

GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för pedagogik och didaktik

Rapport 2005:07

ATT GÖRA SKILLNAD.  
EN STUDIE AV UNGDOMAR SOM POLITISKA AKTÖRER  
I SKOLANS VARDAG

Elisabet Öhrn

Rapporten är skriven inom projekt 'Ungdomar som politiska aktörer', vilket finansierats med medel från Forskningsrådet för Arbetsliv och Socialvetenskap (FAS).



## INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>INLEDNING</b> .....	<b>3</b>
<b>BAKGRUND</b> .....	<b>3</b>
<b>PROJEKTET</b> .....	<b>6</b>
UPPLÄGGNING .....	8
OM OBSERVATIONERNA .....	9
OM INTERVJUERNA .....	11
URVAL OCH TILLSTÅND .....	13
UNDERSÖKNINGSGRUPP .....	14
<b>RAPPORTENS UPPLÄGGNING</b> .....	<b>15</b>
<b>RÖNSKOLAN</b> .....	<b>18</b>
MOTSÄTTNINGAR MELLAN GRUPPER I SKOLAN .....	18
<i>En omgivning som skrämmer eller ger trygghet</i> .....	22
<i>Skolans formella segregering</i> .....	26
<i>Vad säger personalen?</i> .....	30
KOMMENTAR .....	36
<b>MÅL OCH STRATEGIER FÖR PÅVERKAN</b> .....	<b>40</b>
VAD VILL MAN FÖRÄNDRA? .....	40
HUR GÅR MAN TILLVÄGA? .....	44
LYCKAS MAN PÅVERKA?.....	49
<b>BJÖRNSKOLAN</b> .....	<b>59</b>
MOTSÄTTNINGAR MELLAN GRUPPER I SKOLAN .....	59
<i>Om könade normer och värden</i> .....	60
<i>Framställningen av etnicitet</i> .....	67
<i>Vad säger pojkarna?</i> .....	68
<i>Vad säger personalen?</i> .....	73
<b>KONFLIKTEN OM SKOLANS EKONOMI. EN KAMP I DEN LOKALA</b> <b>OMGIVNINGEN</b> .....	<b>78</b>
<i>Process – hur agerade man?</i> .....	78
<i>Resurser i konflikten?</i> .....	81

ERFARENHETERNA EFTERÅT .....	87
<i>Fonden – erfarenheter av politisk påverkan i stadsdelen generellt</i> .....	87
<i>Vad säger ungdomarna om protesterna?</i> .....	89
KOMMENTAR .....	94
<b>MÅL OCH STRATEGIER FÖR PÅVERKAN</b> .....	<b>97</b>
VAD VILL MAN FÖRÄNDRA? .....	97
HUR GÅR MAN TILLVÄGA? .....	98
LYCKAS MAN PÅVERKA?.....	100
<b>ATT PÅVERKA I DET OMGIVANDE SAMHÄLLET</b> .....	<b>108</b>
<b>SYNLIGGÖRANDE AV KÖNSRELATIONER I DE BÅDA SKOLORNA</b> .....	<b>114</b>
<b>AVSLUTANDE KOMMENTAR</b> .....	<b>119</b>
VÄGAR OCH RESURSER FÖR PÅVERKAN .....	119
SKOLAN I SIN OMGIVNING .....	121
OM BETYDELSEN AV KÖN, KULTURELL OCH SOCIAL BAKGRUND .....	123
<b>REFERENSER</b> .....	<b>125</b>

## BILAGOR

## INLEDNING

Den här rapporten handlar om ungdomars syn på maktrelationer och deras försök att påverka i skolan. Den handlar om hur de ser på sina möjligheter att påverka, vilka erfarenheter de har av att påverka och hur de gått tillväga - eller tänker sig att de skulle kunna gå tillväga. Fokus är alltså på ungdomars försök att förändra, snarare än på det som hindrar dem. Det innebär inte att underordning och maktlöshet ignoreras i rapporten. Men dess fokus är på mål och medel för påverkan.

Rapporten behandlar två av de fyra skolor som ingått i projektet 'Ungdomar som politiska aktörer. Om kön och makt i skola och lokalsamhälle'. Projektets båda andra skolor har rapporterats av RoseMarie Kamperin (2005a, 2005b). Projektet som är treårigt tilldelades ursprungligen medel av Humanistiskt-Samhällsvetenskapliga Forskningsrådet. Ansvaret togs senare över av Forskningsrådet för Arbetsliv och Socialvetenskap.

Rapporten är främst avsedd att ge en presentation av den empiriska studiens resultat. Denna presentation följer på en del som kort introducerar projektets bakgrund, utgångspunkter, uppläggning och genomförande.

## BAKGRUND

Projektet har formulerats utifrån frågor och teman som står fram som väsentliga i tidigare studier om makt, kön, ungdom och skola. Ett sådant tema rör betydelsen av social bakgrund och etnicitet för olika flick- och pojkgruppers möjligheter att positionera sig i skolsammanhang. Forskning visar här att det omgivande samhället är väsentligt för hur relationer och processer utformas inom skolan. En central studie är förstas Willis 'Learning to labour' (1977) som visar hur arbetarpojkar utvecklar motstånd mot skolan och dess förståelser med bas i en klassrelation och med medel förankrade i livet utanför skolan. Mac an Ghaill (1988) lyfter i en senare studie fram betydelsen av identitet och solidaritet för svarta arbetarklasspojkers ställning i skolan. Weis (1990) diskuterar hur förändringar på arbetsmarknaden tillsammans

med sociala rörelser får betydelse för ungdomars identitetsarbete i skolan.

I synnerhet i den tidiga forskningen kring makt och skola var det företrädesvis pojkars aktiva motstånd och förändringsförsök som beskrevs. I 1970- och 1980-talets forskning var pojkars framträdande position i klassrummet ett genomgående tema (se Öhrn, 2002). Det fanns emellertid forskare som tidigt sökte efter flickor motstånd och försök att påverka. I spåren efter Paul Willis studie studerade ett antal forskare i Storbritannien flickor på liknande vis för att försöka finna deras motstånds- och inflytandeformer (t ex Davies, 1984; Llevellyn, 1980; Griffin, 1985). Vanligen såg man inte den slags kollektiva öppna motstånd som Willis studie visat. Istället var det olika typer av 'resistance within accommodation' (Anyon, 1983) som trädde i förgrunden. Detta är dock inga strategier som är exklusiva för flickor - även om det förekommit sådana framställningar - utan de återfinns också bland pojkar (t ex Mac an Ghail, 1988). Senare studier har tydligt visat att könade maktrelationer och konstruktioner varierar i skolan beroende på kontextuella förhållanden (t ex Francis, 1998; Walkerdine, 1990). Maktrelationerna är inte statiska utan varierar och det ges skilda möjligheter till positionering för olika grupper beroende på tid och rum. Härvidlag varierar också betydelsen av förhållanden som social bakgrund. Ett par studier noterar t ex flickor med arbetarklassbakgrund som öppet utmanar auktoritet och sexism i skolan, men inte arbetarklassflickor i vilket sammanhang eller i vilken formering som helst. Medan arbetarflickor i miljöer med flickor som har samma bakgrund visar sig kunna konfrontera auktoriteter i kollektiva aktioner, tycks arbetarflickor i andra miljöer ha betydligt svårare att göra sig hörda (Öhrn, 1997).

Ett annat förhållande som visat sig betydelsefullt för ungdomars positioner i skolverksamheten är deras tillgång till väl utvecklade sociala nätverk. I synnerhet studier av flickor har pekat på detta. Gordon, Lahelma & Holland (2000) visar hur flickor aktivt stöttade och hjälpte varandra i klassrummet. Därigenom fick de både hjälp med skolarbetet och med att hantera pojkars kontrollförsök. Kleven (1991) fann starka flicknätverk som utvecklades till att direkt konfrontera pojkar och samhällelig underordning. De flickor i Öhrns studie (1997) som aktivt försökte påverka skolverksamheten betonade själva kamratgruppens betydelse för att kunna agera. Dessa flickor hade känt varandra sedan länge och utvecklat nära relationer som omfattade både skola och fritid. Berggren (2001) beskriver hur flickor i tid före övergången till

gymnasiet försökte etablera kontakter och nätverk med flickor på den nya skolan. På det sättet kunde de bädda för en tryggare skoltillvaro. Hey (1997, s 130) hävdar att "Girlfriends provide the key to social inclusion or exclusion." Liknande slutsatser dras om kamratgruppens betydelse för pojkar. Mac an Ghaill (1994) talar om de manliga kamratnätverk han studerade i Parnell Scholl som 'den institutionella infrastrukturen'. Om dessa nätverk sägs vidare att "They were a key feature of the student microculture, providing a material and symbolic safe space within which to develop social and discursive practices that served to validate and amplify their masculine reputations" (Mac an Ghaill, 1994, s 53).

Sociala nätverk och vänskapsrelationer kan födas och utvecklas i skolan, men de är också förankrade i de vänskapsgrupper och arenor där ungdomar möts på fritiden (Hey, 1997). Gränserna mellan livet i och utanför skolan kan i dessa avseenden sägas vara diffusa. Skoltiden utgör en stor del av unga människors liv och skolan är en viktig arena för deras informella sociala relationer. Livet utanför skolan är å sin sida också betydelsefullt för vad som händer i skolvardagen. Det kan på olika sätt användas för att hantera livet i skolan, t ex genom användande av kulturella normer och praktiker som hämtas utifrån (Smith, 1993).

Forskning om makt, kön, ungdom och skola visar på en närhet mellan livet i och utanför skolan som gör att möjligheter och strategier för förändring kan antas röra sig mellan miljöerna. Betydelsen av strukturella förhållanden, liksom av kontext och sociala nätverk är också påtaglig. Samtidigt kan sägas att vi vet förhållandevis lite om processerna kring ungdomars försök att förändra i skolmiljön. Forskningen inom området har också skett med över tid varierande fokus. Från Storbritannien - varifrån en stor del av denna forskning kommer - konstateras att tidiga studier ägnades mycket åt skolorganisation och subkulturer, medan senare forskning ägnat jämförelsevis mycket utrymme åt formella inflytelsevägar (Davies, 1998).

## PROJEKTET

Centralt i projektet är att studera hur olika grupper av unga i skilda kontext ser på maktrelationer i skolan och hur de försöker påverka. I detta ryms ett särskilt intresse för kön. Förståelsen härvidlag är att kön skall relateras till social bakgrund och etnicitet. Med denna förståelse avser projektet att med särskilt fokus på kön studera:

- ungdomars perspektiv på maktrelationer i skolan
- ungdomars erfarenheter av påverkan och försök att påverka i skolan
- hur ungdomar använder sig av erfarenheter av makt/inflytande från det omgivande samhället för att påverka i skolan och vice versa.

I analysen av maktprocesser och strukturella relationer tar projektet sin utgångspunkt i Giddens (1984) och hans betoning av mänskliga handlingar som avgörande för strukturers fortlevnad och förändring. Det är i mänsklig interaktion som strukturer återskapas, modifieras och förändras. De regler och resurser som används i social interaktion är därvidlag av central betydelse. Resurser refererar hos Giddens till kapaciteter att påverka den materiella och sociala omgivningen. Allokativa resurser refererar främst till kontroll kopplad till den materiella omgivningen. Auktoritativa resurser avser möjligheter att kontrollera människor. I ett skolsammanhang kan resurser enligt Davies (1994, s 45) tänkas inkludera "money or pay, but also access to public politics, or student access to teachers, or control over classroom events and discourse".

Inom projektet är regler och resurser centrala. Med regler avses i struktureringsteorin inte främst uttalade, formaliserade regler (som byråkratiska regler, juridiska lagar, etc) utan de tysta regler som används i umgänget människor emellan. Sådana regler säger oss något om hur vi skall agera i det sociala livet och vad vi kan förvänta oss av vår omgivning. Därigenom förser de oss med redskap för att kunna handla i olika sammanhang. Kunskapen om sociala regler finns enligt Giddens främst i ett praktiskt medvetande (och inte i ett diskursivt, verbaliserat). Det praktiska medvetandet är dock inte skilt från det diskursiva genom att vara verbalt otillgängligt. Det kan artikuleras verbalt. Metodiskt har detta betydelse för projektets utformning där



observationer ges en central betydelse. Genom observationerna identifieras processer och förhållanden som tas upp i senare samtal (se avsnitt om "Uppläggning"). På det sättet antas det praktiskt medvetna kunna göras till föremål för diskussion och verbaliseras.

Regler och resurser är knutna till makt. Makt ses i struktureringssteorin som oupplösligen förbunden med mänsklig interaktion. All handling inbegriper makt "in the sense of transformative capacity" (Giddens 1984, s 15). Detta innebär att aktörer alltid ses som handlande och deras handlingar utgör en förändringspotential eftersom det alltid finns en möjlighet att handla annorlunda. Aktörer ses därmed inte som styrda eller maktlösa. Deras handlingar gör skillnad. Makt är i den här förståelsen en dynamisk relation med potential för inflytande över skeendet från olika positioner. Relationen kan inte beskrivas som enbart en av begränsningar för den underordnade. Beroendet erbjuder också de underordnade resurser varigenom de kan vinna inflytande i det Giddens kallar 'the dialectics of control' (1984, s 16).

Att människor har förmåga att handla annorlunda innebär inte självklart att förändring sker i medveten avsikt att påverka. Mycket av vardagens handlingar sker utifrån praktisk kunskap om hur man agerar i situationer med nyttjande av olika regler och resurser. De ger människor möjligheter att i olika avseenden etablera positioner och få inflytande. Shilling (1991) menar att resurser kan förstås som kapaciteter att organisera miljöer och livsmöjligheter på ett sätt som ger möjligheter till dominans av andra. I en analys av socialt utrymme och kön visar han t ex att pojkar använder sig av patriarkala regler och resurser för att dominera. Samtidigt säger Shilling (1992, s 80) att "change is an ever present possibility"; i en patriarkal ordning kan t ex anti-sexistiska regler och resurser omsättas i handling och konstruera vad han kallar säkra utrymmen inom konventionella klassrum och skolor. Särskilt intressant för projektet blir hur ungdomar använder olika regler och resurser för att förändra. I det avseendet finns det också - utifrån t ex Walkerdine (1990) - anledning att uppmärksamma att unga i skolan kan använda sig av förståelser och medel från andra sammanhang. De är inte hänvisade enbart till vad institutionen erbjuder.

## UPPLÄGGNING

Projektets intresse för relationen mellan skolor och deras omgivning har inneburit att vi sökt skolor från skilda miljöer, både med avseende på social/etnisk struktur och stads-/småstadsmiljö. Miljöer har valts så att de inkluderar både en, med svenska mått mätt, stor stad och två mindre samhällen. Totalt ingår fyra skolor i studien. Två av dem från storstaden – det är dessa som redovisas i den här rapporten – och två från mindre samhällen (Kamperin 2005a, 2005b).

