

Den demokratiska skolan

Demokratisk diskussion och lärande

Viktor Risén
Mårten Johansson

Abstract

Studien är en fallstudie som genom intervjuer och en textanalys undersöker vilken demokratisyn och vilka värden som förmedlas till eleverna. Utgångspunkten är Lennart Lundquists offentliga etos och de demokrativärden som etoset innehåller samt Jürgen Habermas deliberativa demokratiteori. Skolans styrdokument i form av lag, läroplan, handlingsprogram och strategier undersöks i en diskursanalys och kompletteras sedan med två gruppintervjuer av nio elever i årskurs tre på en gymnasieskola. Slutsatsen är att styrdokumentet genomgripande talar om demokrati och inflytande, både som en beslutsform och som en demokratisk kompetens för att fostra framtida medborgare. Den deliberativa demokratisynen nämns flera gånger explicit som ett mål för skolan.

De intervjuade eleverna känner en tilltro till demokratin i teorin men upplever att demokratiska värden och principer åsidosätts i samhället. Eleverna upplever demokratin främst som ett system att fatta beslut genom röstning och har därför inte fullt ut rustats för att bli medborgare med demokratisk kompetens.

Nyckelord: demokrati, diskurs, gymnasieskola, deliberativ, normfostran

Antal ord: 9 766

Innehållsförteckning

1	Inledning	3
1.1.1	Problemformulering och frågeställning	3
1.1.2	Syfte, avgränsning och disposition	3
2	Teori	5
2.1	Habermas och den deliberativa demokratin	5
2.1.1	Offentlig och privat autonomi - legitimitet	6
2.1.2	Demokrati och diskurs	6
2.1.3	Andra perspektiv	7
2.2	Tjänstemannen	7
2.2.1	Demokratis väktare	7
2.2.2	Demokrativärdena	8
2.2.3	Skiljelinjer och konflikter	9
2.2.4	Metoder för att befästa etoset	9
2.3	Relationell makt	9
2.4	Den formella skoldemokratin	10
3	Metod.....	12
3.1	Textanalys	12
3.1.1	Diskursanalys	12
3.1.2	Metodiska avvägningar och material	13
3.2	Intervjuer	13
3.2.1	Elever	13
4	Empiri och analys.....	15
4.1	Tidigare forskning	15
4.2	Textanalys	15
4.2.1	Läroplan	16
4.2.2	Skollag	18
4.2.3	Strategi för Skolverkets arbete med de demokratiska värdena	18
4.2.4	Med demokrati som uppdrag - En temabild	19
4.3	Intervjuer	22
5	Slutsatser.....	25
5.1.1	Värden och normer	25
5.1.2	Normfostran och demokrati i praktik	25
6	Referenser	27

6.1	Primärkällor	27
6.2	Sekundärkällor	27

1 Inledning

Skoltiden utgör starten och språngbrädan ut i livet. Skolan har ett stort ansvar för hur framtida väljare och medborgare kommer att uppfatta samhället och verkligheten. Därför är det otroligt viktigt att de normer och värden som eleverna får sig till livs genom utbildningen formar ungdomar på ett sätt som är förenligt med samhällets värderingar, och att dessa också lämnar det öppet för individen själv att forma sin egen verklighetsuppfattning och politiska övertygelse.

1.1.1 Problemformulering och frågeställning

Föreliggande undersökning handlar om demokrati och skola. Skolan har sedan länge fungerat som en slags uppfostringsinstitution där barn och ungdomar har blivit fostrade i den anda som samhället och politikerna önskat (Dewey 1948, s. 30-31). Med detta finns det givetvis både problem och fördelar. Vad är det för normer och värden som skolan arbetar utifrån och hur syns dessa normer i undervisningen? I Skolverkets föreskrifter för hur skolan ska arbeta med demokratifrågor finns det formuleringar som påpekar värdet av att ungdomar tillskansar sig kunskap i demokratifrågor och som man skriver:

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla.

Lpo 94, s. 3

Citatet här ovan låter onekligen väldigt bra men hur ser det ut i verkligheten? Tycker elever och lärare att det är dessa värderingar som genomsyrar undervisningen och samtalet i skolan? Den frågeställning som vi ämnar arbeta utifrån försöker fånga in denna problematik:

- Vilka demokratiska normer och värden är tongivande i dagens gymnasieskola och hur upplever elever att dessa implementeras och genomsyrar undervisningen?

1.1.2 Syfte, avgränsning och disposition

Undersökningens syfte är att utreda den ovanstående frågeställningen för att komma åt de mekanismer som styr och ordnar de former för hur demokrati lärs ut och talas om i den svenska gymnasieskolan. Vi utgår ifrån Jürgen Habermas teori om att demokratin är deliberativ till sin natur (Habermas 1997, s. 75) och därför kommer samtalet att stå i centrum för vår undersökning. För att också ha något att utgå ifrån när det gäller vilka värden vi ska leta efter och förhålla oss till så kommer vi att använda oss av Lennart Lundquists demokrativärden som han presenterar i sin "*Demokratins väktare*". Dessa värden kommer att vara vägledande när vi studerar de textbaserade källor som föreskriver vilka värden som ska vara grundläggande i skolans undervisning.

För att göra undersökningen hanterbar och inte alltför omfattande ämnar vi avgränsa studien till att inbegripa gymnasieskolans tredje årskurs och hur demokratifrågorna behandlas där. Varför vi valde denna årskurs och inte till exempel högstadieskolans två sista årskullar beror på att vi hoppas att gymnasieelevernas kunskaper och kompetens om demokratifrågor är mer välutvecklade och att deras intresse för dessa frågor kan ge mer reflektion och kritisk diskussion kring frågor som rör hur skolan prioriterar demokrati och inflytandefrågor. Avgränsningen innefattar också endast några av de aspekter och punkter som Lundquist och Habermas för fram i sina resonemang. När det gäller Habermas kommer endast legitimitets och diskursaspekterna att tas upp närmare i undersökningen, och när det kommer till Lundquist kommer endast hans diskussion om demokrativärden att vara framträdande i undersökningens empiriska del. Dessa avvägningar görs givetvis med hänsyn till utrymmes och tidsskäl.

Det textanalytiska avsnittet behandlar de styrdokument skolan har att ta hänsyn till. Dessa innefattar skollagen, läroplanen och en temabild, utgiven av Skolverket, som ska vara vägledande i skolornas arbete med värde- och demokratifrågor. Undersökningen är en fallstudie där elever från en gymnasieskola intervjuas. Styrdokumentet är däremot universella i den mening att de gäller samtliga gymnasieskolor i Sverige.

Undersökningen kommer att disponeras utifrån en konventionell uppdelning där inledningskapitlen två och tre tar upp sådant som teori och metod som sedan kommer att vara grundläggande för kapitel fyra som utgör själva undersökningen med empiriska belägg för de slutsatser som vi sedan presenterar i kapitel fem. I det avslutande kapitlet, kapitel sex återfinns de referenser och källor som vi har använt i bokstavsordning och i sin helhet.

2 Teori

2.1 Habermas och den deliberativa demokratin

Jürgen Habermas tar i flertalet utav sina verk upp frågan om demokratin uppbyggnad och organisering. Hans primära mål är att undersöka och bevisa hur demokratin legitimeras och befasts genom diskurser och samtal individer emellan (Habermas 1997, s.69).

Grundläggande för Habermas resonemang är att påvisa att det föreligger en inneboende förbindelse mellan rättsstaten och demokratin på ett rent begreppsmässigt plan. Detta sätter han i förbindelse med att det på samma sätt finns kopplingar mellan det han kallar privat och offentlig autonomi. Dessa två parkonstellationer handlar båda om normformationer och ställningstaganden i etiska och moraliska spörsmål. Särskilt kopplingen lag och demokrati är intressant ur vår undersöknings synvinkel. För att klargöra detta samband måste vi först få klart för oss hur Habermas ser på lagen och friheten, vilka med hans språkbruk ligger nära det han väljer att benämna ett privaträttsligt samhällsparadigm, som i allt väsentligt kännetecknar ett samhälle präglad av liberala demokratiuppfattningar enligt Habermas (Habermas 1997, s. 64).

