning som syftar till yrkesutbildning med studier av vissa ämnen i gymnasieskolan
3. möta elevers speciella utbildningsbehov.

Ett individuellt program som har ett sådant syfte som avses i första stycket kan utformas för en grupp elever. Ett programinriktat individuellt program skall utformas för en grupp elever. Utbildningen på ett individuellt program skall följa en plan, som skall fastställas av styrelsen för utbildningen. I fråga om sådana individuella program som avses i andra stycket 2 får regeringen föreskriva att utbildningen i skolan skall omfatta minst vissa ämnen (SFS 1999:87).

Gymnasieförordningen (1992:394) 2 kap.

Individuella program

21§ Om ett individuellt program är avsett att göra det möjligt för en elev att förena en anställning som syftar till en yrkesutbildning med studier, skall studierna omfatta kärnämnen svenska eller svenska som andraspråk, engelska, samhällskunskap, religionskunskap och matematik. Om eleven så önskar så skall utbildningen omfatta samtliga kärnämnen.

Artikel 2: Icke-diskriminering

1. Konventionsstaterna skall respektera och tillförsäkra varje barn inom deras jurisdiktion de rättigheter som anges i denna konvention utan åtskillnad av något slag, oavsett barnets eller dess föräldrars eller vårdnadshavares ras, hudfärg, kön, språk, religion, politiska eller annan åskådning, nationella, etniska eller sociala ursprung, egendom, handikapp, börd eller ställning i övrigt.

2. Konventionsstaterna skall vidta alla lämpliga åtgärder för att säkerställa att barnet skyddas mot alla former av diskriminering eller bestraffning på grund av föräldrars, vårdnadshavares eller familjemedlemmars ställning, verksamhet, uttryckta åsikter eller tro.

Artikel 3: Barnets bästa

1. Vid alla åtgärder som rör barn, vare sig de vidtas av offentliga eller privata sociala välfärdsinstitutioner, domstolar, administrativa myndigheter eller lagstiftande organ, skall barnets bästa komma i främsta rummet.

2. Konventionsstaterna åtar sig att tillförsäkra barnet sådant skydd och sådan omvårdnad som behövs för dess välfärd, med hänsyn tagen till de rättigheter och skyldigheter som tillkommer dess föräldrar, vårdnadshavare eller andra personer som har lagligt ansvar för barnet, och skall för detta ändamål vidta alla lämpliga lagstiftnings- och administrativa åtgärder.

3. Konventionsstaterna skall säkerställa att institutioner, tjänster och inrättningar som ansvarar för vård eller skydd av barn uppfyller av behöriga myndigheter fastställda normer, särskilt vad gäller säkerhet, hälsa, personalens antal, och lämplighet samt behörig tillsyn.

Artikel 6: Rätt till liv och överlevnad

1. Konventionsstaterna erkänner att varje barn har en inneboende rätt till livet.

2. Konventionsstaterna skall till det yttersta av sin förmåga säkerställa barnets överlevnad och utveckling.

Artikel 12: Åsiktsfrihet och rätten till att bli hörd

1. Konventionsstaterna skall tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.

2. För detta ändamål skall barnet särskilt beredas möjlighet att höras, antingen direkt eller genom företrädare eller ett lämpligt organ och på ett sätt som är förenligt med den nationella lagstiftningens procedurregler, i alla domstols- och administrativa förfaranden som rör barnet.

Artikel 28: Utbildning, rätt till

1. Konventionsstaterna erkänner barnets rätt till utbildning och i syfte att gradvis förverkliga denna rätt och på grundval av lika möjligheter skall de särskilt,

(a) göra grundutbildning obligatorisk och kostnadsfritt tillgängliga för alla;

(b) uppmuntra utvecklingen av olika former av undervisning som följer efter grundutbildningen, innefattande såväl allmän utbildning som yrkesutbildning, göra dessa tillgängliga och åtkomliga för varje barn samt vidta lämpliga åtgärder såsom införande av kostnadsfri utbildning och ekonomiskt stöd vid behov;

(c) göra högre utbildning tillgänglig för alla på grundval av förmåga genom varje lämpligt medel;

(d) göra studierådgivning och yrkesorientering tillgänglig och åtkomlig för alla barn;

(e) vidta åtgärder för att uppmuntra regelbunden närvaro i skolan och minska antalet studieavbrott.

2. Konventionsstaterna skall vidta alla lämpliga åtgärder för att säkerställa att disciplinen i skolan upprätthålls på ett sätt som är förenligt med barnets mänskliga värdighet och i överensstämmelse med denna konvention.

3. Konventionsstaterna skall främja och uppmuntra internationellt samarbete i utbildningsfrågor, särskilt i syfte att bidra till att avskaffa okunnighet och analfabetism i hela världen och för att underlätta tillgång till vetenskaplig och teknisk kunskap och moderna undervisningsmetoder. Särskild hänsyn skall härvid tas till utvecklingsländernas behov.

Artikel 29: Utbildning, syfte

1. Konventionsstaterna är överens om att barnets utbildning skall syfta till att

(a) utveckla barnets fulla möjligheter i fråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga;

(b) utveckla respekt för de mänskliga rättigheterna och grundläggande friheterna samt för de principer som uppställts i Förenta nationernas stadga;

(c) utveckla respekt för barnets föräldrar, för barnets egen kulturella identitet, eget språk och egna värden, för vistelselandets och för ursprungslandets nationella värden och för kulturer som skiljer sig från barnets egen;

(d) förbereda barnet för ett ansvarsfullt liv i ett fritt samhälle i en anda av förståelse, fred, tolerans, jämlikhet mellan könen och vänskap mellan alla folk, etniska, nationella och religiösa grupper och personer som tillhör urbefolkningar;

(e) utveckla respekt för naturmiljön

2. Ingenting i denna artikel eller i artikel 28 får tolkas så att det medför inskränkning i den enskildes och organisationers rätt att inrätta och driva utbildningsanstalter, dock alltid under förutsättning att de i punkt 1 i denna artikel uppställda principerna iakttas och att kraven uppfylls på att undervisningen vid dessa anstalter skall stå i överensstämmelse med vad som från statens sida angivits som minimistandard.

1. Hur kom det sig att Du började på UC?
2. Hur länge har Du gått på UC?
3. Hur kommer det sig att Du har den inriktning på UC som Du har?
(projekt/praktik/skola/kombination)
4. Hur länge har Du haft denna inriktning?
5. Har Du haft någon annan inriktning tidigare?
6. Vad är Din målsättning med UC?
7. Hur trivs Du på UC? (projekt/praktik/skola/kombination)
8. Upplever Du att det fattas något på UC? (vad)
9. Hur skiljer sig UC från tidigare skolgång?
 - a) klasser – antal elever
 - b) lärartäthet
 - c) lärarnas inställning a. överlag
 b. gentemot dig som elev
 - d) kravmässigt a. schema
 b. läxor
 c. elevinflytande
 d. lärarna
10. Vad hade Du för tankar om UC innan Du började?
11. Upplever Du att Din tid på UC kan hjälpa Dig på vägen?
12. Vad har Du för framtidsplaner?