Från tre av skolorna deltar vardera två niondeklasser. Från den fjärde skolan, som ligger i ett av de mindre samhällena, valdes av tidsskäl endast en klass. Totalt ingår alltså sju klasser från år nio (med ungdomar huvudsakligen i åldern 15-16 år<sup>1</sup>) i studien.

Den empiriska studien bygger på observationer och elevintervjuer. Uppläggnings av både observationer och intervjuer liksom relationen dem emellan tar sin utgångspunkt i en tidigare explorativ studie av ungdomars inflytande i klassrummet (Öhrn, 1997). Tanken är att observationer och intervjuer används på ett sådant sätt att de kompletterar varandra. Där observationerna huvudsakligen kan antas identifiera mer öppna försök att vinna inflytande ger intervjuerna möjlighet att tala med ungdomarna om mer dolda former. De ger också möjligheter att diskutera i vad mån ungdomar identifierar medvetna påverkansstrategier. Intervjuerna kan också röra sig utöver observationsperioden i tid och rum, för att tala om andra tider och situationer.

Utöver detta knyts observationer och intervjuer dessutom tydligt till varandra genom att intervjuerna används för att få mer kunskap om observerade skeenden. Detta sker genom användande av en slags *critical incidents* där intervjuerna, i tillägg till gemensamma frågor som ställs till alla, tar upp händelser och förhållanden som noterats under observationerna i respektive klass. Observationerna har alltså en tämligen central plats, vilket kan anses rimligt utifrån de teoretiska utgångspunkterna. Giddens (1984) menar att vardaglig interaktion till stor del vägleds av en praktisk medvetenhet om situationen. Andra har betonat betydelsen av att ta hänsyn till denna praktiska medvetenhet i empirisk forskning. Shilling (1992) menar att utbildningssociologisk forsk-

---

<sup>1</sup> I storstadsklasserna finns det enstaka ungdomar med utländsk härkomst som är något äldre. Det rör sig om ungdomar som relativt nyligen kommit till Sverige.

ning tenderat att fokusera vad individer *säger* och ser det som vanskligt bl a utifrån det diskursiva medvetandets klassbas. Olika grupper skiljer sig åt med avseende på intressen och sätt att formulera sig kring sociala villkor och handlingskontext. Därmed är det väsentligt att observera vad människor *gör*. Man kan också, menar jag, ta fasta på att det praktiskt medvetna kan artikuleras verbalt genom att göra händelser till föremål för diskussion. I den här studiens fall innebär det att händelser och tema som observeras i klassrummet senare tas upp med ungdomarna i intervjuerna.

Konkret på respektive skola innebar uppläggningsen att jag först observerade en klass i två veckor under hela skoldagar, både lektioner och raster<sup>2</sup>. Därefter intervjuade jag ungdomarna i samkönade grupper om vanligen 2-3 personer. Parallellt med intervjuerna gjordes ytterligare ett mindre antal observationer av lektioner och raster. Samma ordning upprepades sedan i skolans andra klass. Avslutningsvis intervjuades på varje skola två lärare som kände respektive klass väl samt en person ur skolledningen. Dokument (policydokument, utvärderingar, o dyl) som rörde ungdomars inflytande i respektive skolan samlades också in.

I tillägg till detta gjordes kompletterande observationer i skolans lokala omgivning, liksom en intervju med någon pedagog från fritidsgårdar i skolornas närhet. Denna del av studien vilade på att ungdomar talat om fritidsgårdar som platser där unga kunde vara med och i någon utsträckning påverka verksamheten.

## OM OBSERVATIONERNA

Klasserna observerades under samtliga lektioner i helklass under perioden. När klassen delades i matematik och engelska, följde jag omväxlande olika ungdomar till deras respektive grupper. I tillval valdes att följa den grupp som flest ungdomar från klassen gick till.

Klassrumsobservationerna fokuserade påverkansprocesser från olika utgångspunkter, både utifrån a) lärares/ungdomars handlingar och b)

---

<sup>2</sup> Jag stod under rasterna som regel i korridoren i närheten av den sal som klassen närmast skulle ha lektion i. Klassen – eller delar av den – befann sig ofta där. Däremot följde jag inte med ungdomarna ut på skolgården eller till uppehållsrummet annat än när de direkt bad eller uppmanade mig att gå med. Att jag inte ständigt följde efter dem, berodde helt enkelt på att jag uppfattade att de behövde tid för sig själva.

övergripande skeenden under lektioner. Till identifierbara handlingar (a) hör:

- påverkansförsök från ungdomar, både i form av öppna försök (förslag, kritik, konfrontationer) och sådana som är mer indirekta (maskning, avledande, undandragande)
- inbjudningar från lärare/annan personal där ungdomar tillfrågas/uppmanas att uttrycka synpunkter.

För samtliga sådana handlingar angavs i noteringarna vad påverkan avsåg, vem som initierade den, vilka som deltog och var drivande, vilka strategier som användes och med vilken konsekvens.

Den andra typen av observationer (b) innebär ett försök att spåra förändringar i skeenden och kräver noteringar om lektionsprocessen som anger vem/vilka som agerar på olika sätt. Det kan t ex handla om att lektioner kommer att kretsa kring ett annat innehåll än det som läraren inledningsvis angivit, och där det gäller att försöka identifiera vad som kan ha befrämjat förändringen. För att sådana processer skulle vara möjliga att spåra noterades kontinuerligt vad som övergripande skedde under lektionen (innehåll, arbetsform, olika gruppers verksamhet, innehåll i samtal/diskussioner/konflikter i synnerhet mellan lärare och elev men även offentliga kontakter mellan elever.

Dessutom noterades inslag som direkt tog upp demokratifrågor, påverkan och rättigheter, liksom uppmuntran till ungdomar att diskutera och kritisera under lektionerna. Projektets intresse för könsrelationer gjorde också att förekomst av informella könade processer noterades (varierande uppgifter/ansvar och disciplinering till olika grupper, uttryck för könstillskrivning/direkta könsdifferentierande uttryck och uttalad anpassning av lektioners innehåll till olika grupper).

Utöver detta har allmän information om lektionen (ämne, antal flickor/pojkar, lärare och undervisningsform) noterats. För att komplettera översikten av könsmönster i lärare-elevkontakter har jag i varje klass haft återkommande kvantitativa uppsamlingar där jag noterat antalet kontakter mellan lärare och unga av respektive kön. Detta är ett grovt mått, men ger en distansering till det observerade som jag tycker mig ha haft nytta av (framför allt för att inte övertolka flickors verksam-

het)<sup>3</sup> och kan ställas mot andra beskrivningar. Det är också ett mått som användes ofta i tidigare klassrumsstudier av köns-/klassrums-mönster och fungerar därigenom som en länk till äldre forskning.

Klassrumsobservationerna dokumenterades omedelbart med löpande anteckningar på dator, vilket gjorde det möjligt att göra relativt omfattande anteckningar direkt vid observationstillfället. I efterhand har endast smärre justeringar gjorts av observationerna och då för att förtydliga eller komplettera vaga/ofullständiga skrivningar. Observationer och samtal med lärare och ungdomar utanför klassrummet – i korridorer, uppehålls- och personalrum – har inte kunnat dokumenteras omedelbart. Det har gjorts så tidsmässigt nära händelsen som möjligt under dagen.

#### OM INTERVJUERNA

Intervjuerna rymde två avsnitt. Ett avsnitt innehöll frågor om påverkan i skola och lokalsamhälle som ställdes till alla ungdomar. Det var frågor som rör vad ungdomarna själva vill förändra i skolan, hur de går tillväga/skulle kunna gå tillväga för att påverka, vilka reaktioner de mött/kan tänkas möta vid påverkansförsök och vad de över huvud taget anser vara framkomliga strategier om de vill förändra. Frågorna rörde också de ungas deltagande i försök att påverka i den lokala omgivningen och i staden i stort. Ett annat avsnitt var specifikt för respektive klass och rörde händelser eller förhållanden som observerats under perioden (se bilaga 1).

Totalt intervjuades 43 flickor och 44 pojkar. De intervjuades i par/smågrupper och totalt gjordes 41 intervjuer; 20 med flickor, 20 med pojkar och en med en könsblandad grupp. Av dessa intervjuer gjordes huvuddelen – totalt 22 intervjuer – med grupper om två, 12 gjordes med grupper om tre och sju intervjuer med en ensam elev. Mönstret är detsamma för båda könen.

Intervjuer som gjorts med pedagoger och skolledare har kretsat kring beskrivningar av skolan, klassen (deras historia, grupper och eventuella motsättningar) och bostadsområdet (se bilaga 2). Den vuxne har om-

---

<sup>3</sup> Se diskussion i Öhrn, E. (1995). *Att studera klassrumsinteraktion med systematisk observation. Reflexioner utifrån en studie med könsperspektiv*. Stencil. Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.

betts beskriva upptagningsområdet (motsättningar, mönster av kön/-klass/ethnicitet, ungdomsverksamhet, påverkan). Intervjuerna med personal innehöll också frågor om skolans och de intervjuades hållning till elevinflytande och - i intervjuer med skolledningen - hur elevinflytande formellt organiseras på skolan. Den mest omfattande delen i intervjuerna med skolpersonal har rört de tema som observerats under fältarbetet och också tagits upp med eleverna.

Ungdomarna valde själva vilka de skulle intervjuas med. Jag tog kontakt med en elev och bad honom/henne nämna en eller två ungdomar att intervjuas ihop med. Så gott som genomgående valde de klasskamrater som jag annars kunnat se att de umgicks mycket med och som jag uppfattade som vänner.

Intervjuerna genomfördes i något ledigt rum på skolan. Merparten av intervjuerna med ungdomar gjordes under lektionstid, men enstaka har helt eller delvis genomförts under raster och håltimmar<sup>4</sup>. Samtliga intervjuer med ungdomar och pedagoger genomfördes på skolan. Alla utom en spelades in på band. I just det fallet beslutades hastigt att jag kunde få intervju en pedagog från fritidsverksamheten och jag hann inte hämta bandspelare.

Principen för transkriptionen av intervjuerna har varit att skriva ut ordagrant. Dialektala uttryck och slang har inte ändrats. Vissa korrigeringar har dock gjorts av direkt felaktiga ordformer, enstaka ordföljder (som inte vållar problem i talspråk, men väl i skrift) och tillägg av enstaka ord för läsbarhetens skull. Det bör betonas att denna slags korrigeringar gjorts sparsamt, de berör t ex inte alla intervjuer och är inte i någon intervju omfattande. Att korrigeringar alls gjorts beror på att jag uppfattade att en läsare annars skulle ha svårare att förstå en del av ungdomarna. Därigenom skulle förståelsen av unga med viss språkstil och språkkunskap kunna drabbas.

Långa upprepningar kring ett tema som redan diskuterats utförligt har vid utskriften sammanfattats inom parentes och inte skrivits ut. Också detta har gjorts sparsamt och det anges tydligt i texten om så skett.

---

<sup>4</sup> Det fanns ungdomar som uttryckligen ville genomföra intervjuerna när de inte hade lektioner för att inte gå miste om undervisning. Andra markerade tydligt att det fanns vissa ämnen vars lektioner de inte kunde utebli från. I båda fallen hänvisade de till omsorgen om sina betyg. Att ungdomar på det här sättet försöker lägga intervjuer så att de inte missar lektioner har jag i tidigare studier med ungdomar - i motsvarande åldrar och bostadsområden - ytterligt sällan sett. Det förefaller att vara ett nytt mönster.

## URVAL OCH TILLSTÅND

Storstadsskolorna som den här rapporten handlar om ligger i Göteborg, en stad med ca 475 000 invånare<sup>5</sup>. De båda skolorna – här kallade Rönnskolan och Björkskolan - har valts från två sinsemellan olika områden. Rönnskolan har ett heterogent upptagningsområde med såväl villabebyggelse som flerfamiljs hyreshus. I hyreshusområdet finns en relativt stor andel invånare med rötter utanför Norden. I villaområdet finns ytterligt få. Björkskolan ligger i ett område med flerfamiljs hyreshus som har en stor andel invånare av utomnordisk härkomst. Skolans ungdomar kommer i stort sett alla från detta område.

Jag besökte den ena skolan under läsåret 2001-2002 och den andra under 2002-2003. I båda fallen huvudsakligen under oktober – mars. Under den tiden gjordes observationer i klassrum och på raster samt intervjuer med ungdomar. Därefter gjordes enstaka personalintervjuer. Parallellt med besöket på skolan vistades jag också i det omgivande lokalsamhället, och besökte platser ungdomarna talat om och områden där de bodde.

Tillstånd för studien söktes från i tur och ordning skolledning, stadsdelsnämnd och deltagare. Urvalet av klasser gjordes ursprungligen av skolan genom skolledningen som jag först vände mig till. Jag bad helt enkelt att få möta två klasser där lärare och ungdomar kunde tänka sig att delta i studien. I så fall skulle jag komma för att presentera projektet och fråga om tillstånd. Från Rönnskolan bad jag också att klasserna skulle väljas så att jag fick möta ungdomar från båda de bostadsområden som ingår i skolans upptagningsområde. Eftersom skolan vid tiden för mitt besök vanligen inte blandade ungdomar från de båda områdena i klasserna, innebar det att jag fick möta en klass med ungdomar från hyreshusområdet och en med företrädesvis ungdomar från villaområdet<sup>6</sup>. I Björkskolan fanns inga motsvarande skillnader mellan

---

<sup>5</sup> [http://www.goteborg.se/prod/sk/goteborg.nsf/1/om\\_goteborg?OpenDocument](http://www.goteborg.se/prod/sk/goteborg.nsf/1/om_goteborg?OpenDocument)

<sup>6</sup> Ungdomarna kom i årskurs 6 från olika skolor och fortsatte i klasser med de egna tidigare klasskamraterna. Huvudsakligen gick ungdomar från olika områden i olika klasser, men enstaka ungdomar från det andra området kunde komplettera en klass. Så var också fallet i den 'villaklass' jag mötte. Klassen med ungdomar från hyreshusområdena hyste däremot bara en elev från det andra området.

ungdomar i olika skolklasser. När jag kom till skolan visade det sig dock att klassföreståndaren i den ena klassen inte ville delta. Läraren ifråga sade sig ha haft klassen för kort tid för att vilja ha en utomstående med och menade också att klassen som sådan hade alltför svåra problem för att delta i en studie. Skolledningen hänvisade mig till någon av de andra niondeklassföreståndarna och jag valde en klass utan att veta något om den och frågade klassföreståndaren som i sin tur frågade klassen. Läraren meddelade sedan att de kunde tänka sig att delta.