Habermas utgår i sin teori från ett positivt frihetsbegrepp och med det menas att frihet uppfattas som att man har frihet till att företa sig något snarare än att ha frihet från något, som betecknas som negativ frihet. Detta kopplar Habermas till lagen och rättsväsendet i ett samhälle. Lagen ska fungera som en instans som genererar lydnad från medborgarna samt att lagen förväntar sig att medborgarna också efterlever den. Lagen förväntar sig hörsamhet genom det faktum att medborgarna via sin position i ett demokratiskt samhälle har möjlighet att med hjälp av sina demokratiska rättigheter fungera som lagstiftare (Habermas 1997, s. 63-65). Detta förutsätter givetvis att lagen är legitim (mer om legitimitetsaspekten nedan) och att det finns ett förtroende för demokratin och lagen bland medborgarna. Här talar Habermas om att lagen är en produkt av samhällets och medborgarnas *gemensamma viljeblivning* (Habermas 1997, s.65) som avgörande för lagens tillblivning och legitimitet.

Habermas ser den samtida rätten som ett nutida substitut för den funktion som moralen spelade i historiska samhällen. Tidigare var moralen vägledande och grundläggande för hur människor agerade i interaktion med varandra; detta krävde individuell reflektion och samvetsgranskning vilket Habermas menar inte gäller för dagens samhälle. Nu är det istället lagen som är normskapande i den meningen att denna ger individer utrymme att agera, och allt som inte är uttalat förbjudet enligt lagen är för var individ tillåtet. Här ska också nämnas att Habermas påpekar att moralen är likväl närvarande i dagens rättssamhälle men att nu är det snarare

upp till politiker och jurister att fundera över de moraliska aspekterna och lagen står medborgaren tillbuds som ett färdigt paket av normer som inte kräver samma mått av självreflektion (Habermas 1997, s. 66).

2.1.1 Offentlig och privat autonomi - legitimitet

Habermas fortsätter sitt resonemang med att tala om autonomi utifrån dikotomin offentlig och privat autonomi. Det rör sig dock inte om ett motsatspar utan de är länkade till varandra genom det sätt på vilket lagen legitimerar sig. Lagen har nämligen till uppgift att garantera att varje individ har samma autonomi både inom den offentliga autonomi och i den privata (Habermas 1997, s. 68).

Offentlig och privat autonomi utgör grundförutsättningarna för demokratin på så sätt att rätten till autonomi legitimerar de ideal som är uppställda för demokratin och de rättigheter som den säger sig garantera (Eriksen & Weigård 1999, s. 164). Habermas beskriver förhållandet autonomi och demokrati på följande sätt:

När medborgarna [...] bedömer om den rätt som de skapar är legitim, så gör de det under kommunikationsbetingelser som å sin sida måste institutionaliseras rättsligt i form av medborgerliga rättigheter. [...] Utan grundrättigheter, som säkrar medborgarnas privata autonomi, skulle det heller inte finnas något medium för att rättsligt institutionalisera de betingelser under vilka dessa medborgare, i sin roll som medborgare i staten, kan göra bruk av sin offentliga autonomi.

Habermas 1997, s. 70-71

Autonomierna utgör också, som citatet visar, att offentlig och privat autonomi också är grundläggande för de kommunikationsförutsättningar där rättigheter legitimeras genom kommunikation individer emellan (Habermas 1997, s. 71). Då kommer vi in på diskursprinciperna som Habermas ställer upp som avgörande för sin demokratiteori.

2.1.2 Demokrati och diskurs

Habermas ser demokrati som en process vilken förs framåt genom diskurser och deliberativ interaktion medborgare emellan. Här ställer Habermas upp ett eget paradigm för hur han ser på demokratin, paradigmet kallar han för *proceduralism* som beskriver demokratin som deliberativ och diskursbunden (Habermas 1997, s. 75). Här kan vi knyta ihop de trådar som redovisats i de två föregående avsnitten.

Habermas påvisar att diskurserna skänker legitimitet åt den process som skapar rätten och åt den tvådelade autonomi. Diskurserna är förnuftsmässigt styrda och slutar till sist i medborgerligt lagstiftande och politik som också är legitimt. Politiken beskrivs här som en tvist kring normer och värden. Genom diskurserna i samhället startar då en deliberativ process som har som mål att nå

konsensus kring vilka normer som kan anses vara de mest goda och rättvisa (Habermas 1997, s. 69 och 81).

Centralt för att demokratiprocessen ska fungera och för att rätten ska vara legitim är att medborgarna är i så hög grad som möjligt delaktiga i det offentliga samtalet som är grundläggande för demokratin. Likabehandling och autonomi garanteras i den deliberativa demokratiteorin genom att den politiska makten legitimeras av det bästa argumentet, sålunda är diskussionen och argumentationen särskilt viktigt för demokratin enligt Habermas, och arbetet fram till detta argument förs genom diskursen. Målet är alltså konsensus där det mest rationella och förnuftsbetonade blir hegemoniskt (Eriksen & Weigård 1999, s. 161).

Habermas betonar dock att man inte kan utgå från att det finns någon allmänvilja att komma fram till utan för att nå framgång måste man nå konsensus genom argumentation. På så sätt är demokratin beroende av att politiken legitimeras och stärks i samklang med medborgarnas viljeblivning. Som Eriksen och Weigård uttrycker det: "Folkstyrets grundval lokaliserar till de institutioner och fora i det civila samhället där medborgarna fritt kan diskutera politiska angelägenheter" (Eriksen & Weigård 1999, s. 161).

För vår studie blir de diskursiva inslagen och det faktum att det är genom kommunikation som demokratin legitimeras särskilt viktiga. Skolan har ett uppdrag att förmå eleverna att tänka i termer av demokrati och rättvisa.

2.1.3 Andra perspektiv

Trots att vi har valt att begränsa oss till Habermas demokratidiskurs är det lämpligt med en positionering. John Rawls menar i sin bok "*Vad rättvisan kräver*" att ett rättvist samhälle måste överge idealet om en politisk gemenskap eftersom ett sådant samhälle skulle stå i konflikt med grundläggande friheter och den toleransprincip som enligt honom är nödvändig för ett demokratiskt samhälle (Rawls 2005, s. 270). Lennart Lundquist bemöter till viss del Rawls kritik i "*Demokratis väktare*" (Lundquist 1998, s. 67-69). Med utgångspunkt i Lundquists teorier kommer vi inte närmare beröra konflikten mellan gemenskaps och individualistdemokratin.

2.2 Tjänstemannen

2.2.1 Demokratis väktare

Lennart Lundquist för en diskussion om den offentliga tjänstemannens roll i demokratin. Dels skänker tjänstemannen legitimitet till det politiska systemet som sådant. Dels är tjänstemannen, i det här fallet läraren, den som ska verkställa de demokratiskt fattade besluten (Lundquist 1998, s. 20, 25) Av denna anledning ämnar vi undersöka hur elever ser på sin egen roll som demokratis företrädare.

Den demokratiska statens legitimitet vilar till stor del på förvaltningens, i det här fallet skolans, funktion och arbetssätt. Legitimiteten som så att säga håller ihop samhället beror inte enbart på förvaltningens sätt att fatta beslut och verkställa dessa. Även medborgarnas syn på ämbetsmannen och ämbetsmannens syn på sin roll är avgörande för detta. Förvaltningen består även vid maktskiften och politiska beslut består ofta långt efter ett val. Dessutom svarar förvaltningen för såväl implementering som granskning och uppföljning av sina egna beslut. Detta gör att tjänstemannen ofta har stor reell makt över de verkliga besluten. Dessutom är det med den offentliga tjänstemannen, i detta fall läraren, som med medborgaren, i vårt fall eleverna, har det mesta av sin kontakt med det offentliga (Lundquist 1998, s. 20, 25).

Det är med bakgrund av detta som vi vill undersöka hur läraren ser på sin roll som en representant för det demokratiska samhället.

För att ge en vägledning i hur samhället bör styras rekonstruerar Lundquist vad han kallar för vårt offentliga etos. Detta etos består av "verklighetsuppfattningar, värden och idéer om på vilket sätt värdena ska kunna tillgodoses" (Lundquist 1998, s. 53). Etoset består av ett antal demokrati- och ekonomivärden vilka tjänstemannen alltid måste tillgodose (Lundquist 1998, s. 62-63). I vår undersökning kommer vi att fokusera speciellt på demokrativärdena då det främst är dessa som berör lärarnas kontakt med eleverna. I ett annat fall, till exempel om vi valt att studera rektorernas roll, hade vi valt att närmare studera ekonomivärdena eftersom rektorerna har ett ekonomiskt ansvar för verksamheten. Vi utgår dock från att lärarna har lite eller inget inflytande över ekonomin och studerar därför bara demokrativärdena.

2.2.2 Demokrativärdena

Demokrativärden består av politisk demokrati, rättssäkerhet och offentlig etik (Lundquist 1998, s. 63).

Politisk demokrati består av processer så som fria och regelbundna val och därtill regler för att säkerställa en demokratiskt tillsatt styrelse. Substansen består i ett antal garanterade rättigheter för politiskt deltagande så som yttrandefrihet och rätten att delta i politiska organisationer (Lundquist 1998, s. 76-77).

Enligt Lundquist är rättssäkerhet att styret sker utifrån lagstiftning och med avsaknad av fallspecifika dekret (Lundquist 1998, s 102). Eftersom lagstiftningen styr kommer vi studera styrdokument, handlingsplaner och lagstiftning beträffande demokratiundervisningen.

Allmänetikens process styr tjänstemannens agerande. Det finns i Sverige ingen skriven universell etisk kod för tjänstemännens agerande. Enligt Lundquist förväntas tjänstemannen inte bara följa lagen utan även tillgodose moraliska dygder (Lundquist 1998, s. 97-98). Etikens substans är det som främst förväntas styra tjänstemannens lojalitet. Detta definieras som "de högsta moraliska principerna och fosterlandet". Därmed ska tjänstemannen både vara lojal mot lagarna, lagstiftarna, det vill säga folket och fosterlandet, vilket kan tolkas som staten.

Lundquist föreslår att etiken ska styras av ett antal ämbetsmannadygder för att vägleda tjänstemännen i moraliska dilemman (Lundquist 1998, s. 100-101). Huruvida det finns ett antal sådana dygder ämnar vi undersöka i vår studie.

2.2.3 Skiljelinjer och konflikter

En viktig konflikt i etoset är enligt Lundquist den mellan individualiststaten och gemenskapsstaten. Konflikten består i hur stort inflytande staten ska ha över den enskilda medborgaren utan att det utmynnar i förmynderi eller egoism och den starkes framgång på den svages bekostnad (Lundquist 1998, s. 67-69). Denna brytpunkt har vi för avsikt att försöka se i demokratiundervisningen och undersöka hur den behandlas.

2.2.4 Metoder för att befästa etoset

Enligt Lundquist (1998, s. 233-235) finns det i huvudsak fyra sätt att få tjänstemännen att agera utifrån vårt offentliga etos och de demokrativärden som satts upp. Socialisering används för att få tjänstemännen att överta den värdegrund, verklighetsuppfattning och samhällssyn som organisationen har. Därtill finns utbildning som ett verktyg för tjänstemännen att förstå sin och organisationens möjligheter och begränsningarna av den i syfte att leva upp till värdegrunden och etoset. I intervjuerna och textanalysen kommer vi undersöka huruvida tjänstemännen tillskrivs någon värde-, verklighets- och samhällssyn som är gemensam för alla i organisationen, samt om och hur skolan aktivt arbetar med denna. Lundquist lyfter även risken med indoktrinering i socialiseringsprocessen. Vi hoppas dock med hjälp av kontroll- och följdfrågor avgöra hur tjänstemännen känner inför själva värdegrundsarbetet som sådant och om det känns påtvingande eller fungerar som stöd.

Disciplinering förklarar Lundquist som ett verktyg för att skilja på sina egna och organisationens värdegrund, verklighetsuppfattning och samhällssyn (Lundquist 1998, s. 233-235). För att undersöka disciplineringen kommer vi i första hand undersöka huruvida tjänstemännens och organisationens uppfattningar skiljer sig åt samt hur tjänstemännen hanterar tudelningen mellan sin egen och organisationens etik. Här finns visserligen en risk att vi inte får sanningsenliga svar då tjänstemännen inte vill ge intrycket av att inte dela den värdegrund som väntas råda.

2.3 Relationell makt

Tjänstemannen, det vill säga läraren, är i vårt fall intressant ur ett relationellt maktperspektiv. Detta eftersom intressen och verklighetsuppfattningar förändras genom sociala relationer (Christensen, 2011 s. 85).

Den relationella makten påverkar individers verklighetsuppfattningar, deras uppfattning av sina intressen och individernas identiteter. Detta gör den relationella makten svårkontrollerad. Idéer och verklighetsuppfattningar överförs mellan individer och såväl upp som ner i en organisation (Christensen, 2011 s. 87-88). Det gör att såväl lärare som elever påverkar varandra i deras sätt att se och förstå världen och med anledning av det inflytandet intresserar vi oss i vår undersökning för lärarnas syn på sin egen roll som demokratiska representanter. Det är också av den anledningen som vi intresserat oss för socialiseringen av tjänstemännen och arbetet med demokratiska värderingar.

2.4 Den formella skoldemokratin

Åsa Brumark tar i sin artikel "Den formella skoldemokratin roll för medborgarfostran och elevinflytande" upp ett antal aspekter som berör vårt problemområde. Hon påpekar att skolans roll inte bara är att förmedla kunskaper i formella demokratiska processer utan även i värderingar och vad hon kallar för "ansvarigt medborgarskap". Artikeln pekar på skolans klassråd som ett sätt att öva på deliberativ demokratisk diskussion (Brumark 2010 s. 77-78).

Artikeln problematiserar resonemanget som ligger till grund för fokuset på klass- och elevråd som demokratisk övningsplats. Delar av kritiken återkommer vi till under intervjuerna. Framför allt så är det bristande deltagande av eleverna som gör att klass- och elevråden inte räcker till som fostringsplats. Alla elever deltar inte och deltagandet anses bero på social segregation och bristande kulturellt kapital. Detta blir enligt Brumark extra problematiskt då skolan ska motverka sådana skillnader (Brumark 2010 s. 79, 83-84).

Förutom rädsla för att tala inför större grupper, liten eller ingen egen erfarenhet av debatt och diskussion från hemmet samt att diskussionen tenderade att bli meningslös föreslår Brumark några tänkbara orsaker till elevernas bristande engagemang under formella tillfällen. Det kan bero på en misstro till skolan som institution och dess insatser. Dessutom pekar Brumark på en konflikt då eleverna både ska utnyttja demokratiska vägar för påverkan men samtidigt bli betygssatta (Brumark 2010 s. 85-86). Detta borde i vår mening speciellt gälla i ämnena samhällskunskap, då det är i dessa ämnen som kännedom i demokrati och värdefrågor undervisas, och svenska där eleverna övar och bedöms i skriftlig och muntlig kommunikation. Detta undersöker vi närmare i våra intervjuer.

I klassråd och diskussioner går ibland lärarna in och styr samtalet. Även om det sker i all välmening i syfte att hålla samtalet till det avsedda ämnet sänder lärarnas närvaro en signal om att det egentligen är de som bestämmer. Här menar

vi att det är tal om relationell makt där elevernas samtal utsätts för inflytande av en person i auktoritär position (Brumark 2010 s. 85-87).

3 Metod

3.1 Textanalys

3.1.1 Diskursanalys

Eftersom vi som en del av studien ämnar undersöka demokratiska diskurser så är det lämpligt att skriva något om hur vi tänker kring dessa och vad vi lägger i begreppet.

Diskursanalys och diskurs kan vara problematiska begrepp och detta är vi medvetna om, vi hoppas att med hjälp av Habermas teori om den deliberativa demokratin komma närmare av vad det är vi söker för diskurs. Men det är ändå viktigt att redogöra kort för våra egna ställningstaganden och inte helt okritiskt anamma Habermas användning av begreppen.

Diskurser är i hög grad språkbundna men handlar också om kutymer i samhället. Normer och värden uttrycks på olika sätt som inte nödvändigtvis behöver vara kopplade till språklig kommunikation (Bergström & Boréus 2005, s. 17).

Diskursanalyser är alltså en studie av en eller flera diskurser och upplägget av sådana analyser kan se olika ut. I vår undersökning kommer vi i huvudsak utgå från den kritiska diskursanalysen som ligger nära Jürgen Habermas och därmed kan anses vara mest tillämplig då hans demokratiteori kommer att vara av avgörande betydelse för denna studie.

Den kritiska diskursanalysen karaktäriseras av att man tar fasta på att diskurser skapas och upprätthålls med hjälp av sociala mönster där diskursen man vill undersöka ska ses i förhållande dels till andra närliggande diskurser och dels till sådant som ligger utanför det som kan betecknas som diskurser. Här görs också en uppdelning av hur kritisk diskursanalys ser på diskursens ändamål. För det första förutsätter man att diskursen har ett innehåll, den består av något och har något att säga. För det andra anser man att diskursen förekommer i ett sammanhang där förbindelser människor emellan har ett värde i sig och också hur detta förhållande ter sig. För det tredje så menar man att inom diskursen byggs olika identiteter upp och tilldelas medlemmarna av diskursen (Bergström & Boréus 2005, s. 321 och 322).