Skriftlig information om projektet och den konkreta innebörden av min närvaro för de inblandade lämnades till lärarna på skolan före mitt besök. Ungdomarna i respektive klass besöktes 1-2 veckor innan observationerna var tänkta att starta. Jag berättade då om studien, vad den handlade om och vad ett deltagande rent praktiskt skulle innebära. Jag framhöll att deltagande var frivilligt och lämnade mitt telefonnummer så att de som ville tala med mig utanför skolan skulle kunna göra det. Ungdomarna fick också ett brev med information som de ombads ta med sig hem till föräldrarna (bilaga 3). Alla ungdomar samtyckte till observationerna. Inför intervjuerna frågade jag dem igen om de ville delta. En pojke på Björkskolan sade explicit att han inte ville. Ytterligare en pojke och en flicka från Rönnskolan kan i praktiken anses ha tackat nej - även om de inte explicit avböjde - genom att utebli från flera avtalade intervjutillfällen. Jag valde att inte pressa fram fler intervjutider och försökte inte heller att ta reda på skälen till att de inte kom till intervjun. Det finns förstås ett värde i att veta människors bevekelsegrunder för att tacka nej, men i en ojämn maktrelation som denna - med en vuxen intervjuare och en tonåring - uppfattar jag det värdet underordnat ungdomarnas rätt att säga nej. Jag ville inte att de skulle uppfatta situationen som att de behövde försvara sitt beslut.

#### UNDERSÖKNINGSGRUPP

Från de två skolor som rapporteras här har totalt 43 flickor och 44 pojkar intervjuats, alltså 87 ungdomar. De kommer från fyra klasser; 24 flickor och 22 pojkar från Rönnskolan och 19 flickor och 22 pojkar från Björkskolan. Könsfördelningen är jämn också i de enskilda klasserna. Som mest varierar den med 14 intervjuade flickor och 11 pojkar i en klass.



Ungdomarnas sociala bakgrund varierar inte påtagligt mellan skolorna, utan skiljelinjen går mellan en klass i Rönnskolan (med ungdomar från ett villaområde) och de övriga tre. I dessa tre klasser (9B, 9C och 9D) uppger flertalet ungdomar att deras föräldrar har yrken som gör att de kan kategoriseras som arbetarklass i vid mening eller lägre mellanskikt. De uppges arbeta inom vård, transport, renhållning, tillverkning och hantverk. Här finns yrken som undersköterska, buss/taxichaufför, expedit, industriarbetare och hamnarbetare. I alla klasserna finns enstaka föräldrar som är (framför allt) egen-/småföretagare, akademiker eller studerande. Men de är få. Flera föräldrar i varje klass uppges vara arbetslösa. I den fjärde klassen (9A) där elever från villaområdet går, uppges flertalet föräldrar ha akademikeryrken eller högre tjänstemanna-/chefsyrken. De är t ex psykologer, universitetslärare, chefer på mellan-/hög nivå och ingenjörer. Här finns också lärare på grund/gymnasieskola. Ett fåtal är förskollärare, undersköterskor eller verksamma inom transportnäringen.

## RAPPORTENS UPPLÄGGNING

Projektets intresse för hur påverkansprocesser och -relationer ser ut i olika kontext, har gjort att lokala påverkanstema från de olika klasserna fått en central plats i redovisningen. Dessa inleder redovisningen från respektive skola. Det är tema som har identifierats i såväl observationer som i intervjuer med de unga. Det bör understrykas att de rör sådant ungdomarna explicit uttalar sig om och beskriver som viktigt vid tiden för fältarbetet. Dessa tema kompletteras sedan i resultatredovisningen med ett avsnitt som rör ungdomarnas svar på frågor om påverkansmål och -strategier mer allmänt.

Först redovisas alltså centrala lokala påverkanstema, därefter de ungas svar på de gemensamma intervjufrågorna om mål och strategier för påverkan i respektive skola, först Rönnskolan och därefter Björkskolan.

Ytterligare ett uttalat intresse hos projektet rör betydelsen av förhållanden i det omgivande lokalsamhället för det som utspelar sig i skolvardagen. Det behandlas för båda skolorna i samband med redovisningen av olika påverkanstema. Vad ungdomar mera allmänt har att säga om sina erfarenheter av och försök till påverkan i den egna stadsdelen och samhället i stort behandlas i ett särskilt avsnitt ("Att påverka i det omgivande samhället"). I detta avsnitt diskuteras båda skolorna

gemensamt. Skälet är att ungdomarna är så fåordiga när det gäller försök att förändra något utanför skolan att det inte framstår som meningsfullt att redovisa skolorna separat. Efter detta finns ett avsnitt om kön där skolorna relateras till varandra ("Synliggörande av könsrelationer i de båda skolorna"). Avslutningsvis diskuteras kort några framträdande linjer i studien som helhet. Lokala påverkanstema diskuteras däremot i redovisningen av respektive skola ("Kommentar").

Skolor, stadsdelar, klasser och personer har naturligtvis fått fingerade namn i rapporten. Skolan med heterogent upptagningsområde bestående av villa- och hyreshusbebyggelse kallas Rönnskolan. De båda klasserna härifrån kallas klass 9A respektive 9B. Den andra skolan med elever från ett hyreshusområde kallas Björkskolan. Skolans klasser kallas 9C respektive 9D. Rönnskolans elever kommer från två bostadsområden, vilka ungdomarna genomgående hänvisar till med namn. I rapporten har de fått de fingerade namnen Norr (för hyreshusområdet) och Söder (för villaområdet). Den stadsdel som Björkskolan ligger i kallas i rapporten för Öster.

De lärare och fritidspedagoger som intervjuats benämns Pedagog A, B, C etc. Intervjuade från skolledningen kallas skolledare. Det har ansetts rimligt att ange deras position eftersom den skiljer sig så tydligt från övrig personal vad gäller relationer till verksamheten och dess olika aktörer. Det är få ur personalen som formellt intervjuats och av konfidentialitetsskäl har jag därför valt att inte ange deras kön och vilka ämnen de undervisar i. Sådana angivelser skulle kunna göra det lättare att identifiera dem för personer på den egna skola (även om det förstås inte skulle röja deras identitet för andra läsare). I tillägg till dessa formellt intervjuade personer finns hänvisningar till samtal som skett med olika lärare under fältarbetet.

Intervjuade ungdomar har försetts med fingerade namn. Principen har varit att ersätta med fingerande namn som kommer från samma del av världen som deras egna. Ungdomar med svenska namn har fått namn som används i Norden, ungdomar från spansktalande delar av världen har fått namn därifrån. Däremot har inte namnen valts så att de matchar individens etniska/nationella bakgrund på det viset att kurdiska ungdomar alltid fått kurdiska namn t ex, eftersom jag bedömer att det skulle kunna försvaga anonymiseringen.

De fingerade namnen används för att identifiera vem som talar i intervjuutdragen. För att stärka skyddet av de intervjuade har jag däremot valt att vara sparsam med att ange namn på personer som agerar i fältanteckningar eller omtalas av andra. Det gäller särskilt omnämmanden och händelser som personerna ifråga inte själva tagit upp i intervjuerna. Det går inte att utesluta att människor i intervjuutdrag kan känna igen vad de själva sagt. Men genom det här förfarandet minskar risken att de skall få läsa sådant om sig själva som de inte själva delgivit mig. Ungdomarna omnämns i dessa fall istället oftast som "en flicka" eller "en pojke" i texten. Alternativt kan det stå "(namn)" för att ange att här nämndes ett namn som inte återges.

Det finns förstås förluster med det här förfarandet. Garpelin (2003, s 34-35) konstaterar angående att inte ange namn utan att låta individer framträda som t ex "en av flickorna" att det har negativa följder för läsaren som inte lika lätt kan följa texten. Läsbarheten blir sämre, men det görs - som han säger - för att skydda den enskilde. För att i någon mån öka möjligheten att associera intervjuer med fältanteckningar används i den här rapporten också en identifikation genom intervjugrupp. Alla intervjugrupper har fått en bokstavsbezeichnung. Ibland används denna gruppstillhörighet istället för det individuella fingerade namnet. På det viset går det till en del att relatera resonemang från gruppintervjuerna till observerade skeenden, utan att enskilda personer lyfts fram.

Genomgående anges för fältanteckningarna dag och månad. Däremot inte årtal. Avsikten är att försvåra identifieringen av de skolor som deltagit<sup>7</sup>. För materialet som helhet gäller som tidigare sagts att dataproduktionen ägde rum under läsåret 2001-2002 respektive 2002-2003.

---

<sup>7</sup> Det här är extra påkallat av den händelse med protester mot lokala politiker som diskuteras från Björkskolan.

## RÖNNSKOLAN

### MOTSÄTTNINGAR MELLAN GRUPPER I SKOLAN

När ungdomar från Rönnskolan i intervjuerna diskuterade vad de skulle vilja förändra, var det framträdande temat skolans sätt att hantera relationer och konflikter mellan grupper. Det nämndes återkommande som svar på en öppningsfråga i intervjun som rör om ungdomarna skulle vilja ändra på något i skolan. Det kom också upp i samtal om annat under intervjuerna. Observationerna från korridorer, skolgård och uppehållsrum bekräftade att grupperna var åtskilda. Organisationsmässigt var de också uppdelade i olika klasser (mer om det nedan). Däremot kunde jag inte i skolvardagen observera den slags direkta konfrontationer och konflikter som ungdomar berättade om.

Flickor från villaområdet formulerar starka önskemål om bättre strategier från skolans sida för att hantera mobbing och bråk mellan (olika grupper) av ungdomar. De refererar till egna erfarenheter, liksom klasskamraters och syskons, när de talar om skolans bristande strategier. Flickorna avser här inte i första hand fysiskt våld – även om fysiska angrepp också beskrivs ha förekommit – utan pekar framför allt på ord och hotelser som kommuniceras genom rop, viskningar och skratt i korridorer, på väggar och bland grupper av kamrater och deras vidare nätverk. Skolan har inte, menar de, tagit sig an problemet tillräckligt effektivt eller beslutsamt.

Abeni: Fast det har i och för sej blivit bättre nu, men förr har alltid lärarna varit väldigt dåliga på att ta tag i saker med rektorn, som har hänt på skolan. När det har varit stora bråk och misshandel och sånt så har dom inte riktigt velat bry sej. Men det har ändå blivit mycket bättre nu än det har varit innan, men det har la varit lite slapp, tycker jag. (Flickgrupp F, s 1-2).

\*

Mia: [Jag vill] att lärarna och dom tar i mobbing mer än vad dom gjorde förut. Det har varit väldigt problem med det.

Lina: Ja, för dom säger ju att typ så här att 'ja men vi har stödkompisar och då är det ingen som mobbas'. Men det hjälper inte liksom.

Mia: Dom tar ju också ut stödkompisar nu från klassen och tror att det hjälper, men stödkompisar kan inte alltid rycka in i såna lägen. Om det typ står två utländskor och bråkar med varandra, så ska typ en svensk tjej rycka in och det är inte så himla smart liksom. För det är ju så stora skillnader mellan oss som bor i Söder och dom som bor i Norr.

Lina: Ja, så dom får säga 'Jävla Svenne' och typ 'Rikemansbarn' och så där. Om vi bara säger att vi tycker om typ Sverige eller nåt sånt där då är man rasist och då är man det ena och det andra.

Mia: Mm. Men det är så man får mycket höra det liksom. Det är typ omvänd rasism på den här skolan. Det är dom som går emot oss. (Flickgrupp E, s 7).

Som svar på min explicita fråga om vilka 'mobbarna' är, ges varierande svar som tyder på att personerna ifråga är av blandad bakgrund med avseende på kön, etnicitet och bostadsområde. Men när ungdomar talar om de här trakasserier i intervjuerna förbinds de ändå återkommande som i utdraget ovan med sociala och etniska kontraster och konflikter. En flicka som berättar att hon mobbats säger:

Unni: Ja. Folk som jag inte ens en gång visste vilka dom var, stod och skrek jättefula ord och det tar på en ändå. Man tycker inte att man är värd liksom nånting. Man har ju inte samma uppfattning om sej själv längre. Förut kunde jag liksom, ja, jag var liksom glad. Nu har jag jättedåligt självförtroende och så. Det är ju inte bara på grund av det, men jag har fått dåligare [självförtroende]. Jag har jättesvårt med självförtroendet. Jag tycker också det är nån slags omvänd rasism här på skolan. Vi har så mycket nationaliteter och dom ska vi respektera och välkomna i våran skolan. Men vi får liksom höra, jag vill inte ta orden i min mun, men 'djävla Svenne' och sånt. Det är sånt hela tiden. 'Svennehora'.

Marit: Vi får inte säga 'Blatte' till dom.

Unni: Nej, säger vi det tillbaka då är vi döda och då är vi rasister och då ska dom slå oss (Flickgrupp D, s 3).

Flickorna säger att icke-racistiska ideal ger 'invandrar' ungdomar visst skydd mot nedsättande verbala tillmälen som 'svenskar' måste stå ut med. De säger t ex att det finns åtgärder på skolan för att försöka hindra svensk nationalism, men inte annan nationalism. En flicka säger att det finns en skolpolicy som säger att ungdomar inte skall bära svenska flaggor på kläder och liknande, men ingen som på motsvarande sätt riktar sig mot andra nationaliteter. Det innebär, säger hon, att ungdomar kan bära t-tröjor med en flagga från USA eller Jamaica. I det här avseendet anses skolpolicyn befrämja ojämlikhet mellan ungdomar med olika etnisk bakgrund.

Pojkar från villaområdet tar, liksom flickorna från området, upp att det finns problem med relationer och konflikter mellan grupper på skolan. De nämner däremot inte som flickorna att det skulle förekomma trakasserier eller mobbing. Men liksom flickorna talar de om skillnader mellan olika grupper och distansen mellan dem själva och 'de andra' ungdomarna på skolan:

Isak: Det är inte min typ av skola tycker inte jag.

Wen: Nej.

Isak: Det är inte min typ av ungdomar egentligen i dom klasserna som går där.

Öhrn: Vad är det som inte är bra med det?

Isak: Det är ju inte min... jag gillar inte dom människorna.

Har la inte liksom samma intressen. Nej. (Pojkgrupp A, s 7).

\*

Öhrn: Om vi tittar på den här skolan då. Finns det nånting som ni skulle vilja ändra på?

Linus: Ja, jag vet inte. Det är väl lite olika personer. Många av dom här invandrarna är extremt tykna.

Öhrn: Blir det bråk på skolan eller vad är det som händer?

Linus: I sexan var det ju det.

Viktor: Jaa. Men då var det ju några i Söderklasserna som var djävligt tykna också. Så en del rök ju ihop.

---

Linus: Det är nästan aldrig man säger till någon. Om man säger så här: Dom må ju tycka att dom kan kalla oss Svennedjävlar. Men om vi kallar dom för t ex djävla blatte eller

nånting då kommer hela turk-kompaniet och skall banka ner alla. (Pojkgrupp C, s 2-3).