För vår studie är aspekterna på diskursen först och främst intressanta ur de två första dimensionerna, dvs. det innehållsliga och det relationella perspektivet. Hur är diskursens innehåll beskaffat och vad består det i? Samt hur förbindelsen mellan lärare och elever påverkar diskursen. Dessa aspekter kommer att analyseras dels genom intervjuer och dels genom textanalys.

3.1.2 Metodiska avvägningar och material

Undersökningens utförande präglas av den kritiska diskursanalysens metodik. Studien baseras på två typer av primärmaterial, ett textbundet och ett baserat på intervjuer.

Textkällorna genomarbetas med den kritiska diskursanalysens tre, här ovan presenterade, analysenheter som utgångspunkt. För att inte riskera att texternas budskap pressas in i en analysmall som inte är kompatibel med textinnehållet så iakttas extra stor försiktighet och empirin presenteras så tydligt och intersubjektivt som möjligt när man talar om diskurser.

Som redan påpekades i avsnittet här ovan så kommer inte aspekten på hur identiteter skapas inom diskursen att vara särskilt framträdande i den empiriska delen av undersökningen. Detta primärt på grund av dels utrymmesskäl men även på grund av att det skulle krävas långt mer djuplodande analyser av materialet än vad tiden tillåter. En annan aspekt som inte heller kommer att uppta särskilt mycket utrymme i studien är hur den diskurs som vi undersöker står i förhållande till andra diskurser och till sådant som inte betecknas som diskurser men som ändå skulle kunna vara relevant för diskursens utformning. Detta av samma skäl som anfördes tidigare.

Skolans styrdokument är skollagen, läroplanen och Skolverkets riktlinjer. Därtill gör Skolverket utredningar som ligger till grund för verkets riktlinjer. Vi granskar dessa i en textanalys för att klargöra hur Skolverket ser på den deliberativa demokratin och värdegrundsfrågor. I analysen använder vi oss av klassindelningar för att se om Skolverkets analys, handlingsplan och styrdokument är nära Habermas idealtyp av deliberativ demokrati och Lundquist idealtyp av tjänstemannen som demokratins väktare på det sätt som demokratidiskursen och tjänstemannen beskrivs i texterna (Esiasson, 2007, s. 153-158)

De indikatorer som talar för och emot en deliberativ demokrati med gemenskapsdemokratiska inslag sammanställs och vägs mot varandra och analyseras i analysdelen. Vi begränsar oss till att enbart arbeta med de gamla skol- och läroplanerna. Den nya skollagen med läroplan har i skrivande stund bara varit implementerad några månader och vi förutsätter därför att den inte hunnit påverka elevernas normfostran och skolornas arbete med demokrativärden nämnvärt. Dessutom har eleverna redan gått hela grundskolan och merparten av sin gymnasieutbildning medans den gamla lagen och läroplanen varit i bruk.

3.2 Intervjuer

3.2.1 Elever

I "*Den fungerande demokratin*" hävdar Robert Putnam att medborgaranda kan mätas utifrån huruvida medborgarna ser politiken som ett redskap att uppnå egna mål eller som en väg för att nå det man anser vara det ideologiskt bästa för alla.

Fenomenet beskrivs som ett val mellan ideologisk övertygelse eller en beskyddarpolitik där de egna intressena skyddas av en utsedd förvaltare - politikern (Putnam, 1996 s. 122-127). En ideologisk övertygelse leder till att medborgaren ser politik som ett medel för att uppnå gruppens och samhällets bästa istället för individens egenintresse. Detta eftersom vi anser att överväganden om gruppens bästa och tillit till att medmänniskorna resonerar likadant i sina val är en tydlig indikator för demokratisk mognad som samhällsmedborgare. Väl medvetna om att operationaliseringen inte är perfekt har vi ändå valt att använda oss av den i brist på något bättre.

Vi kommer undersöka huruvida eleverna känner till någon gemensam värde-, verklighets- och samhällssyn som skolan arbetar med. Frågan kommer ställas för att leta efter sätt som enligt Lundquist (1998, s. 233-235) kan användas för att socialisera lärarna till att följa vårt offentliga etos.

Intervjuerna är informantintervjuer med nio elever, varav åtta kvinnor och en man, i årskurs tre i på en gymnasieskola i Lund. Urvalet har skett slumpmässigt genom att vi skickat ut en allmän förfrågan som sedan besvarats av deltagarna. Intervjuerna genomförs i två grupper med fyra elever i den första gruppen och fem i den andra. Motiveringen för gruppintervjuer istället för enskilda intervjuer är att skapa en känsla av trygghet hos respondenterna då de är tillsammans med bekanta (Esiasson, 2007, s 361-364). Däremot föreligger det självklart en risk att respondenterna försöker att ge tillrättalagda svar eftersom deras kamrater är närvarande. Detta problem är enligt oss inte påtagligt då det under intervjuerna flera gånger uppstår diskussioner bland respondenterna gällande hur de ser på våra frågor. Med andra ord tycks eleverna våga säga emot sina kamrater och tycks därför inte störas av deras närvaro. Däremot kan det gynna undersökningen då de tvingas reflektera mer kring sin egen syn på den upplevda verkligheten. Alla deltagare lovas anonymitet för att försäkra oss att respondenterna vågar tala öppet om sina värderingar. Alla deltagare ersätts med en presentcheck på ett biobesök (Esiasson, 2007, s. 283-296).

Intervjuerna sker med öppna frågor som finns bifogade i ett appendix. För att få igång en diskussion har vi vid behov ställt följd- eller motfrågor samt förtydligat våra frågor. Huvudsakligen har vi dock alltid utgått ifrån den bifogade frågemallen.

Denna utformning ger oss visserligen inte en fullständig bild av hur det ser ut i den svenska gymnasieskolan. Däremot gör en fallstudie av detta slag en bild av hur eleverna på den aktuella skolan uppfattar sin situation och kan därför hjälpa oss att förstå såväl demokratidiskursen som implementeringen av lagstiftning och Skolverkets riktlinjer för normfostran.

4 Empiri och analys

4.1 Tidigare forskning

En forskare som inte går att förbise när man talar om demokrati och skola är amerikanen John Dewey, vars forskning alltsedan 1880-talet varit tongivande för hur man har sett och ser på skolans funktion som normfostrande institution. 1916 publicerade han sin *Democracy and Education* som utkom på svenska först 1948, i den utvecklar Dewey sina tankar kring skolans ansvar för att bygga ett demokratiskt samhälle. Skolans uppgift är enligt Dewey att rusta ungdomarna inför vuxenlivet och bereda dem med kunskaper och förståelse för det demokratiska styrelseskicket (Dewey 1948, s. 30-31). Dewey påpekar en mycket intressant aspekt där han framhåller att skolan i stor utsträckning är isolerad från resten av samhället. Han problematiserar kring detta och vad det har för konsekvenser att skolan lär ut teoretiska kunskaper som står isolerade från samhällets praktik (Dewey 1948, s. 38). Denna aspekt är extra intressant i relation till vår undersökning och hur de demokratiska värden som det talas om i skolan förstås av eleverna.

4.2 Textanalys

Vår textanalys består av två delar. Skolverkets "*Strategi för arbete med de demokratiska värdena*" (Skolverket 2001), Skolverkets "*Med demokrati som uppdrag - En temabild om värdegrunden*" (Skolverket 2000), "*Skollagen*" (Skollag 1985:1100) och "*Läroplanen för de frivilliga skolformerna*" (Lpo94).

Strategin (Skolverket 2001) sammanfattar hur Skolverket och skolorna bör arbeta med värdegrunden och hur detta arbete ska skapa demokratiskt mogna medborgare.

Temabilden (Skolverket 2000) beskriver de problem och möjligheter som finns med demokrati- och normfostran samt hur det fungerar praktiskt i skolorna.

Skollagen är den lag som Skolverket och skolorna arbetar utifrån (Skollag 1985:1100).

Läroplanen redogör för de mål och medel som behövs för att eleverna ska kunna tillgodogöra sig en skolgång som överensstämmer med lagens föreskrifter (Lpo94).

4.2.1 Läroplan

I 1994 års läroplan för skolan framförs värden och normer som ska vara vägledande för skolans arbete. I läroplanen återges det explicit att skolans arbete ska stå på en demokratisk grund med respekt för sina medmänniskor (Lpo 94, s 3). Det som kan anses vara problematiskt här är att det inte framgår vad som menas med demokrati. Man lyfter fram demokratiska värden och normer och beskriver dessa utförligt, men en definition av vad man lägger i begreppet demokrati är inte tydligt utskrivet.

Särskilt fokus får man lägga på det som sägs om demokratiska värden för att identifiera det sätt på vilket man önskar fostra elever i en demokratisk. I linje med Lundquists demokrativärden kan man säga att läroplanen redogör för de etiska värden som ska vara vägledande för utbildningen. Men kontakten med omvärlden och samhället i stort är ganska frånvarande. Det finns ett avsnitt i läroplanen som tar upp hur skolan ska verka i samklang och i förhållande till världen utanför skolan. Men detta avsnitt talar mest bara om hur skolan ska arbeta i förhållande till andra skolor och fortsatt utbildning med fokus på studievägledning (Lpo 94, s 15). Detta kan ställas i relation till det Dewey talade om redan 1916 i sin "*Democracy and Education*" där han fastslår att skolvärlden i mångt och mycket fungerar isolerad från samhället i stort och att verklighetsförankringen på så sätt riskerar att gå förlorad (Dewey 1948, s. 38). Detta reser frågor kring hur detta faktum får konsekvenser för elevernas förståelse och kompetens när det gäller hur samhället och demokratin fungerar i praktiken.

I fråga om huruvida det går att urskönja i läroplanen om denna föreskriver en deliberativ demokrati där samtalet och kommunikationen står i fokus för skolarbetet så finns det tecken på att så är fallet. Till exempel kan nämnas att i passager där läroplanen föreskriver att skolan ska arbeta aktivt för att motverka främlingsfientlighet så trycker man på att samtal och diskussion kring sådana frågor är centralt för att uppnå ett lyckat resultat. Då handlar det i mångt och mycket om att täppa till kunskapsluckor och att skapa en förståelse för andra kulturer etc. Vidare är språkförståelse utpekad som ett viktigt instrument för att utveckla sin förmåga att tala om och förstå andra människor och de värden som man sammankopplar med demokratiska värden och principer (Lpo 94, s. 3, 5, 9-10).

Värden som är betecknade som önskvärda för skolans arbete finns beskrivna i ett eget avsnitt:

Skolan skall sträva efter att varje elev

- utvecklar sin förmåga att göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper och personliga erfarenheter,
- respekterar andra människors egenvärde,
- tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling, samt medverkar till att bistå andra människor,
- kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen och
- visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv.

Utifrån citatet här ovan kan vi se att de värden som fokus ligger på är lokaliserade till etik och moral. Dessa aspekter är viktiga delar i Habermas redogörelse för hur han beskriver diskurser som är centrala för demokratin. Etiska och moraliska diskurser skänker legitimitet åt demokratin (Habermas 1997, s. 66). Det blir alltså tydligt att den svenska skolan ska arbeta med den deliberativa demokratin som utgångspunkt för den normfostran som man är satt att bedriva. Eleverna ska tillskansa sig kunskaper i att diskutera och resonera kring moral och etik som ju redan utpekats som viktiga komponenter för demokratin i Habermas teori.

Läroplanens föreskrifter om normfostran bör också lyftas fram. Här kan man peka på dels punkterna i citatet här ovan som ändå ger en slags indikation för vad det är för normer som man hoppas att eleverna ska anamma i fråga om sitt förhållningssätt till sina medmänniskor och till den miljö man befinner sig i. Dels finns det också passager i läroplanen där normer som handlar om manligt och kvinnligt föreskriver att eleverna förmodas förstå vikten av att inte tänka i traditionella könsmonster (Lpo 94, s. 4 och 8).

Som både Lundquist och Habermas talar om så är delaktighet i demokratin och samhället från medborgarnas sida ytterst centralt för demokratins legitimitet (Habermas 1997, s. 70-71, Lundquist 1998 s. 76-77). I läroplanen tydliggörs att undervisningen inte bara ska inbegripa teoretiska moment där eleverna får kunskap om demokratins grunder. Undervisningen ska också verka för att rusta eleverna inför vuxenlivets behov av att aktivt vara delaktig i samhällsgemenskapen. Skolan ska, för att främja detta framtida engagemang, erbjuda eleverna möjligheter att delta i planeringen av undervisningen likväl som utvärderingen av den samma. I läroplanen påpekas också att eleverna tränar sin förmåga och vilja att aktivt delta i samhällslivet genom att få möjligheten att praktisera inflytande över undervisningens utformning (Lpo 94, s. 5).

Som presenterats här ovan så ser vi att den diskurs som kan skönjas i materialet är starkt kopplad till det som redan har konstaterats som Habermas legitimerande moral- och etikdiskurser. Diskursen består sålunda av sådana utsagor som ger anvisningar för ett förhållningssätt i moraliska och etiska frågor och har också ett budskap att föra fram i dessa frågor, vilket bl.a. visar sig i det här ovan anförda citatet.

Sammanfattningsvis kan sägas att läroplanen föreskriver att skolan ska arbeta utifrån värden som tar kommunikation och diskussion i anspråk för att förstås. Detta är som vi påvisat helt i linje med Habermas demokratiteori. Problematik kan dock skönjas i den något bristfälliga strävan efter att förankra skolans arbete i verkligheten och det omgivande samhället som redan nämnts har diskuterats av Dewey. Läroplanen tar också fasta på moraliska och etiska normer i sin beskrivning av vilka värden som ska vara vägledande för undervisningen. Sist har det också påvisats att elevernas deltagande i undervisningens form och utövande ses som önskvärt och till och med som essentiellt för deras framtida engagemang i samhället i stort.

4.2.2 Skollag

Skollagen (SFS 1985:1100) ger vissa uttryck för hur synen på demokrati ska avspeglas i det praktiska skolarbetet. Att leta efter en diskurs i en lag låter sig dock inte göras med lätthet. Därför är det viktigt att arbetet går försiktigt fram i detta avsnitt. Dock är lagen och dess legitimitet särskilt viktigt för demokratin om man talar med Habermas (Habermas, 1997, s. 66). Därför är det också viktigt att vi ser att denna efterlevs i andra direktiv som utgår från centralmakten.

Diskursens innehåll och budskap kan särskilt skönjas i de paragrafer som lyfter fram varje enskild elevs rätt att delta i undervisning och att ha rätt till den kunskap som skolan ska förmedla. Fokus ligger inte specifikt på fostransaspekten som tagits upp tidigare. Men lagen slår likväl fast att utbildningen ska leda till att eleverna förstår demokratiska principer om alla människors lika värde och okränkbarhet. Särskilt viktigt är att eleverna förstår värdet i att det råder jämställdhet mellan könen och att mobbning och rasism motverkas. Det står uttalat att "utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvars-kännande människor och samhällsmedlemmar."(SFS 1985:1100, §2).

4.2.3 Strategi för Skolverkets arbete med de demokratiska värdena

I strategin fastslås att mänskliga relationer och de samtal som förs i dessa är viktiga. Detta eftersom det ger en möjlighet att förstå andras argument och att testa sina egna ståndpunkter. Dessutom betonar dokumentet vikten av att byta kunskaper. Behovet av ett tydligt ledarskap och ett aktivt värdegrundsarbete betonas. Dessutom bör arbetet med värdegrunden enligt strategin inte stanna vid den formella undervisningen vilket tidigare inte gjorts fullt ut (Skolverket 2001, s. 2).

Skolverket fastslår att "skolors demokratiska uppdrag främst handlar om att utveckla "demokratisk kompetens" hos barn och unga." Detta innebär att kontroversen som finns i temabilden om demokratin som uppdrag reds ut. I många fall kan skolans demokratiuppdrag tolkas som att det direkta skolarbetet ska garantera eleverna demokratiskt inflytande men här betonas alltså den demokratiska kompetensen istället. Viktiga delar i denna kompetens är deltagande i samtal, reflektion och ställningstaganden. Därtill nämns även deltagande i beslutsprocesser men mest vikt lägger strategin på hur deltagandet görs, alltså dialogen och diskussionen vilket tyder på ett deliberativt synsätt (Skolverket, 2001, s. 3-4).

Strategin nämner den deliberativa demokratin som en demokratisyn i vilken samtalet sätts i fokus. Dessa samtal beskrivs som centrala. Argumentet är att samtalen både ska främja kommunikation och därigenom demokratiskt deltagande (Skolverket 2001, s. 4).

Den demokratiska utvecklingen är inte det enda argumentet för skolans deliberativa demokratisyn. Även aspekter som lärande generellt och elevernas hälsa är argument som nämns (Skolverket 2001 s. 4-5).

Personalens och organisationens egen kunskap om sina egna värderingar erkänns av strategin som viktigt för en fungerande demokratisk fostran. Detta är i samklang med Lundquists idéer om socialisation och utbildning hos tjänstemännen (Lundquist 1998, s. 233-235) (Skolverket 2001, s 5-6).