På min explicita fråga om det förekommer bråk mellan ungdomar från olika bostadsområden, säger pojkarna att slagsmål är ovanliga bland pojkar i deras ålder. Däremot förekom det när de först kom till den nuvarande skolan i år 6. Pojkarna från villaområdet anser, liksom klassens flickor från samma område, att det är ungdomarna från hyreshusområdet som initierar och bär ansvaret för bråk och tillmälen:

Isak: När vi började sexan då skulle dom börja bråka. Dom skulle visa att dom var bäst och hade störst makt och så. Typ första dan började dom bråka så. Typ hela sexan var det väl.  
Albert: Det kommer jag ihåg redan första dan. Kom en kille och sa att han skulle slå in skallen på mej. Skulle hämta sina kompisar. (Pojkgrupp A, s 8)

Pojkarna betonar distansen och skillnaden mellan dem själva och de som bor i det andra bostadsområdet. De talar om tillmälen de får och antar att det finns mycket kriminalitet bland de andra (inte minst utifrån att mopeder som står parkerade utanför skolan ofta blir skadade eller stulna). Men i motsats till flickorna från villaområdet tycks de se direkta fysiska sammandrabbningar mellan elevgrupper från olika bostadsområden som ett passerat fenomen. Detsamma menar pojkarna från hyreshusområdet. Också de säger att slagsmål förekom tidigare, i år 6, men inte nu längre.

Pojkar från hyreshusområdet talar också, som de andra, om distans och skillnad mellan ungdomar från de olika bostadsområdena. De bekräftar bilden att man sällan umgås eller utvecklar nära relationer med boende i det andra området:

Öhrn: Vad betyder det för er?

Esad: Det betyder att vissa gånger som dom... dom har fått det mycket bättre än oss. Vi har kommit här nyss, så vi kan inte språket. Våra föräldrar dom jobbar så gott dom kan, men vi kan aldrig få det dom i Söder har. Det dom har, typ dom har så där mer saker. Dom har mer status än oss på sätt och vis. Och dom umgås med sin egen typ.

Ibrahim: Med sitt eget folk.

Esad: Dom andra är rika. Dom är rika. Dom har rika saker att prata om. (Pojkgrupp D, s 10).

Pojkar och flickor som bor i hyreshusområdet är eniga om att det är ungdomarna från villaområdet, som håller avståndet:

Fatima: Men dom som kommer från Söder, dom är mer så här... snobbiga.

Katerina: Ja. Inte för att va taskiga, men det är som om ja, 'det är vi som är rika' och dom går så här (sträcker på sej), känner sej speciella.

Fatima: Ja.

Katerina: Men jag tycker inte det är nåt speciellt att va rik. Okey, jag kanske också har pengar. Jag har kanske också pengar och jag tycker inte det är nån skillnad på fattiga och rika.

Fatima: Dom typ 'wow, kolla så här kommer jag från Söder'. Det känns som om det är dom som stöter bort oss. Inte vi som stöter bort dom (Flickgrupp G, s 5).

En pojke säger att om man hälsar på ungdomarna från Söder svarar de inte ens:

Robin: Men jag menar dom har ju ingen rätt att bemöta oss så va. Om vi bemöter dom trevligt "Hej hur mår du?" så ska dom inte bara gå därifrån utan att säga nånting. Dissa oss totalt, menar jag, det är otrevligt. Och jag menar, dom har fått en bra uppväxt, då tycker jag att dom ska va så trevliga mot oss och bemöta oss med respekt, eftersom det är det det handlar om. Det handlar om delak ... lika respekt änna. Jag respekterar dej och du respekterar mej. Annars går det inte. (Pojkgrupp E, s 3).

### *En omgivning som skrämmer eller ger trygghet*

Varken flickor eller pojkar från villaområdet säger sig stanna kvar i omgivningarna runt skolan efter skoldagens slut. De går därifrån när skoldagen är över och kommer inte tillbaka för fritidsaktiviteter och liknande. De vistas alltså inte i hyreshusområdet på kvällstid. Däremot måste de passera genom hyreshusområdet på sin väg till och från sko-



lan. Pojkar ger sällan uttryck för att de oroar sig för att röra sig i området. Det gör däremot flickor.

De som mest talar om rädslan för att röra sig i hyreshusområdet är flickor som bor där, och de avser då i synnerhet oro över att vistas där efter mörkrets inbrott. De talar i intervjuerna en hel del om rädslan för att gå ut om kvällen. Flickorna säger att det finns för få gatlyktor och för många träd och gångtunnlar i området. Tillsammans skapar det en miljö som upplevs skrämmande av flera. Berättelserna understryker betydelsen av mörker - ingen talar om att hon är rädd dagtid - och det förhållande att omgivningarna runt skolan är mycket mörka om natten. Tanken på vad mörkret kan dölja skrämmer:

Louise: Jag är inte rädd för mörkret så, utan jag är rädd för våldtäktsmän eller nåt. Mörkret är jag inte rädd för ett dugg, för jag är på (sommarstället) så mycket och där är det mörkt. Det finns ju ingen gatubelysning där. Men där är jag inte rädd för nån. Okey, det kan väl va fulla bilister då. Det finns många såna. Men här är det liksom, man har i bakhuvudet att det finns våldtäktsmän. Okey, det finns det överallt men här finns det en risk.

Rita: Min kompis syster blev... jag tror det var för två år sen nånting, så gick hon här nere vid fotbollsplanen och bor precis bredvid skolan. Och hon blev alltså överfallen tio meter från sin lägenhet av en kille då som hade en kniv och tänkte våldta henne, men hon kom loss. Men då fick hon alltså djupa skärsår här och här (visar på kroppen) och på halsen, och dom har fortfarande inte hittat honom. (Flickgrupp I, s 18).

De talar om andra flickor som sägs ha blivit antastade eller våldtagna i mörkret. Det finns också enstaka berättelser om äldre pojkar som anländer objudna till fester, agerar hotfullt och är svåra att bli av med. På det hela taget efterlämnar intervjuerna med flickor ett intryck av skolans omgivning som farliga. Flickor har vissa strategier för att minska faran. De beskriver hur de försöker röra sig i omgivningen tillsammans i par eller gruppvis, alternativt att de - om de måste gå ensamma - samtidigt har kontakt med någon på mobiltelefonen:

Hedvig: Det är ju alltid det att man har telefonkontakt med nån när man går ner för backen som är mörk eller man går

hem ensam från nån kompis.

Öhrn: Vem är det man är rädd för?

Linda: Kan vara rånare till

Hedvig: våldtäktsmän!

Linda: Våldtäktsmän och sånt.

Hedvig: Jag är oftast rädd när jag går över torget där. --- Där står jättemånga gäng. Livrädd.

Öhrn: Är det såna gäng man är rädd för?

Hedvig: Ja, det är nog mer när dom kommer i grupper och typ. Men sen är det också det när man går ensam, om man ser en person så blir man lugnare. (Flickgrupp H, s 11).

De flickor som intervjuats tycks alltså, oavsett bostadsområde, uppleva Rönnskolans omgivning som hotfulla. Men de skiljer sig åt i synen på vilken trygghet skolan kan erbjuda. Flickor från villaområdet beskriver, som framgår ovan, skolan som en plats med mobbing och konflikter där de inte kan känna sig trygga. Flickor från hyreshusområdet talar däremot inte om *skolan* som en hotfull plats. En del lyfter t o m fram skolpersonalens åtgärder för att freda dem från hoten i närområdet. Några flickor berättar om ett tillfälle med hotfulla skeenden i skolans omgivning:

Fatima: Jag kommer ihåg, det var något ... först sa dom att det var en motorcykel som körde på en och sen sa dom efter en stund att det var nån som knivhögg.

Katerina: Att en man sprang lös och hade en yxa.

Mary: Ja, just det ja.

Fatima: Här vid dom här husen, här borta.

Katerina: Och då lät dom [skolpersonalen] ingen gå ut.

Fatima: Alltså det var ingen här. Här nånstans gick vi ut och kollade så här. Man var nyfiken och sånt. Det var nästan när man skulle gå hem och vi fick inte gå hem, tills det var säkert.

Men en helikopter var uppe. Här var poliser. Allting så här.

Efter ett tag sen så lät dom oss gå. Så det var väldigt tryggt här då. (Flickgrupp G, s 4).

En grupp pekar på att man måste vara försiktig i sina kontakter med en del ungdomar och hålla sig ur vägen för dem, men de är också angelägna att påpeka att vardagen i skolan inte karakteriseras av bråk:

Det är lite så, som när man ser på nyheterna: man ser bara dom dåliga grejorna som sker i USA. Du ser inte dom bra. Det är ju ungefär som här. Det finns ju ett vanligt liv bakom också. Och det händer ju inte så [nåt dåligt] varje dag. (Pojke i könsblandad grupp K, s 8).

Pojkar från hyreshusområdet anger liksom flickor att det förekommer bråk i omgivningen på kvällstid, men säger att de ändå kan röra sig fritt utan rädsla. Det finns också pojkar som menar att de till synes bråkiga platserna erbjuder viss trygghet. En pojke säger t ex att ett gäng äldre tuffa pojkar ibland besöker fritidsgården. Det kan medföra bråk, säger han, men det är inget att bekymra sig över:

Reza: Det är inget att oroa sej för. Man känner sej trygg när man är där för man känner nästan alla.

Öhrn: Så ni känner er trygga där?

Reza: För om man går till (fritidsgård i annat bostadsområdet) då känner man att det finns bara svenskar där.

Aram: Ja, det är annat. Fullt med nasse-svin. (Pojkgrupp I, s 7).

Den här gruppen lokaliserar de verkligt hotfulla elementen i omgivningen till ett område utanför det egna, där nazistiska ungdomar sägs bo. Detta område karaktäriseras av de intervjuade i pojk-grupp I som ett i det närmaste helt 'svenskt' bostadsområde, där det inte finns boende med rötter utanför Sverige. Bilden av detta andra bostadsområde som mer rasistiskt ges också av några flickor, som berättar att en skola i området ifråga bara släppte in svenska ungdomar för att besöka vänner.

Katerina: Men jag tycker den här skolan är jättebra. Det tycker jag faktiskt jämfört med andra. Bara för igår så var jag i (närmaste högstadieskolan), bara för det var ju studiedag så gick vi och kollade runt så.

Mary: Alltså det var en katastrof. De lät inte invandrarna gå in, men lät svenskarna gå in. Vi bara "jaha" typ. (Flickgrupp G, s 4).

Mot denna andra skola och dess omgivning kontrasteras den egna skolan som bättre.

## *Skolans formella segregering*

Rönnskolan organiserade klasserna på ett sätt som gjorde dem i det närmaste homogena med avseende på bostadsområde. När ungdomarna kom till Rönnskolan i år 6 var det från skolor i skilda bostadsområden. Skolan valde att inte blanda dem. Det fanns vid tiden för fältarbetet någon inblandning av ungdomar från det andra bostadsområdet i de flesta niondeklasser, men det handlade om få elever per klass.

Att döma av vad som sägs i intervjuerna uppfattar ungdomarna från hyreshusområdet denna segregering som påtagligt orättvis. De säger att klasserna med ungdomar från villaområdet är lugnare, tystare och erbjuder bättre möjligheter att lära sig god svenska och följaktligen, att få bättre betyg. Det finns visserligen de som säger att även om ungdomar från olika områden blandats i klasserna, skulle de inte umgås med varandra. Det finns också en och annan som verkar tycka att det vore lika bra. De allra flesta från hyreshusområdet markerar dock tydligt att de vill att ungdomar från olika områden skall blandas i enskilda klasser.

Öhrn: Vem skulle det va bra för?

Louise: Båda eleverna. Båda samhällsklasserna om man säger så, att dom från Söder förstår dom. Och dom [från Norr] förstår Söder. För dom typ 'ja dom är såna rikemansbarn'.

Och dom andra typ "ja dom är så djävla

Rita: fattiga ghettobarn".

Louise: Typ dom är så djävla kaxiga, men dom kanske är lite avundsjuka på dom som har gott om pengar så där. Typ dom från Söder kommer med värsta mopederna och så kommer dom från Norr på cykel. - - - Folk från Norr går till skolan, så kommer den bilen, värsta volvo-bilen, så kommer en cab och kommer alla såna dyra, stora mopeder, kommer alla scotrar efter. Där går vi (gör rösten tunn och drar ihop axlarna).

Rita: Uniformer tycker jag skulle va bra. I vissa skolor.

Uniformer där det är olika samhällsklasser.

Louise: Ja. (Flickgrupp I, s 10).

I utdraget framhålls att alla skulle vinna på en blandad elevsammanställning i klasserna, också ungdomarna från villaområdet. Alla skulle, säger man, vinna på att lära sig om andra, både "ghettobarnen" och "rikemansbarnen". En pojke påpekar också att om ungdomar skall de-

las in i olika grupper, då är det inte säkert att bostadsområde är det mest rimliga. Det finns andra förhållanden än boendeplats som skiljer och håller samman människor.

Ungdomarna från villaområdet ställer sig mer tveksamma till att de från olika bostadsområden blandas i klasserna. En del av dem betvivlar att man skulle vinna mycket på det och tror att de båda grupperna också om de läste i samma klasser skulle förbli "olika" och föredra att vara tillsammans med dem från den egna miljön. En flicka säger att ingen där hon bor är tillsammans med människor från det andra området. Och skulle man umgås med dem, säger hon, skulle det bli att man "pratar som dom och blir lika tykna som dom" (Flickgrupp E, s 9).

Men det finns bland barnen från Söder också röster som talar om riskerna med att separera människor med olika (etnisk) bakgrund. En del av dem kontrasterar sin skola med olika nationaliteter med en del skolor i välbärgade omgivningar med ett mera homogent upptagningsområde. Frånvaron av invandrare i dessa skolor innebär att de etniskt svenska barnen sällan möter människor från andra länder, vilket antas gynna rasism:

Öhrn: Vore det bättre att ni hade varit ännu mer delade?  
Alltså vore det bättre att ni hade gått på olika skolor?

Marit: Nej!

Unni: Jo jag hade tyckt det hade varit skönt.

Marit: Det tycker inte jag. För om man vi ser i Billdal så finns det en skola, vad heter den... nånting, där finns det inte en enda invandrare och där är hur många som helst nazister och det tror inte jag är bra.

Unni: Det tror inte jag heller.

Marit: Den är ju känd som en nazist-skola. Nej, det tycker inte jag är bra. Jag tycker det ska finnas lite invandrare. Det tycker jag verkligen. Det är samma med (kamratens förra skola), det är väldigt många som har emot invandrare där.

Unni: Nej, så jag går gärna i skolan med dom. Bara liksom man inte behöver va rädd! Jag menar, vi är alla människor. Skall inte behöva va så att vi ska behöva stänga in oss i en byggnad för oss och dom kan vara häruppe och köra sitt race liksom. Det ska vara att alla ska kunna gå tillsammans, men man ska liksom inte behöva va rädd. (Flickgrupp D, s 9).

Denna bild av faran med homogena miljöer bekräftades av samtal som jag kunde höra under i synnerhet raster, när ungdomar från villaområdet talade om och skrattade åt helsvenska, välbärgade och - som de sade - rasistiska skolor.

Före franskan stod eleverna i korridoren och en pojke i klass 9A sade att Min tjej går i värsta rasistklassen. Dom säger sånt som att dom hatar turkar. Skratt i klassen. Men hon går i ett sånt där snobbområde eller? säger en flicka. Jo, säger killen, det gör hon. (Observationsanteckningar klass A, 2/10 rast före lektion kl 8.15-).

Denna föreställning sammanfaller åtminstone delvis med en tidigare nämnd där en grupp pojkar med utländsk bakgrund talar om ett område med i stort sett bara etniska svenskar, där nazismen sades frodas.

Ungdomar i de båda bostadsområdena utgör förstås inga homogena grupper. Inkomsterna i villaområdet varierar och alla ungdomar är inte de "rikemansbarn" som de ofta omtalas som. Av dem jag intervjuade fanns t ex barn till lärare, sjuksköterskor etc som vanligen har betydligt mer blygsamma inkomster än dem som "rikemansbarnen" associeras med. De flickor från området som jag intervjuade verkade inte heller i allmänhet ta för givet att deras föräldrar kunde - eller skulle - betala för dem. Nästan alla klassens flickor deltog t ex i att kollektivt arrangera aktiviteter för yngre barn för att på det sättet få in pengar till en planerad skolresa senare under året. Pojkarna i klassen hade inga motsvarande insamlingar under min tid på skolan. En lärare förklarade att pojkarna är "ganska bortskämda" och inte behöver spara själva på samma sätt som flickor:

Ja, alltså dom *får*. Dom åker på skidsemestrar och dom åker jättemycket iväg och ... (Pedagog A, s 10)

Läraren ifråga påpekar också att den ekonomiska standarden varierar stort bland Söderungdomarna. Många av de ungdomar i klassen som bor i villaområdet sägs ha det "kanonbra ställt" (s 9), men det finns också de vars föräldrar inte är så välbärgade:

Sen är det *massor* som har farföräldrar och morföräldrar, som hade dom här kolonistugorna. Och så styckade dom av

tomten och så byggde dom. Och det blev ju billigare boenden än att bo i en lägenhet för dom. Och dom har ju inga märkvärdiga arbeten eller nånting, men dom bor där då. (Pedagog A, s 9).

Variationen i området lyfts fram av flera ungdomar som bor där. En flicka vars mobil blivit stulen berättar att hennes far, efter en lång tids förhandlingar, köpte henne en ny som hon nu betalade genom att utföra hushållsarbete och gå ärenden för honom. Flickan ifråga kontrasterar sin och sina vänners situation med den som bostadsområdets riktigt välbärgade ungdomar befinner sig i:

Unni: ... det är ju lite rasism mellan oss vita och svarta på skolan. Men jag tycker också det är så mellan oss som bor i Söder.

Marit: Mm.

Unni: Söderbarnen har rika föräldrar och liksom dom har ofta en [förälder] som är hemma. Alltid har dom fester och dom är liksom ett gäng där med sina rika kläder och dyra mopeder och så. Dom går på sina fester och så. Och vi som bor på (annan del av Söder), det är inte så stor skillnad men vi är inte riktigt med i det gänget för vi får oftast inte komma in på deras. --- Jag känner det också lite att vi är ofta några stycken borta från (egna området) som bara går runt ibland och gör ingenting. Och vi blir inte riktigt insläppta hos dom där heller och jag tänker inte ändra på mej bara för att komma in på deras fester. Jag tänker va den jag är. (Flickgrupp D, s 20-21.)

Det förefaller också bland ungdomar från Norr finnas viss förståelse för att förhållandena i villaområdet är mer komplexa än de i förstone ser ut att vara. De ger ibland uttryck för att det finns en spännvidd i villkor för villaområdets unga. De själva utgör i än mindre utsträckning en homogen grupp. Deras svar i intervjuerna visar att föräldrarna skiljer sig åt med avseende på yrke - och sannolikt därmed inkomst - och på om de över huvud taget har arbete. Det varierar också om barnen själva och/eller deras föräldrar är födda i Sverige, i andra europeiska länder eller i Afrika, Asien eller Sydamerika. Bland dem som inte är födda i Sverige varierar det hur länge de bott i landet och stadsdelen Norr.

Denna påtagliga variation till trots, kallar ungdomarna själva ofta dem som bor i hyreshusområdet för "invandrare" och kontrasterar detta mot att de som bor i villaområdet är "svenskar" (vilket i och för sig vanligen är fallet). Att en hel del ungdomar i Norr och i klass 9B fötts i Sverige av svenska föräldrar blir inte synligt. Vid ett tillfälle pratade två pojkar t ex om skillnaden mellan det egna 'invandrarområdet' och ett annat. Jag tog upp att det också bor svenskar i deras område:

Öhrn: Men det finns ju svenskar som bor i Norr också?

Reza: Men hur många är det? Två-tre personer. (Pojkgrupp I, s 8).

Detta trots att det redan i deras egen klass fanns betydligt fler personer än så med svenska föräldrar.

### *Vad säger personalen?*

Rönnskolan ledning bekräftar ungdomarnas bild av motsättningar mellan olika grupper i skolan:

Öhrn: Det som den ena klassen framför allt lyfter fram att dom skulle vilja ha ändringar på, det är att det finns för mycket trakasserier och bråk som man då tycker inte hantearas. Då handlar det ganska mycket, som jag kan läsa det, om motsättningen mellan Söderungdomar och Norrungdomar. Är det så?

Skolledare: Man kan säga att när det är konflikter, så ofta är det inte... jag upplever att det är inte 'raskonflikter' - med citationstecken - om du förstår vad jag menar, främlingsfientlighet kontra vita eller nåt sånt va, med främlingar kontra hemmabarn, utan det är sociala skiktningar. Och det är ständigt så va. För vi märkte det kanske inte så tydligt i år, men vi märkte det med niorna i fjol att dom som bor här i Norr dom solidariserar sej med varandra oavsett hudfärg och ursprung va. Och det är dom mot dom nere i Söder. Och det har vi märkt. (Skolledare Rönnskolan, s 1).

Skolledaren säger att motsättningen inte primärt handlar om etnicitet, utan om social bakgrund. Andra vuxna jag talat med på skolan understryker att upptagningsområdet är synnerligen socialt heterogent. Van-



ligen beskrivs dock inte starka konflikter i möten mellan grupperna i stadsdelen. En pedagog talar t ex om ungdomarna som åtskilda, men inte i konfrontation med varandra och förefaller inte heller att uppfatta skillnaderna som särskilt problematiska:

Jag tycker det är en bra skola därför att man har det så här att det kommer människor från alla möjliga samhällsklasser. Man ser en liten spegling av verkligheten. Så här kommer det att se ut i framtiden också för dom här människorna. Ska man leva i ett samhälle tillsammans så ska man också va medveten om att det finns olika sorters människor. Det finns inte bara en sort. Och det är väl vad dom får lära sej här! (Pedagog E, s 2).

Elever från olika områden går som sagts tidigare i skilda klasser, men vanligen finns någon inblandning av elever från andra området i niondeklasserna. Det gäller också klass 9A. Där finns enstaka ungdomar från hyreshusområdet. Intervjuszvaren tyder på att dessa anser sig höra ihop med kamraterna från hyreshusområdet trots att de går i en klass där så gott som alla andra kommer från villaområdet. Jag frågade en lärare som undervisar klassen om den här gruppen är väl integrerad i resten av klassen. Läraren trodde dem om att vara "jättegglada" över att gå i klassen och trodde inte det fanns några motsättningar mellan dem och andra i klassen. Men de umgås inte (Pedagog A, s 3).

I intervjuerna med lärarna beskrivs att skolan på olika sätt försökt hantera den skillnad som finns mellan ungdomars ekonomiska villkor. En säger att om ungdomar berättar att de inte har råd att delta i t ex en skolresa, eller om kuratorn vet att det är så, har man kunnat söka och få pengar av Lions (Pedagog A, s 9). En annan berättar att skolledningen sökt sponsring för de avgående niornas bal för att på det sättet reducera kostnaden för ungdomarna:

Öhrn: Är det dyrt [att gå på balen]?

Pedagog: Ja, det är det vi förhandlar om. Ja, det skulle bli dyrt om man inte kan få fram några sponsorpengar på nåt sätt.

Öhrn: Lyckades ni med det förra året?

Pedagog: Ja, det lyckades så att det blev ett pris på hundra kronor eller nåt sånt där. Men utgångspunkten var väl 250 eller nåt sånt där. Och då blev ju intresset mycket lägre. (Pedagog B, s 6).

Samtidigt som den här slags arrangemang kan minska betydelsen av ungdomarnas skilda ekonomiska villkor, finns andra situationer där skillnaden blir påtaglig. Jag noterade under observationerna i 9A - men inte i 9B - att ungdomar köpte böcker av lärare i vissa ämnen.

En pojke ropar till läraren och frågar vad boken kostar. Läraren säger priset och säger "det är många som kommer på nu efteråt kanske att det hade varit värt att köpa boken, men det ordnar sig, ni kan fortfarande köpa den".

Läraren frågar om klassen vill ha tid för att skriva. Ingen säger något, men de sätter sig att skriva och läraren låter dem fortsätta. Läraren frågar en pojke som inte har bok om han vill låna hennes. Han säger att det inte behövs. Tittar i bänkgrannens.

Läraren visar en plansch över periodiska systemet. Hon ser att en flicka i klassen har en och undrar om hon har den med från sin förra skola. Nej, säger flickan, hon har fått det av en lärare som hjälper henne extra på skolan i det här ämnet. "Oj", säger läraren, "såna brukar vi sälja till eleverna för 5 kronor styck." (Observationsanteckningar klass 9A, 14/11 kl 10.30-).

Jag tog upp försäljningen av läromedel med en av lärarna i intervjun:

Öhrn: En sak - dom köper en del böcker ungdomarna?

Pedagog: Mm.

Öhrn: Är det så att många av dom gör det? För skolan står för försäljningen?

Pedagog: Ja, ja det är ju så. Eh...

Öhrn: Är det många som köper?

(Lång paus).

Pedagog: Ja, där ser du ju vilka som har pengar och inte.

Öhrn: Det är så?

Pedagog: Mm. Det är då du ser det.

Öhrn: Så där blir det skillnad?

Pedagog: Fast... dom får ju låna boken då, fast dom får inte skriva i den [lånade boken]. Som i spanska t ex så är det ju. Dom som väljer spanska, nästan alla har köpt boken här då. Och det är ju en hundring vet du.<sup>8</sup>

Öhrn: Men om det är många ämnen...

Pedagog: Ja, visst. Jag vet. Visst.

Öhrn: Är det vanligt att man gör så?

Pedagog: Ja. Ja, jag vet ju inte hur det är överallt...

Öhrn: Men du har ingen känsla av att det är ovanligt?

Pedagog: Nej, för att dom gör ju böckerna som att man ska skriva i dom och vi har ju absolut inte råd att köpa och ingen vilja heller. Jag tycker det är så onödigt. Då kan man hellre köpa en uppsättning till och ha en bok till som man kan ta in så.

Öhrn: Har det varit så här länge att ungdomarna har köpt?

För mej känns det lite nytt.

Pedagog: Jaa, men det är lite nytt. Det är med det nya... man kan säga med den nya läroplanen på något vis. För förr var det så här att *ingenting* fick kosta nåt. Punkt. Nu kan vi säga "Vi ska gå på teatern. Det kostar tjugo spänn. Alla ska gå". Det gör vi. Det kunde vi inte förut. Det var liksom lag på det, så att säga. *Ingenting* skulle kosta. (Pedagog A, s 9).

I direkt relation till skolarbetet synliggörs alltså att somliga ungdomar har egna skolböcker och andra lånar.

### Organisation klasser

De vuxna på skolan som jag talade med sade sig vilja att ungdomar från olika områden blandades i klasserna. Ett argumentet som angavs är att det över huvud taget är bra att låta ungdomar ingå i nya konstellationer med nya klasskamrater i år 7. På det sättet kan de etablera nya positioner och roller. Att ungdomarna från olika bostadsområdena blandas uppfattas också göra att klasserna blir lugnare. Ungdomarna själva sägs i de fall där de blandats ha varit nöjda med arrangemanget. Att de trots detta vanligen hålls isär förklaras med att föräldrarna från villaområdet vill det. Det finns, som en lärare säger, en väldigt stor föräldragrupp som kräver att deras barn inte "beblandas" med dem som kommer från andra områden (Pedagog A, s 1). Den skolledare jag

---

<sup>8</sup> Med ett tonfall som jag uppfattar som att det inte är så dyrt.

intervjuade beskriver tveksamheten till blandning som än mer markerad bland villaområdets föräldrar när deras barn nu kommer till 'högstadiet' redan i sexan och inte som tidigare i sjuan.<sup>9</sup>

Sen är det så här att när vi nu ska få ihop dom här sexorna som kommer upp så tidigt nu, så har rädslan blivit större. Barnen är ju ännu mindre och det är alltså närmast panik nerifrån Söder när dom ska hit upp. Och skulle vi då tala om att vi skulle slå sönder deras klasser och blanda in hemska, farliga invandrare så skulle dom ... dra. I alla fall så har vi inte gjort det. Skolledningen har bestämt det, eftersom politikerna inte har stöttat och sagt att vi ska. Hade politikerna sagt att alla ska, vi måste... Men dom har sagt vi ska ta hem elever, ta hem elever, ha så många elever som möjligt. Det ska va vårt mål. Och då har vi ju gjort så att vi har låtit dom va kvar i sina klasser, i stort sett. Det har ju fyllts på lite blandat, men dom har åtminstone varit ihop. Söderklasserna har sällan brutits upp nu på senare år. (Skolledare Rönnskolan, s 2).

Skälet till att man inte blandar ungdomar är alltså enligt skolledaren att det leder till att föräldrar protesterar och kanske också söker sig till andra skolor. Man menar att politikerna inte givit sitt stöd till att skolan blandar ungdomar från olika områden, utan snarast uppmuntrat segregering genom markeringen att skolans mål är att "ta hem elever", få så många elever som möjligt. En av de intervjuade lärarna har till och med tolkat det som order från politikerna att man inte skall blanda ungdomar från olika områden.

Öhrn: Dom flesta klasserna är ganska delade - antingen Söder eller Norr?