Strategin slår även fast att mer forskning behövs för att förstå hur deliberativa samtal främjas (Skolverket 2001, s 7).

4.2.4 Med demokrati som uppdrag - En temabild

Temabilden beskriver skolans demokratiuppdrag som ett brett åtagande. Det berör såväl demokratins processer som dess innehåll. Eleverna ska öva sig i demokratiskt inflytande och utvecklas som demokratiska medborgare. Skolverket beskriver uppdrag såhär:

Skolor och förskolor har ett uppdrag att utveckla demokratisk kompetens hos barn och unga, vilket innefattar att verka i demokratiska former, utveckla demokratiska samhällsmedborgare och ge barn och unga kunskap om demokratins innehåll och form. Värdegrunden kommer till uttryck oavsett var vi befinner oss – i både den formella och informella lärmiljön, dvs. såväl i som utanför undervisningssituationen, på rasterna, i möten i korridorer och skolmatsalar.

Skolverket 2000, s. 7

Temabilden hänvisar till att avsteg från den demokratiska värdegrunden, så som mobbing, ofta sker utanför de formella lektionerna. Motiveringen till värdegrundsarbetet är inte enbart en demokratisk fostran utan även en arbetsmiljöfråga för eleverna. Resonemanget genomsyrar stora delar av rapporten. Den demokratiska normfostran motiveras inte enbart av dess värde i sig utan ofta för att förebygga mobbing och annan kränkande behandling. Det är med andra ord inte klart huruvida normfostran är ett medel för att uppnå demokratisk kompetens eller om demokratisk kompetens, i Skolverkets ögon, är ett medel för att komma tillrätta med andra problem (Skolverket 2000 s. 7).

Temabilden beskriver hur skolorna kan arbeta för att möjliggöra samtal, meningsutbyten och sociala relationer. Denna inledande beskrivning ligger helt i linje med vår bild av den deliberativa demokratin.

Skolverket beskriver dessa centrala och viktiga samtal såhär: I samtal kan olika uppfattningar och värderingar brytas mot varandra. Samtalet innefattar både en strävan efter att individen själv gör etiska ställningstaganden genom att lyssna, överväga, söka argument och värdera, samtidigt som samtalet utgör ett viktigt instrument för att utveckla förståelse för sina egna och andras åsikter.

Skolverket 2000 s. 8

Det aktiva lyssnandet, argumentationen och etiska överväganden är alla uttryck för den deliberativa demokratimodellen som vi letar efter.

Det största hindret för en mer utvecklande normfostran är enligt lärarna ett ökat fokus på faktakunskaper (Skolverket 2000, s. 9). Det leder enligt oss till att

demokrati snarare handlar om processer så som rösträtt och val än om demokratins substans, medborgarnas förhållande till varandra och rättigheter.

Andra klara deliberativa inslag är hur relationerna beskrivs:

I samtal bör alla uppfattningar göras kända och deltagarna bör ta hänsyn till andra och andras åsikter. Värdegrunden handlar både om rättigheter och skyldigheter, t.ex. rätten att som individ bli hörd men också om skyldigheten att lyssna till andra. Detta betyder att man inte ska skygga för konflikter, utan att man ska vara medveten om att de är en väg, kanske t.o.m. nödvändiga, för lärande och utveckling.[...] I dialog där alla behandlar varandra med ömsesidig respekt kan olika uppfattningar brytas mot varandra. Ett ömsesidigt samtal är en demokratisk process som innebär att t.ex. barnen och personalen talar till och lyssnar på varandra, tar till sig argument och att de försöker resonera sig fram till en gemensam förståelse och lösning.

Skolverket 2000 s. 14

Dialogen, lyssnandet, utbytet av världsbilder och resonemanget är, som vi ser ovan, centrala delar som återfinns i den deliberativa demokratimodellen.

Den deliberativa demokratin nämns explicit i texten:

Inom modernare demokratiforskning har en demokratisyn utvecklats som just sätter kommunikationen, samtalet, i centrum. Här använder man begreppet deliberativa samtal, för att beskriva samtal och dialog där deltagarna kan ge uttryck för och överväga egna och andras åsikter och synpunkter.¹ Inom denna forskning betraktas sådana samtal som demokratins bärande element.

Skolverket 2000 s. 15

Den deliberativa modellen motiveras med att samtalen är ett sätt för eleverna att öva upp det man kallar för "demokratisk kompetens". Dessutom uppfyller skolan med ett deliberativt demokratiperspektiv lättare kraven på ett demokratiskt arbetsätt vilket föreskrivs i skollag och läroplan (Skolverket 2000 s. 15).

Trots en utgångspunkt i den deliberativa demokratin påpekar temabilden att eleverna tycks ha svag förståelse för demokratiska värderingar. Eleverna gör inte de viktiga personliga överväganden som de behöver för att i grunden ta in och överta demokratiska normer. Istället lär de sig bara de teoretiska begreppen som berör demokratin. Därmed är det inte uteslutet att eleverna har demokratiska värderingar och normer. De är däremot inte så befästa hos eleverna som de enligt Skolverket borde (Skolverket 2000 s. 24). När eleverna behöver göra etiska överväganden skjuter dom ibland ifrån sig frågorna:

Många elever ser inte att de har ett eget ansvar för att upprätthålla etiska principer, utan lägger ofta ansvaret på andra, bl.a. polis och rättsväsende. Det finns tendenser till att eleverna "privatiserar" moralfrågor, dvs. vilka värden som man ansluter sig till är upp till var och en.

Skolverket 2000 s. 24

Trots att elevernas kunskaper som förmedlas av skolan huvudsakligen berör formell demokrati är förtroende för denna i många fall bristfällig. Eleverna

misstror så väl skoldemokratin som den formella demokratin i övriga samhället. Skolverket konstaterar att " Om demokrati endast ses som form, och inte som innehåll, undergrävs förtroendet för demokrati som värde." Detta tyder på en klar medvetenhet om behovet att diskutera och problematisera demokratins substans i utbildningen (Skolverket 2000 s. 25).

Skolornas personal, tjänstemännen, sägs i temabilden efterlysa utbildning inom värdegrundsarbete och undervisning vilket sammanfaller med de förslag Lundquist (Lundquist 1998, s. 233-235) ger för hur det offentliga etoset ska befästas i organisationen. Visserligen motiverar Skolverket frågan genom att peka på värdegrundsarbetet som en pedagogisk, alltså yrkesmässig, aspekt men ett sådant arbete skulle i vår mening ge de effekter som Lundquist talar om.

Såväl elever som personal anser att dom inte har inflytande över verksamheten. De har låg tilltro till den formella skoldemokratin och deras inflytande där vilket är problematiskt utifrån Lundquists modell som förutsätter legitimitet och rättsäkerhet från förvaltningen. Temabilden pekar på att somliga elever istället får sitt inflytande genom de personliga relationer de byggt upp med lärarna (Skolverket 2000 s. 9-10). Ett sådant agerande från lärarna ligger farligt nära korruption enligt Lundquists modell eftersom det inte innebär att alla elever behandlas lika av förvaltningen som skolan är en del av.

Texten kan även tolkas som att Skolverket erkänner den relationella makten som lärarna besitter då de deltar i samtalen. Detta bekräftar vår bild av att lärarnas dialoger med eleverna spelar en viktig roll i elevernas normfostran (Skolverket 2000, s. 14).

Tjänstemännen saknar kunskap i hur de ska arbeta med värdegrundsfrågor. Ibland får dom direktiv, men de är ofta motsträviga och det finns en risk att det inte blir något alls. (Skolverket 2000, s. 24)

Temabilden problematiserar ett individualistiskt synsätt på eleverna. Detta synsätt minskar möjligheterna för utveckling av demokratisk kompetens då "kollektiva, kommunikativa processer påverkas av den ökade individualiseringen som pedagogisk metod, där eleven ska ta ansvar för det egna lärandet." Detta leder till att eleven inte ser sin roll i gruppen och riskerar att undergräva det Putnam kallar för medborgarandan (Putnam, 1996 s. 122-127).

Personalens behov av utbildning, vägledning och socialisering är stort. Bland tjänstemännen behövs det, enligt temabilden, föras ett kontinuerligt samtal om värdegrund och arbetssättet kring den. Detta är i samklang med Lundquists tankar om socialisering av tjänstemän. Dessutom är det nödvändigt att förvaltningen även hanterar värdegrundsfrågor på samma förutsägbara sätt. Detta är även syftet med själva rapporten (Lundquist 1998, s. 233-235) (Skolverket 2000 s. 39, 43, 47).