Pedagog: Ja, det har varit så. Vi har ju stridit, lärarna strider ju för att vi skulle ta alla och blanda totalt bara. Ta nya klasser i sjuan. Men vi får inte det för SDN.<sup>10</sup> Vi har order om det.

Rektor har fått order om det, alltså rektor.

Öhrn: Har ni försökt nån gång?

Pedagog: Vi har alltid gjort så innan, tills vi fick order om att vi inte fick göra det. (Pedagog A, s 1).

---

<sup>9</sup> I samband med att förskoleklasserna flyttat in i skolorna i området, har årskurs sex fått flytta upp till den del som hyser år 7-9.

<sup>10</sup> Stadsdelsnämnden.

Såväl ungdomar som skolpersonal hänvisar till att villaområdets föräldrar motsätter sig att ungdomar från olika områden blandas i klasserna. Inga andra föräldrar. Skolledaren påminner sig en gång då föräldrar från Norr inte ville dela en klass som man äntligen efter svårigheter fått att fungera. Men annars sägs dessa föräldrar inte varit emot att ungdomarna blandas. "Det finns ingen rädsla från Norr", säger skolledaren (s 3).

Bland ungdomar och lärare på skolan förekommer berättelser om hur föräldrar på olika sätt protesterat mot försök att bryta upp klasser. Till exempel berättades vid flera tillfällen om en händelse för några år sedan när föräldrar från villaområdet sade ha hotat att flytta en hel skolklass till en annan skola. Detta som reaktion inför att deras barns klass skulle delas och blandas med ungdomar från Norr.

En pojke som bodde i villaområdet nämner ett annat tillfälle då föräldrar sade ha protesterat inför skolans försök att bryta segregationen i klasserna:

Ja, men det var bara för att för nåt år sen så... När min syrra gick här, hon gick ut för två år sen, så frågade dom föräldrarna om dom skulle slå ihop klasserna. Då var det inga Söderföräldrar som ville det. Att dom inte skulle gå med invandrare och så här, du vet. (Pojkgrupp C, s 3).

Under min vistelse på skolan förekom det föräldrainsiatiiv för att få tillstånd en skola i villaområde som skulle täcka hela grundskoletiden. Därmed skulle barnen i området inte behövd byta skola i år 6. Några planer på en sådan organisation materialiserades dock inte. Däremot etablerades en friskola. En hel del ungdomar, liksom en del av de yngre barnen, sökte sig dit.

Skolledaren säger dock att man inte har övergivit ambitionen att blanda ungdomar som kommer från olika skolor i årskurs sex. Utsikterna till det sägs också bli mer gynnsamma. Förut har en del av villaområdets barn bytt klass både vid år 4 och 6. Därmed har de varit med om en klassammanslagning redan innan de kommer till högstadieskolan. Nu är det dock så att alla ungdomar som kommer hit har kunnat gå till och mer år 5 samma klass. Det gör det lättare att bryta upp dem i sexan.

Men i år ska det då, enligt vad vi har föresatt oss, va sista året där vi håller ihop klasserna. För från och med nästa år så kommer Söderskolans femmor hit och det finns ingen anledning att inte slå sönder några klasser inför sexan, när dom har fått gå på samma skola i fem år. Visserligen har dom bytt lärare mellan trean och fyran, men dom har i alla fall inte behövt flytta så. Så det är tanken att vi ska göra så från och med nästa år. Och personligen tycker jag att det är väldigt svårt att försvara att man inte bryter upp klasserna. Det har jag tyckt hela tiden. Och det finns många som tycker det. Men det är ju en avvägning mellan att tillfredsställa elevernas föräldrar, för det är framför allt dom som är rädda. (Skolledare Rönnskolan, s 3).

#### KOMMENTAR

Från ungdomarnas beskrivningar av motsättningar i skolan som de gärna skulle vilja se åtgärdade finns några undertema som jag särskilt vill lyfta fram.

Det första rör betydelsen av det omgivande samhällets sociala struktur för upplevelser av maktrelationer i skolan. Rönnskolan har ett upptagningsområde som omfattar både ett villaområde (Söder) och ett hyreshusområde (Norr). När de intervjuade ungdomsgrupperna talar om Rönnskolan är det som en segregerad verksamhet där elever från olika bostadsområden sällan har kontakt med varandra. Eftersom grupperna sällan vistas i varandras bostadsområden på fritiden, är skolan den plats där de skulle kunna umgås. Skolan är den möjliga mötespunkten. När ungdomarna delas in i klasser utifrån vilken skola de tidigare gått i, kommer dock i praktiken boende i olika områden sällan att ses i undervisningen. De förblir segregerade.

Upplevelsen i skolvardagen tycks vara att man utgör i hög grad åtskilda och olika grupper. Ungdomar från de olika områdena talar om markerade skillnader. 'De andra' antas leva andra slags liv, vara annorlunda än man själv och också aktivt fjärma sig från ens egen grupp. Ungdomarna från hyreshusområdet anser att de från villaområdet positionerar sig som överlägsna och ser ner på andra. Ungdomarna från villaområdet anser sig å sin sida bli hotade av dem från hyreshusområdet. De talar också om "omvänd rasism", där skolan som institution med-

verkar. Icke-racistiska ideal sägs ge ungdomar med utländsk bakgrund visst skydd mot nedsättande verbala tillmälen och möjligheter att hävda egna kulturernas företräden, medan motsvarande inte gäller för de etniskt svenska. Tankar i linje med den sagda 'omvända rasismen' nämns i andra studier, t ex hos von Brömssen (2003) där en pojke talar om att bli omnämnd som 'jävla svenne'. I hans ögon framstår inte svenskheten som en privilegierad position i det dagliga skollivet. Liknande resonemang från andra länder rapporteras t ex av Frosh m fl (2001). Nayak (2001) skriver i en studie från Storbritannien att "At its most extreme, some white youth expressed a belief that 'their' culture was under attack from the prevailing institutional policy. Indeed, a number of white working-class students I spoke to seemed to believe that the school's antiracism policy was in fact 'anti-white'..." (s 145). Teoretiskt får detta förstås utifrån att attacker på vita från andra grupper eller konflikter mellan minoritetsgrupper inte är delar av ett ideologiskt förtryck på det sätt som är fallet med 'vitas' attacker på 'svarta' (Troyna & Hatcher 1992). För grupperna på Rönnskolan innebar under alla omständigheter den uppfattade skolpolicyn att motsättningarna mellan grupper levde vidare.

Avståndet och konflikterna mellan ungdomsgrupperna från olika områden är tydlig. De accentueras av att ekonomins betydelse markeras i skolvardagen genom sådant som att skolan säljer skolböcker till dem som kan och vill betala för egna böcker. Men samtidigt som avståndet mellan olika ungdomsgrupper är tydligt finns det uttryck för förståelse av komplexitet i relationen. Norrungdomarna påtalar ibland att Söderungdomarna inte är en grupp som lever under enhetliga villkor - vilket Söderungdomarna själva lyfter fram - utan sinsemellan skiljer sig åt. Bland Söderungdomarna förekommer det å sin sida uttryck för att en del av Norrungdomarna ('invandrarna') mött svårigheter som de själva inte drabbas av. Det finns alltså nyanseringar och potentiella öppningar i relationen till de andra. Norrungdomarna argumenterar också tydligt för att för att boende i olika miljöer skulle blandas i skolan. De borde gå i samma klasser och därmed mötas under lektionerna. Söderungdomarna förefaller något mindre övertygade om fördelarna med ett sådant arrangemang, men lyfter fram den blandade elevgruppens positiva sidor. Att blanda olika grupper på skolan antas förhindra utvecklingen av den slags racistiska hållningar, som man menar finns inom en del 'helsvenska', välbärgade områden i Göteborg.

Relationerna i det omgivande lokalsamhället – t ex manifesterade i boendesegregationen - förefaller alltså väsentliga för ungdomarnas upplevelser av konflikter och inflytande i Rönnskolan. Relationerna i omgivningen förefaller också betydelsefulla för konsekvenserna av de potentiella öppningar mellan grupperna som ungdomarna uttrycker. Dessa öppningar, liksom personalens uttalade önsknings om klasser med blandade grupper, ställs emot de förmodade önskningarna hos resursstarka grupper i omgivningen. Föräldrar i Söderområdet antas välja andra (fri-)skolor för sina barn om dessa placeras tillsammans med Norrningdomarna. Detta skulle för skolans del innebära en reduktion i elevantal som i sin tur skulle reducera skolans ekonomi. Möjligheten att välja skola och tillgången till friskolor förser föräldrar med mer ekonomisk/kulturellt kapital med inflytande och hjälper alltså till att upprätthålla åtskillnaden mellan ungdomar genom att. Här visar studien på processer bakom konsekvenser som också påtalats i rapporter från Skolverket (2003).<sup>11</sup> Där konstateras att valfriheten att välja skola förstärker etnisk, socioekonomisk och prestationsmässig segregation.

Ett andra undertema rör skillnaderna inom flickgruppen. Flickorna som intervjuats uppfattar uppenbarligen skolan på olika sätt. För en del av dem (från Norr) tycks skolan framstå som en jämförelsevis trygg plats i en osäker och delvis skrämmande omgivning. För andra (från Söder) tycks den snarast identifierad med sin omgivning. I det senare fallet framstår skolan som en integrerad del i en hotfull omgivning. Att gå in i skolan blir då att inträda i själva detta territorium. Skolan förefaller att representera en ofrånkomlig del av ett landskap som de försöker undvika. Väl där uppfattar de sig själva som utsatta för områdets oro och trakasserier. Deras erfarenhet är att det görs lite inom skolan för att skydda dem.

Flickorna från Norr som inte kan fly omgivningen försöker hantera sin utsatthet med strategier som betonar deras inbördes relationer och sociala sammanhang. Men det är trots allt en situation där de i hög grad får lita till sig själv. I jämförelse med det tycks livet i skolan kunna erbjuda någon lättnad. Väl där behöver flickorna inte i förlita sig enbart på den egna förmågan att hantera faror. Här representerar alltså skolan ett visst skydd i det att den stänger ute en del av det omgivande samhällets hot.

---

<sup>11</sup><http://www.skolverket.se/publicerat/press/press2003/press030415.shtml>



Ett tredje undertema rör förståelsen av de sociala delningar som kommer till uttryck. Åtskillnaden och skillnaden mellan ungdomsgrupperna i Norr och Söder formuleras ofta som etnisk; som en mellan 'invandrare' och 'svenskar'. Föreställningen om att svenskarna bor i Söder och andra i Norr var tydlig. Detta trots att andelen svenskfödda ungdomar med svenska föräldrar var påtaglig i Norr. En del ungdomar i Norr vidhöll att nästan alla deras klasskamrater var invandrare till och med när en genomgång av klassens elever visade på motsatsen. De unga betonar de ekonomiska skillnaderna, men knyter dem samtidigt till etnicitet. Förståelsen av vad som är etnicitet respektive socioekonomisk bakgrund förefaller komplex och är ett undertema som vi återkommer till i redovisningen av Björkskolan.

## MÅL OCH STRATEGIER FÖR PÅVERKAN

### VAD VILL MAN FÖRÄNDRA?

När ungdomar i intervjuerna diskuterade vad de skulle vilja förändra i skolan lyfte de fram motsättningar och trakasserier mellan ungdomar och ungdomsgrupper på Rönnskolan. Detta är dock förhållanden som de beskriver vara i stort sett omöjliga att själva påverka. Det som i intervjuer med ungdomarna framstår som det mest brännande att förändra, är alltså samtidigt något som de unga beskriver sig stå maktlösa inför.

De andra förhållanden som ungdomar säger att de skulle vilja ändra i skolan rör framför allt materiella förhållanden. Det är i synnerhet lunchmaten som nämns och det sker i likartad omfattning av ungdomar i båda klasserna. Vad som tas upp är framför allt att maten inte är god. En del säger också att maten inte alltid räcker för att ge alla så mycket de vill ha, i synnerhet de dagar det är särskilt god mat och man kommer sent till matsalen. Är det t ex pannkakor så hinner klass 9B, som äter sent, ibland inte få några (flickgrupp H, s 6). På min direkta fråga om eventuella försök att påverka maten, säger en del att de tagit upp frågan med lärare, elevråd eller matsalens personal. Vanligen tycks det handla om att frågan tagits upp spontant i något samtal.

Yu: Bambamaten ja. Den kunde va lite godare.

Öhrn: Den är inte så god?

Li: Nej, inte alls. Ibland får vi bara soppa. Man blir inte mätt på soppa!

Öhrn: Har ni försökt att säga till om det?

Li: Jaha!

Yu: Sen i sjuan tror jag. Eller det är många som har klagat på maten.

Öhrn: Hur gör ni när ni klagar? Vem klagar ni hos och hur gör ni?

Flickorna skrattar.

Li: Eller vi bara säger det typ i klassen. (Flickgrupp C, s 2).

Genomgående uppfattas försöken att förändra maten inte ha haft någon effekt. De ungdomar som säger att de inte försökt ta upp frågan

hänvisar också till att det inte är någon idé. Det här går inte att göra något åt, säger de. Många talar om de ekonomiska förutsättningarna; det finns inte pengar till bättre eller mer mat än vad som nu erbjuds. Det är tydligt att ungdomarna förstått betydelsen av de ekonomiska förutsättningarna. "Man har ju en fast budget som man skall följa då", som en pojke säger (Pojkgrupp F, s 3). En annan säger:

Det är ju inte så lätt att lyckas med att ändra nåt på skolan, för det går alltid efter budgeten och då har vi inte råd.  
(Pojkgrupp B, s 3).

Andra materiella förhållanden som ungdomar säger att de skulle vilja ändra rör lokaler, utrustning och toaletter. Det är framför allt ungdomar från Norr som nämner detta. Enstaka ungdomar önskar sig egna och nyare läroböcker. Men önskemålen här handlar framför allt om att lokalerna är för kalla på vintern, att man önskar sig bekvämare stolar och renare, bättre utrustade toaletter. Vad gäller de senare påtalas förutom smutsen att det saknas tvål och muggar samt att det inte finns säkra lås. Det senare innebär som några säger att man behöver en kamrat som vaktar utanför toaletten. Under lektionstid kan det dock vara svårt att åstadkomma:

Mia: --- Och i det fallet måste man ha en kompis med sej så ingen typ går och bryter sej in som dom ibland brukar göra. Och det kan man inte alltid för vissa lärare, för 'nej, ni får va här' och 'du behöver inte ta med din kompis på toaletten'. Även för att man säger vad det är så säger dom 'neej, ni kommer säkert inte att göra det. Ni kommer säkert att sminka er eller nåt' typ. (Båda skrattar till). Så då går man ju inte. Då får man hålla sej istället.

Lina: Det är ju inte bra. (Flickgrupp E, s 11).