Dessutom sker ett arbete med värdegrunden kontinuerligt eftersom " Personal inom skolan uppger att de oftast för informella samtal om värden, relationer till elever och varandra, normer och regler". Dessvärre saknas det direktiv för hur samtalen ska föras (Skolverket 2000 s. 56-58). Detta gör att tjänstemannens generella makt ökar då de kan agera fritt utan klara direktiv. Dessutom kan tjänstemännen genom sin relationella makt påverka elevernas föreställningar och världsbilder (Christensen, 2011 s. 87-88). Lärarna avkrävs dessutom inte lojalitet

gentemot organisationen då direktiven är för oklara. De direktiv som finns i form av läroplaner och lagstiftning är enligt temabilden för oklara (Lundquist 1998, s. 233-235) (Skolverket 2000 s. 56-58).

4.3 Intervjuer

Detta avsnitt hämtar sin grund från de intervjuer som det redogjordes för i avsnitt 3.2.1. Studien är en fallstudie av hur gymnasieungdomar på en gymnasieskola i Lund tänker kring demokrati och skolans undervisning om demokrati. Frågorna som intervjun utgått ifrån finns i bilaga 1.

En intressant aspekt som uppdagades i intervjumaterialet var att respondenterna vid frågan om deras syn på demokrati lyfte fram att tanken med demokrati är att alla medborgare ska ha möjlighet att påverka och framföra sin talan men att det i praktiken inte alltid fungerar. Flera respondenter betonade att det troligen bara är en begränsad grupp människor i toppen av samhället som har den verkliga makten att påverka och bestämma. Detta förklarade en respondent med att demokratin är tidskrävande och trögrörig. Men samtidigt så är respondenterna ense om att det är så demokratin måste fungera för att den ska fungera. Som två respondenter uttryckte det:

E2: Ja alltså det är också ett problem tycker jag. Men det är ju så att allting kanske inte kommer fram och ofta så det tar lång tid innan folk bestämmer. Men sen så är det ju så jag vet inte hur man skulle kunna göra det bättre. Det måste ändå vara någon som är högst upp liksom.

E3: ja det hade ju inte funkat om hela svenska folket skulle få chans att rösta om vi ska ha gröna sopbilar eller bruna. Det hade tagit så jävla [sic] lång tid.

Intervju 1

Utifrån diskussionen förstås att tilltron till demokratin som system inte är helt och hållet positiv. Respondenterna ser problem och brister i demokratin som skulle kunna tyda på en brist på legitimitet för demokratin för att tala med Habermas. Både Dewey och Habermas skulle troligen skylla detta på antingen bristande kunskap och kompetens hos respondenterna eller det mest troliga vore att man förebrådde gymnasieskolan för att inte det demokratiska samtalet i skolan fungerar på ett legitimitetsstärkande sätt (Habermas, 1997, s. 69, Dewey, 1948, s. 15-20). Men att tala om orsakerna till denna syn på demokratin låter sig nog inte göras genom enbart dessa korta svar på en stor frågeställning.

Respondenterna lyfter också fram att de upplever demokratin som majoritetsstyrd och att samhället präglas av hierarkier, Vilka gör det svårt att påverka demokratin och att viljan att påverka samhället i viss mån försvagas. Respondenterna upplevde att de egentligen bara hade möjlighet att påverka samhället vart fjärde år på valdagen (intervju 2). Särskilt starkt blev detta resonemang när respondenterna uttryckte sig så här om demokratin:

E6: Syftet är ju att alla ska få sin röst hörd och att folket ska få bestämma. Men det är ju inte riktigt så. Vi snarare väljer vår diktator istället för att få en som väljer oss. [...]

E7: Sen får vi en ny chans om fyra år igen. Så kan vi välja en ny diktator.

Intervju 2

Här blir det extra tydligt att demokratin inte har något stort förtroende. Uppfattningen att man inte kan påverka samhället avspeglas också i intervjuerna. Respondenterna upplever det som att samhället i stort är väldigt svårt att påverka och göra sin röst hörd i. Dock verkar det som att de upplever att de har mycket stort inflytande över sin egen tillvaro inom skolans sfär. Man får bilden av att elevdemokratin på skolan är mycket välutvecklad och att det finns ett aktivt arbete med värdegrunder och frågor rörande elevinflytande (intervju 2). Dock är det inte helt klart för respondenterna vad värdegrunden innehåller eller var den finns, vilket är problematiskt för känner man inte till vad den säger och består av för normer så är dess värde tämligen obefintligt.

Det är samtidigt tydligt att diskussion och samtal är något man övar flitigt i detta fall både inom undervisningens ramar och även på raster och övrig tid. Detta är med Habermas teori ett ypperligt exempel på när deliberativa inslag har en positiv effekt på demokratisynen (Habermas 1997, s. 75). Problemet i detta fall verkar vara att eleverna inte har förstått att demokratin i skolan i mångt och mycket fungerar i samma anda som samhället i stort och att det på så sätt är lika påverkbart. Detta är intressant att koppla till det som Dewey talade om - att skolan ofta fungerar som en isolerad sfär gentemot samhället i övrigt (Dewey 1948, s. 38). Det kan vara så att i detta fall har skolan varit flitiga med att implementera demokratiska diskurs och samtal i en skolkontext men att påvisning av korrelationen mellan skola och samhälle inte varit tillräckligt tydlig. Detta är intressant då som redan nämnts i 4.2.1 så finns det inte heller i läroplanen mycket som pekar på att detta samband skulle vara centralt för undervisningen (Lpo 94, s. 15).

Nu är det på sin plats att redovisa för hur respondenterna i detta fall upplever att den demokratiska diskursen på deras skola ser ut och hur de normer och värderingar som är tongivande lyfts fram. Med hjälp av Bergström och Boréus uppställning av den kritiska diskursanalysen så kan ett visst mönster skönjas (Bergström och Boréus 2005, s. 325).

Diskursen kring demokrati i detta fall består av ett innehåll som värderar demokratin något tvetydigt. Ambivalensen ligger i det tydliga skattandet av demokratin som ett önskvärt styrelseskick. Men samtidigt finns det i materialet ett tydligt kritiskt synsätt gentemot demokratins faktiska organisering. Viktiga värden som lyfts fram är yttrandefrihet och allas rätt att rösta i fria val samt att det i en demokrati ska finnas utrymme för granskning av makten, såsom medias funktion är tänkt (intervju 1 och 2). Kritiken ligger i avståndet till makten. Respondenterna känner att det är svårt att påverka och om de nu skulle försöka att öka sitt inflytande så är det i princip obetydligt mycket som de kan få någon effekt på samhället i stort. Demokrati- och inflytande-frågor likställs i hög grad med politik och i synnerhet med person- och partipolitik. Någon djupare insikt om demokratins natur som den beskrivs hos Habermas ges det inga uttryck för (Habermas 1997, s. 74-76).

Ytterligare en aspekt som är viktig både hos Lundquist och Habermas, dvs. lagens och rättens legitimitet, uttrycker eleverna också en tydlig kritik mot.

Respondenterna resonerar kring att lagen är central och viktig för ett samhälles organisation men att det i en del fall inte är nödvändigt att följa och lyda lagen som fattats genom demokratiska beslut. Uppfattningen att ”lagar är till för att brytas” (intervju 2) yttras i intervjuerna, och tolkningen av lagen tillskrivs var individ. Detta går på tvärs med det Habermas menade med lagens inneboende garant för att lagen skulle vara ett färdigt moraliskt paket, som diskuterades i teoriavsnittet (Habermas 1997, s. 66 och 67). Detta kan dels tolkas som att det finns en förmåga och kompetens bland eleverna att resonera och reflektera över demokratins grundpelare vilka ju också enligt Habermas måste utsättas för kommunikativa och deliberativa inslag från medborgarnas sida, så att lagen blir legitim (Habermas 1997, s. 69). Dels kan detta också tolkas som ett utslag för negligering av demokratiskt fattade beslut. Frågan blir då vems ansvar för denna syn är. Å andra sidan finns det också bland respondenterna en tydlig respekt för lagen och dess legitimitet. De förstår värdet av att följa lagen så att samhället kan fungera och demokratin upprätthållas (intervju 1).