Både när det gäller toaletter och kylan i skollokaler säger sig ungdomarna ha klagat direkt till lärare och också att ha angivit dessa brister i enkäter som de fått på skolan via elevskyddsombudet.

Utöver önskemål som rör materiella förhållanden, finns sådana - dock avsevärt färre - som avser undervisningen. Dessa rör mer varierande arbetssätt (i synnerhet då att få arbeta mer i grupp), att få välja innehåll i arbetet, kortare arbetspass, fler idrottslektioner och hjälp/utrymme för läsläsning i skolan. Ungdomar säger sig ofta också ha tagit upp

de här frågorna direkt med lärare. Ibland har det inte skett någon förändring, men ibland – som när det gäller arbetspassens längd – menar man sig kunna påverka hos en del lärare. Men det är inte alltid över huvud taget möjligt, eftersom förändringar av det slaget kan innebära förskjutningar som drabbar andra lärare och elever.

Med undantag för punkten om läxläsning och en flickgrupp i klass 9B som nämner att de vill ha mer varierande arbetssätt, kommer önskemålen som rör förändringar i undervisning enbart från ungdomar från villaområdet och då främst från flickor. Men även inom den klassen är det framför allt materiella förhållanden man säger sig vilja förändra. Det är betydligt färre ungdomar som uttalar önskemål om förändring av undervisningsrelaterade förhållanden. En del röster påpekar att ungdomar på skolan har visst inflytande över undervisningen, genom skolans organisering av Eget arbete som ett i tid och med avseende på innehåll utvidgat moment. Denna ordning innebär att ungdomar har flera arbetspass i veckan för studier där de själva valt inriktningen. De kan välja fördjupningar inom ordinarie ämnen, ett ytterligare främmande språk eller ha ett innehåll som är nytt i förhållande till skolans ordinarie utbud. Det förekommer också att skolan styr valen när en elev anses vara i farozonen för att inte bli godkänd i ett ämne. Det fria valet har alltså vissa restriktioner. Ett utvidgat Eget arbete är sedan flera år en del av Rönnskolornas undervisning. Ungdomarna beskriver sig i stor utsträckning själva kunna avgöra vad de innehållsligt vill inrikta sig mot under de här passen. Någon föreslår t o m att de fyller en stor del av ungdomars behov av eget inflytande över undervisningen och gör att de är ganska nöjda med situationen under andra lektioner.

Marit: Det här med Eget arbete, det tycker jag är jättebra för man får verkligen bestämma själv. Därför kanske det är så att, om vi inte hade haft Eget arbete då kanske man tycker att man inte får bestämma lika mycket själv. Så det är nog därför. Det liksom jämnar ut sej så där, att när vi har Eget arbete så liksom, då blir vi, då kan man bestämma mer själv.

Unni: Ja, men då kan man hinna med och jobba också på uppgifter som vi får. Jag tycker jättebra om Eget arbete. (Flickgrupp D, s 14).

Ett exempel på hur Eget arbete kan användas för egna idéer om skolinnehållet kommer från en so-lektion, då en grupp ungdomar inte fick gehör för sin arbetsplan:

Läraren säger att de skall sätta sig 4-5 tillsammans. Alla skall göra en redovisning över Hitlers väg till makten. En annan lektion kommer läraren att lotta ut två grupper som får redovisa. Läraren skriver upp vilka sidor i boken de skall använda sig av. Ungdomarna bildar fem grupper. ---

En pojke pratar med läraren, frågar om man kan använda andra källor än läroboken. Hör inte vad han får för svar. Pojken föreslår för sin grupp att de skall använda andra källor. De andra ser ställda ut. Vilka andra böcker då? Var finns de? I biblioteket, säger pojken. Vi måste ju inte vara färdiga idag. Flickorna i gruppen ber läraren att få gå till biblioteket. Varför? säger han. För att leta andra källor, säger de. Nej, säger läraren, det räcker med läroboken. Ni ska vara färdiga på fredag. Men pojken som först kom med idén försöker igen och säger att det blir bättre om de får använda fler källor. En flicka säger att annars blir det samma för alla. Alla kommer att skriva och berätta samma saker om de har samma bok. Om de får använda andra källor kan de skriva något som inte står i boken och alla redan vet. Nej, säger läraren, inte den här gången. (Observationsanteckningar klass 9B, 22/1 kl 12.10-).

Två dagar senare (24/1, kl 9.10) gick gruppen ifråga till biblioteket under passet med Eget arbete. De letade uppgifter i olika källor och gjorde det som läraren inte låtit dem göra på lektionen. Jag frågade dem vad de trodde var lärarens skäl för att inte låta dem gå till biblioteket och leta källor häromdagen. De sade att de inte visste. Förstod det inte riktigt, sade de. Men, sade en flicka, det var nog för att han tyckte att det inte skulle bli ett för stort arbete. Gruppen tog ingen fortsatt diskussion med läraren om saken under lektionen ifråga. De använde alltså istället Eget arbete till att göra vad läraren inte tillät dem under lektionen.

Uppläggningsen med Eget arbete kan tänkas ge en del egen styrning av arbetsinnehåll som gör att man i övrigt kräver mindre av den slags inflytande. Det förklarar dock inte varför just ungdomar från Söder är de som framställer önskningsom förändringar av arbetssätt och innehåll. Här är det mera troligt att ungdomar med olika social bakgrund har olika föreställningar om vad de rimligtvis bör kunna påverka i skolan. I en tidigare studie (Öhrn, 1997) noterades att elever boende i ett

tjänstemannaområde tyckte att de *borde* ha inflytande över undervisningen i betydligt större utsträckning än vad elever från ett arbetarområde gjorde.

#### HUR GÅR MAN TILLVÄGA?

När ungdomarna i intervjuerna talar om hur de själva i olika sammanhang gått tillväga för att förändra, verkar det vanligt att tala med någon lärare. När de diskuterar hur man skall göra för att lyckas, framstår detta att komma till tals med lärare som avgörande. För att få lärarens öra krävs att man har ett bra förslag. Det tycks i stort sett alla ungdomar eniga om. Hur själva framförandet till personalen sedan skall gå till, finns det i huvudsak två slags svar kring. Det ena lyfter fram samtalet/överläggningen och betonar att lärare och ungdomar måste komma till tals med varandra.

Öhrn: Jag funderar ju så här – om man nu verkligen skulle vilja ändra på nånting, hur ska man göra för att lyckas?

Li: Man samarbetar. Lärare och ungdomar samarbetar. Man kan ju inte bara skylla på ungdomar hela tiden, för det finns ju vissa lärare som gör det. Inte nån som jag vill säga. Det finns ju såna jobbiga lärare också. (Flickgrupp C, s 3).

\*

Öhrn: Om man nu vill ändra nåt sånt här, om man går till läraren och säger att vi skulle vilja göra nåt annat – ska man göra på nåt speciellt sätt... för att få sin vilja igenom?  
(ohörbart)

Isak: Neej, jag vet inte.

Wen: Om man ska göra det, så får du berätta vad det är som gynnar just den personen så varför ska just *hon* göra så, inte bara för att man själv vill. (Pojkgrupp A, s 1-2).

Det varierar om man anser att det spelar någon roll *vilka* ungdomar som försöker komma till tals med lärare, men de som tror att så är fallet lyfter i båda klasserna fram "duktiga" ungdomar som sådana lärare lättare lyssnar på. Ett par grupper påpekar också att det handlar om huruvida lärare kan lita på ungdomarna. Den läraren litar på kan få mer frihet:

Marit: Man kanske vill ha en liten ... en liten egen ...

Unni: ...måne!

Marit: Nej sluta! (skrattar). Tyst nu. En egen *sal*. Det kan vi få ibland av (namn lärare).

Unni: Det är så skönt.

Marit: Jag menar på vissa [lektioner], när vi inte vill och

Unni: när man inte orkar med allt ljud och så, så då är det liksom, då kan man säga så. Då säger man bara "Skulle vi kunna få sitta i..." och då "Javisst! Javisst!" Och så tar hon en bara och går iväg innan man har sagt det.

Marit: Och så skriver hon på [närvaro]pappren sen liksom.

Sånt tycker jag (avbryts)

Unni: Och förtroende också, att vi liksom säger (avbryts).

Marit: Ja, förtroende också.

Unni: Vi sitter ju och planerar det här discot nu och då säger hon "ja". Vissa lärare "så ni går inte hem då?" Men som det är skönt att dom litar på oss också tycker jag. Dom ger oss förtroende.

Marit: Ja.

Unni: Och då ska man liksom inte missbruka det tycker jag.

Marit: Nej, för då man inte det liksom igen.

Unni: Men det är väldigt skönt när lärarna ger en förtroende.

Då ska man ju ta vara på det. (Flickgrupp D, s 13).

Observationerna visar hur flickor i klassen under Eget Arbete ibland lämnade skolan för att planera eller arbeta hemifrån. En grupp pojkar bekräftar också hemarbetet, då utifrån att det krävs eftersom skolans utrustning brister. Skolans datorer är gamla och "helt värdelösa" säger de och fortsätter<sup>12</sup>:

Viktor: Så därför får man gå hem så här på Eget arbete, göra det själv och det är bäst. På tisdagar. Kanske idag, idag kan vi också gå hem.<sup>13</sup> Så skriver man "hemma" [på protokollet över Eget arbete].

Linus: Man skriver rent allting hemma.

Viktor: Ja.

Öhrn: Och skolan tycker att det är ok att ni går hem (avbryts)

---

<sup>12</sup> Jfr Jedeskog (2001) som menar att IT med det oberoende av rummet som den ger, kan ha bidragit till att elever inte alltid behöver vara i skolan under skoltid.

<sup>13</sup> Jag noterade också under observationerna att ungdomar gick hem för att göra datorarbete.

Viktor: Ja!

Linus: I alla fall (namn lärare) gör det.

Viktor: Ja, alla.

Linus: Nej, inte alla. Det är bara (namn lärare) som godkänner det.

Viktor: Jo man vet vilka man snackar med ju. Ifall t ex hon frågar (pojke från hyreshusområdet), så vill hon ju se ett papper på det. Men ifall hon frågar oss så vill hon inte se det för hon kan ju lita, hon litar ju på oss.

Linus: Hon litar på oss, ja.

Viktor: Hon litar, hon vet att (pojke från hyreshusområdet) har haft lite så där och oss vet hon att vi sköter oss.

(Pojkgrupp C, s 5).

Utmärkande för de här svaren är alltså samtalet, förhandlingen med läraren och tron på möjligheten till - och erfarenheter av - en slags resonemangslösningar. Några drar här paralleller till samtal i familjen och hur man där överlägger för att finna lösningar. Svaren som lyfter fram samtal och förhandling är vanliga bland Söderungdomarna. Det är också bland dem vi finner de ungdomar som säger sig tillhöra dem lärare "litar på" och som därigenom kan få utföra arbetsuppgifter på annan plats än skolan. Villaområdets unga talar däremot ytterligt sällan om den andra strategi som nämns, nämligen att man som elev skall se till att vara en stark och stor grupp. Detta är något som ungdomarna från Norr framhåller:

Öhrn: Om det är så att man väldigt gärna vill nånting som elev, t ex ha en bal så här, vad ska man göra för att få skolan att gå med på det?

Hiwet: Flest ungdomar.

Esmé: Mm.

Hiwet: Man samlar på många ungdomar som tycker samma sak. (Flickgrupp J, s 4).

\*

Öhrn: Så vad skulle man kunna göra om man verkligen ville förändra nånting och skulle få det att lyckas? Vad skulle man göra då? Vilken väg skulle man ta då?

Esad: Mm. Upplopp. Strejk.

Öhrn: Okey. Upplopp och strejk. Det är enda möjligheterna?



Esad: Nej. Det är bara att typ om det är nåt ... först så måste förslaget va bra. Så måste du ha en stor skock som är bakom dej. Som liksom känner likadant och vill få igenom samma ändring. Då kan du lyckas. (Pojkgrupp D, s 5).

Den sistnämnda gruppen tror också, liksom en del andra, att möjligheterna att påverka ökar om man har vuxna, t ex en lärare, med sig. Ett annat förslag är föräldrar. Några pojkar i klass 9B berättar att deras klass lyckats få till stånd en förändring av schemat (de hade alltför få raster) när de gick i åttan:

Öhrn: Okey. Vilka var med då?

William: Det var väl dom flesta i klassen, det var föräldrar och lärarna då.

Robin: Till och med min morsa klagade på lektionerna. När t o m hon klagat då är det fel på schemat.

Öhrn: Så föräldrarna var med också?

Robin: Ja! Om vi hade sagt det ensam, tror du att dom hade brytt sej eller? Neej. Jag lovar dej.

William: Det var nåns mamma som hade ringt in till skolan också.

Robin: (Pojkes) mamma.

William: Min mamma hade ringt en gång. Hade hon ringt och klagat på våra lektion. För hon skulle titta när jag började en dag. Och så tittade hon på rasterna på vissa dagar och sa "jaså du slutar tio och trettio och så börjar du tio och trettio också". Så var det likadant på andra [dagar]. "Jaså, du gör det tre dagar i sträck?" sa hon. "Ja, det gör jag". Så ringde hon upp och klagade. För det är inte meningen att man ska behöva jäkta i skolan, för då blir man ju trött och så klarar man inte av att arbeta.

Öhrn: Det är ju svårt. Men där lyckades ni förändra?

Robin: Det är att vi lyckades ju sätta press med föräldrarna, inte bara oss. Annars hade det ju inte hjälpt. (Pojkgrupp E, s 11).

Några i klass 9B nämner strategin att föra fram sina synpunkter genom ungdomar som lätt vinner andra elevers och lärarens öra.

Lukas: Det ser ut så i klassen att det är två stycken som för klassens talan tycker jag. Det är Zijad och det är Louise.

Ebba (instämmer): Ja, du.

Lukas: Det är dom som pratar för klassen.

Öhrn: Väljer dom själva vad dom ska prata om då eller är det så att klassen (avbryts)

Lukas: Neej.

Öhrn: eller är det så att klassen pratar med dom och (avbryts)

Lukas: Nej, dom tillhör ju dom större grupperna [i klassen] dom två. Så att jag tror det är liksom dom två grupperna som styr och ställer. Och vårans grupp är tyst. (Flick/pojkgrupp K, s 3-4).

Skolans olika råd – det finns flera utöver elevrådet – beskriver ungdomarna vanligen som betydelselösa. En del menar att rådets organisation inte fungerar (ungdomar väljs in på felaktiga grunder, arbetsformerna fungerar inte eller verksamheten rör oväsentligheter). Andra pekar på problem som rör att råden inte förmår uppnå något, eftersom deras eventuella förslag inte höras av ledningen. I en grupp förklarar pojkarna att det är skolledningen som bestämmer och fortsätter:

Esad: Det är ingenting sånt här stort eller nåt som man inte tycker om, som man kan ändra på.