Diskursen kan sålunda definieras i termer av en respekt och tilltro till demokrativärden, såsom yttrandefrihet, rösträtt och rättssäkerhet. Alla dessa värden är just sådana som Lennart Lundquist lyfter fram som centrala och viktiga värden för demokratin (Lundquist 1998, s. 76-77). Samtidigt finner vi kritik och tveksamhet gentemot hur dessa värden i praktiken efterlevs från politikernas sida. Detta kan vara ett tecken på en legitimitetskris för demokratin. Om man sedan kan säga att detta beror på brister i den normfostran som skolan är satt att utföra eller om det beror på andra faktorer låter sig inte göras i denna studie.

5 Slutsatser

Slutdiskussionen och presentationen av de resultat som studien har kommit fram till presenteras här nedan i tematisk ordning.

5.1.1 Värden och normer

Genom närläsning av styrdokument och skollag har studien kunnat presentera en god bild av den demokratisyn som dessa textbaserade källor grundat sig på. Studien har Lundquists teori för ögonen i sökandet efter demokratiska värden och normer (Lundquist, 1998, s. 63). Undersökningen visar att inflytande, respekt för medmänniskan och förmåga att diskutera på ett kompetent sätt om demokrati är centrala teman för skolans arbete. Genom den analys som företagits av de textbaserade källorna har det också kunnat fastställas att den demokratidiskurs som är förhärskande i materialet kan karaktäriseras som djupt rotad i etiska och moraliska ställningstaganden. I läroplanen finns det bland annat ett tydligt budskap som står på en sådan grund (Lpo 94, s. 4 och 8).

Vidare kan påpekas att samtal och diskussion är särskilt utpräglat som essentiellt för skolans arbete. Detta knyter väl an till Habermas och dennes teori om deliberativ demokrati (Habermas, 1997, s. 75). I de dokument studien har analyserat så finns det ett inslag där vikten av kommunikation lyfts fram som centralt för att skapa förståelse för demokratin bland eleverna. Samtalet och de deliberativa elementen hålls högt av regelverket kring skolans arbetsformer. Detta kan man sluta sig till beror på att detta ses som nyckeln till att eleverna ska öka sin kompetens kring demokrati och också få incitament att i framtiden kunna vara delaktiga i samhällslivet. Allt detta är viktiga punkter i såväl Habermas som Lundquists teorier i fråga om vikten av att medborgarna är delaktiga i demokratin och inte överlåter demokratin och beslutsfattandet till politikerna (Lundquist, 1998, s. 76-77).

5.1.2 Normfostran och demokrati i praktik

Genom de företagna intervjuerna har vi kunnat urskilja hur de normer som föreskrivs och beskrivs som vägledande för undervisningen i praktiken har implementerats och uppfattats av eleverna i ett enskilt fall. Vad vi där kan se är att eleverna känner en tilltro till demokratin i teorin. Men när det kommer till hur de uppfattar dess praktiska tillämpning i dagens samhälle, så blir det tydligt att de känner en viss skepsis gentemot hur stor betydelse de demokratiska värdena och principerna verkligen spelar. De upplever att de har små möjligheter att påverka

samhället och ge uttryck för sina åsikter. Som lyftes fram i analysen så var det ett flertal av eleverna som kände att de enbart fanns tecken på demokrati på valdagen, vart fjärde år (intervju 2). Detta skulle kunna vara tecken på att demokratiundervisningen och definitionen av demokrati inte är helt och hållet klargjord för eleverna i detta fall. Demokrati handlar om mer än att rösta, som Lundquist påpekar. Yttrandefrihet och åsiktsfrihet är värden som eleverna själva lyfter fram som viktiga demokratiska värden. Sen kan man bara spekulera i varför de inte kopplar dessa värden till diskussionen om demokratins form och skepnad i debatten.

En annan viktig aspekt att lyfta fram är den om den bristande tilltron till lagens legitimitet. De resultat som presenterats i detta avseende visar att eleverna i detta fall inte anser det nödvändigt att följa lagen i alla fall. Detta skulle av Habermas anses vara mycket oroväckande, då det med dennes teori är mycket viktigt att se sambandet mellan lagen och demokratin. Lider den ene av en legitimitetskris så gör den andra parten det samma, då både demokratins legitimitet och lagens är tätt sammanknutna (Habermas 1997, s. 70-71).

Den demokratiska diskurs som vi skönjde i de textbaserade styrdokumenterna för skolans normfostrande arbete tycks alltså ha implementerats väl i elevernas teoretiska tänkande kring demokrati, men när det kommer till deras egna analyser av verkligheten och samhället så verkar det som att de betraktar demokratin med ett visst mått av misstro. Om detta beror på ett misslyckande från undervisningens sida eller på ett politikerförakt som odlats i andra miljöer utanför skolans väggar låter sig inte fastslås i denna studie. För att komma sanningen närmare måste man studera ett större antal fall och göra djupare analyser av ett sådant material. Denna studie skulle sålunda kunna fungera som en språngbräda för fortsatt forskning i ämnet.

6 Referenser

6.1 Primärkällor

Intervju 1 = Fyra elever, samtliga kvinnor 17-19 år. Intervju 22 december 2011.

Intervju 2 = Fem elever, en man fyra kvinnor 18 år. Intervju 22 december 2011.

6.2 Sekundärkällor

Bergström, Göran - Boréus, Kristina, 2005. *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Brumark, Åsa, 2010. "Den formella skoldemokratins roll för medborgarfostran och elevinflytande", *Utbildning & Demokrati* 2010, vol. 19, nr 2, s77-96.

Christensen, Søren – Daugaard Jensen, Poul – Lindkvist, Lars, 2011. *Makt, beslut, ledarskap. Märkbar och obemärkt makt*. Stockholm: SNS förlag.

Dewey, John, 1948. *Demokrati och uppfostran*, Stockholm: Natur och Kultur.

Eriksen, Erik Oddvar – Weigård, Jarle, 2000. *Habermas politiska teori*, Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, Peter, et al, 2007. *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts juridik. (3:e uppl.)

Habermas, Jürgen, 1997. *Diskurs, rätt och demokrati*. Göteborg: Daidalos.

Lundquist, Lennart, 1998. *Demokratins väktare*. Lund: Studentlitteratur.

Putnam, Robert D. 1996. *Den fungerande demokratin: medborgarandans rötter i Italien*. 1. uppl. Stockholm: SNS.

Rawls, John, 2005. *Vad rättvisan kräver: grunddrag i politisk liberalism*. Göteborg: Daidalos.

SFS 1985:1100. Skollag.

Skolverket 2000. *Med demokratin som uppdrag - en temabild om värdegrunden*, [Elektronisk] Tillgänglig:

http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.142332!Menu/article/attachment/pdf721.pdf Hämtdatum 2011-12-13.

Skolverket 2001. *Strategi för Skolverkets arbete med de demokratiska värdena – en sammanfattning*. [Elektronisk] Tillgänglig:

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=753> Hämtdatum 2011-12-13.

Skolverket. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* Lpo 94

Bilaga 1

Intervjufrågor

Demokrati och normer

Vad är demokrati för Er?

Vad tror Ni skolan vill förmedla för syn på demokrati till Er?

Hur skulle Ni säga att Er syn på demokrati har formats av det Ni har lärt Er i skolan och hur stor del har Ni fått från livet utanför skolan? Kompisar? Föräldrar/familj etc.?

Finns det några särskilda värden eller normer som Ni förknippar med demokrati?

Vad tycker Ni är viktigast när det kommer till demokrati och samhället? Anser Ni det viktigaste för samhället är att tillvarata Era enskilda intressen och Er rätt och frihet till olika valmöjligheter eller är det viktigaste att staten ser till att alla människor har någon slags miniminivå när det gäller levnadsstandard men då kanske på bekostnad av några av Era fri- och rättigheter?

Hur viktigt är det att följa lagar och demokratiskt fattade beslut? Är det lika viktigt alltid, och i alla lägen?

Hur stort inflytande tycker Ni att Ni har över Era liv och Er utbildning? Är det Ni själva som bestämmer eller är det någon annan? Om så är fallet vem bestämmer åt Er? Varför tror Ni att ”de” gör det?

Konkret om skolarbetet

Hur upplever Ni att Ni i det vardagliga skolarbetet kommer i kontakt med frågor som kan kopplas till demokrati?

Hur går gruppdiskussioner till i klassrummet? Vad diskuterar Ni för ämnen? Vilka är det som pratar? Är det många som inte säger något? Hur agerar läraren vid diskussionerna? Är han/hon delaktig? Avvaktande? Styrande? Dömnade etc.?

Tror Ni att Ni påverkas av att läraren skall sätta betyg på Era prestationer i klassrummet? Tror Ni att Ni påverkas positivt eller negativt av detta faktum?

Tror Ni att samtal och diskussion mellan Er elever är viktigt för Er förståelse för frågor som rör demokrati?