Öhrn: Så det spelar ingen speciell roll vad råden säger då?

Esad: Neej, det känns inte så. Råden det är väl så här... jag är ju med i elevrådet och ser hur det är. Det är ingenting som är så här, som man ändrar på där utan bara försäljning och såna där småsaker. (Pojkgrupp D, s 4).

\*

Öhrn: Ni har elevråd och (andra råd). Hur fungerar dom? (Skratt från flickorna).

Lena: Vad jag har hört så har dom liksom gått dit, fått en frukt och så har dom frågat så här 'är det nån som har nånting att säga?' Så har dom [eleverna] sagt nej och så har gått därifrån typ. Jag menar det är ju inte... Från vad jag har hört, men jag har ju inte varit där. --- Men jag tror många röstar till rådet också för att va lite elaka mot dom som kommer dit.

Stina: Ja.

Lena: För liksom man orkar inte va i rådet på nåt sätt. För det liksom det känns helt meningslöst. Flickgrupp B, s 11-12)

Ungdomar i de båda klasserna förefaller påtagligt eniga om att råden inte är någon verksam väg för påverkan.

### LYCKAS MAN PÅVERKA?

Som framgått tidigare i rapporten lyfte ungdomarna i klass 9A i hög grad fram överläggningar/samtal med läraren som en väg till inflytande. Relativt många ungdomar, i synnerhet i 9A, uppger också i intervjuerna att ungdomar lyckas i överläggningarna, t ex genom att hos en hel del lärare påverka den tidsmässiga förläggning av prov. Att så sker bekräftas också av studiens observationer. Elever i 9A bjöds påtagligt ofta in till överläggning av lärare, framför allt om provdatum och provformer (omfattning/utformning av prov), men också ibland om innehållet. I det senare fallet frågade lärare vad de ville arbeta med. Det här skedde i ett flertal olika ämnen - no, so, matematik, språk och idrott - för olika lärare, t ex:

Läraren säger att hon hade tänkt lägga ett matteprov på tisdag nästa vecka, men blir det för snart? Ja, ropar eleverna. Läraren fortsätter: kanske kan vi byta plats på ämnena och ta provet på en bild-lektion. Några elever säger nej, men det är spridda röster: Läraren säger att det får bli omröstning om klassen vill ha provet på tisdag eller onsdag. Diskussion högt i klassen om vilken dag som blir bäst. Några elever vill ha onsdag. Då använder man bild-passet och får 80 min till provet. Ett par pojkar tycker inte att man behöver det. En flicka säger till en av pojkarna att han inte bara skall tänka på sig själv - andra behöver 80 minuter. Läraren säger att det blir bildpasset (80 min) på onsdagen som man använder till matematikprovet. ---

Just innan lektionen slutar återkommer läraren till när provet skall ges. Säger att man skall ha handuppräckning och rösta. Det blev onsdagen. (Observationsnoteringar klass A, 2/10, kl 9.30-).

Det hände också att eleverna själva kom med förslag till lärare under lektionerna. De rörde framför allt arbetsformer och prov, men vid enstaka tillfällen också innehållet. Några flickor föreslog t

ex under en fysik-lektion att man skulle ha ett moment om foto-framkallning och läraren lovade undersöka om det finns utrustning på skolan (observationsanteckningar klass 9A, 1/10 kl 12.20-). Annars var det framför allt klassens pojkar som under lektionerna framförde förslag om undervisningen till lärare. Det förekom också att pojkar i klassen ställde frågor till läraren som kom att åtminstone temporärt ge lektionen en annan inriktning, som när de under en fysiklektion började ställa frågor om parapsykologiska fenomen. Läraren diskuterade kring det, talade om paret Truxa och huruvida deras verksamhet var en bluff (Observationsanteckningar klass 9A, 10/10 kl 10.30-).

Ungdomarna i 9A tog själva initiativ till förändring i delvis andra ämnen än där de bjöds in av lärare. De begränsar alltså inte sina förslag till de ämnen där lärare bjuder in dem. Sammantaget tycks eleverna i klassen till en del både erbjudas och själva ta initiativ till att delta i undervisningens utformning.

I 9B är situationen en annan. Under observationsperioden hände det ytterligt sällan att ungdomarna bjöds in av lärare att ha synpunkter på sådant som togs upp med 9A. Både flickor och pojkar i 9B kom själva med en del förslag om att få lyssna på musik under lektionerna (på radio eller freestyle) vilket vanligen accepterades. Men, i motsats till A-klassen, tog de inte upp vare sig undervisningsformer eller -innehåll. Undantaget var i idrott, där klassens flickor kom med förslag. Observationsanteckningarna nedan är från flickornas grupp under en lektion där de och pojkarna har idrott åtskilda:

Basketmatchen är klar. Den flicka som varit domare föreslår gruppen att de skall spela plintfotboll. Ett par flickor frågar hur det går till. Flickan som kommit med förslaget förklarar för gruppen. Läraren verkar acceptera att de skall spela. Hon lyssnar uppmärksamt och när en flicka börjar prata om annat säger hon "Lyssna nu". Flickan lyssnar. När flickan som varit domare pratat färdigt, plockar flickorna fram plintarna och börjar spela. Respektive lag spelar fotboll fram till en från det egna laget som står på en plint och får ta bollen om hon når den från plinten. Hon ställer sig då på plinten och lägger den i korgen och gör mål. Flickorna spelar och stämningen förefaller uppsluppen.

Ett par p kommer in från rummet bredvid. En pojke kommer med sexuella anspelningar till en flicka som ligger på sin plint för att nå bollarna. Hon fräser Fuck you åt honom. Han fortsätter lite, hon upprepar sitt Fuck you. Ytterligare två p kommer in och försöker lyfta av ett par steg av plinten, så att flickan rasar av. Hon skriker åt honom. Då visar läraren ut honom ur salen. Han går direkt. (Observationsanteckningar klass 9B, 23/1 kl 11.40-).

Samtal med klassens elever antyder att det just i idrott uppfattades finnas en öppenhet, en slags stående inbjudan från läraren, till att komma med förslag på innehåll.

Klass 9A och 9B hade huvudsakligen olika lärare. Med tanke på lärares sagda betydelse för om man kan påverka, kan denna skillnad tänkas betydelsefull för elevernas försök och möjligheter att påverka verksamheten. Lärare beskriver å sin sida inte någon av klasserna som särskilt drivande i förändringsfrågor. Klass 9B talades om som trevlig men pratig och inte benägen att försöka förändra:

Totalt kan jag säga så när det gäller den här klassen att dom vill gärna bli styrda i undervisningen. Dom vill inte komma med idéer om vad vi ska göra, utan dom vill hellre ha det så att läraren säger hur dom ska göra. Så har jag uppfattat det. Jag har ju försökt ha diskussioner om vad vi ska göra, men det kommer sällan nånting. Och spontant kommer det nästan aldrig. --- Och jag vet inte om det är möjligtvis då att man har styrt dom från början, eller om dom tycker det är enklaste sättet. (Pedagog B, s 3).

Klass 9A beskrivs i stort sett genomgående som lätt att ha att göra med, men inte heller där sägs de komma med egna förslag i någon större utsträckning. Som sagts tidigare tyder dock både observationer och elevintervjuer på att ungdomarna ofta överlade med lärare om vissa förhållanden, t ex provens förläggning och utformning. Men här visar sig också en ambivalent hållning till inflytande. Klassens unga är t ex inte odelat positiva till att bjudas in att vara med och bestämma lektionsinnehåll. En lärare som vid upprepade tillfällen hördes be eleverna om förslag på vad de ville göra avfärdades av flera intervjugrupper med att vederbörande inte var utbildad för att undervisa i sitt ämne

och själv " inte kommer på så mycket" eller "har la inga egna idéer" (Flickgrupp A, s 5). Här tycks man hänföra lärarens inviter till brister i dennes ordning eller kompetens. Ungdomarna säger att om elever skall få välja, borde läraren komma med olika förslag att välja mellan. Inte bara lämna över till ungdomarna att själva komma på något.

Det framträdande i intervjuerna med klass 9A är inte att de säger sig vilja driva frågor i skolan, utan deras framhållande av ett pågående samtal med lärare. De beskriver, som ovan, hur de har frihet att göra arbete hemma om de vill eller hur de har en slags kontinuerligt inflytande i samtal med vissa lärare, där de kan samtala om hur de vill ha det.

Pojkar i klassen beskriver ofta att lärare ger dem viss frihet att anpassa skoltiderna så att det stämmer med deras busstider:

Öhrn: Men hur är det - det är inte väldigt strikt med att ni måste komma i tid på morgnarna, är det? Jag tycker det varierar (avbryts)

Harald: Det beror på. Om man har ett prov och så, då är det ju ganska viktigt att man kommer i tid. Men annars...

Göran: Det är ju inte nån som bryr sej. (Pojkgrupp B, s 4).

En pojke säger om en lärare som sägs tillåta att de kommer senare att "Hon vet ju att liksom hela vår klass bor borta på Söder, så då tar det ju lite tid med bussen. Antingen så kommer den fem minuter för sent eller inte alls" (Pojkgrupp C, s 9).

Lärare bekräftar att den samtalsstrategi som de unga i klass 9A beskriver har viss framgång.

... alltså man måste ju känna av klasserna och se vad dom gillar och hurdana dom är och sen så får man ju lära sej vissa saker som dom måste köra. Men om man märker att dom gillar vissa saker så gör man ju det. --- Alltså där är ju (flicka) och (flicka) och dom väldigt drivande. Och då säger dom det på ett sånt där sätt så att.... Dom säger det väldigt fint va. Så "Du, vi har tänkt på det, det skulle va väldigt bra om..." Så säger dom. Dom säger inte "Vi måste" eller så, du vet. Och då vet man, säger dom det då är det nåt som dom verkligen vill. Och då försöker man ju tillgodose dom. (Pedagog A, s 7).

Under observationerna förekom också ett tillfälle när just de flickor som nämns här försökte förändra.

Läraren berättar att de skall ha nutidsorientering idag. Neej, suckar flera i klassen. Läraren säger att först är det två flickor som har ett förslag. Den ena tar till orda: "Om vi kan börja fem minuter senare på tisdag, så hinner vi med en senare buss". Säger att i så fall får klassen tio minuter istället för femton mellan första och andra lektionen på morgonen. Ja, ropar ett par av flickorna direkt. Ett par pojkar vänder sig till läraren och frågar: Går det? Fråga inte mig, säger läraren. Jag kan börja 10 om så är (nu börjar de kl 9.30. Öhrn). Det här får ni diskutera. Men det är förstås så att väljer vi en senare tid, då måste ni komma i tid. Allmän diskussion vidtar i klassen men inte något beslut. Läraren säger: Nu gör vi så här. Ni diskuterar det här under veckan, så att alla får vara med och säga vad de vill, så tar vi beslut på fredag.

Läraren läser upp instruktionerna för nutidsorienteringen. Avslutar med att säga att "förra året tror jag att ni var bäst i skolan. Var ni inte det?" Eleverna säger att de inte vet. Provet genomförs. (Observationsanteckningar Klass 9A, 9/10 kl 8.15).

Läraren ifråga bekräftade senare att den diskuterade schemaändringen genomförts. Processen tog några veckor, sedan var schemat ändrat. De började med att klassen fick prova en kvarts framskjutning, men det räckte inte för att alla skulle hinna i tid. Läraren föreslog att de skulle börja tjugo minuter senare, och så blev det.

I det här fallet var det ett par flickor som föreslog en ändring av schemat.<sup>14</sup> I andra fall (och för andra lärare) var det företrädesvis pojkar. Jämfört med dem i 9B lyfter unga i 9A sällan fram föräldrarnas betydelse, men de tycks spela roll. En lärare beskriver hur klassen tidigt lyckades ändra schemat direkt i sjuan och säger:

Ja *det*, det grejades i sjuan direkt. Och där har du ju också föräldrarna... det är ju också den här grejen att dom har ju

---

<sup>14</sup> Det är två flickor som under observationerna var påtagligt tysta och sällan sade något högt i klassen.

föräldrar som lätt ringer och lätt grejar och så, saker och så. Och passar det inte, så gör man sin stämma hörd. Och dom är ju sina föräldrars barn så att säga. Så det [schemat] fick vi ju rätt snabbt fixat. (Pedagog A, s 6).

Här framträder ytterligare en dimension i möjligheterna till påverkan. Själva lyfter ungdomarna fram betydelsen av att samtala med läraren och att ha goda förslag. Läraren pekar här på att det också är av betydelse att ungdomarna inte står ensamma. I tillägg till sina försiktiga förslag om förändringar har de tillgång till föräldrar med hög beredskap och egna strategier för att påverka. Och ungdomarna uppfattas inte bara ha tillgång till dessa strategier via föräldrarna. Citatet ovan antyder att också ungdomarna själva anses kunna göra sig hörda.

Även ungdomar i klass 9B kan berätta om diskussioner de haft med läraren där de kunnat vara med och bestämma. De talar då om tillfällen då läraren bjudit in till sådana samtal genom att t ex låta dem välja vilket land de vill arbeta med i geografi eller när/i vilken ordning de vill ha prov. Den bild av förhandling som träder fram i klass 9A skiljer sig på det hela taget tydligt från den i 9B. I synnerhet pojkarna i 9B ger uttryck för en stark skepsis om det över huvud taget skulle vara möjligt för unga att i någon mer väsentlig mening påverka i skolan:

Esad: Tror inte det [att vi är med och bestämmer]. Det känns inte så liksom typ att barnen får för sej att dom att "javisst det är demokrati här, vi kan göra vad vi vill och så vidare". Det känns inte så. Det är typ bara som skuggan av nånting. Man väljer skuggade av ljuset. Dom bygger på vad man ska göra. Sen så "ja ni får rösta om vi vill ha det bättre eller så". Det är inte många som röstar eller nånting. Alla går från dag till dag. Det är för mycket som... det är mycket stress på viktigare saker, så där betyg och så vidare. (Pojkgrupp D, s 5).

\*

Öhrn: Hur är det när det gäller det här att vara med och påverka vad som händer, finns det något som ni har försökt att förändra (avbryts)



Robin: Nej, det är faktiskt dåligt i skolan om man försöker förändra nånting. För vi har klagat på lärare, det är så segt. Det är otroligt segt.

William: Sånt är skolsystemet.

Robin: Man kan egentligen inte klaga på lärare va. Man kan klaga på skolstyrelsen man kan klaga på allt möjligt. Men det är segt. Det är otroligt segt. Man får inte igenom mycket här. Jag menar, vi behöver tvålv på våra toaletter. Vi hade tvålv på våra toaletter. Vi har ingen tvålv längre. Det har varit nu eh ett halvår typ ett år ungefär. (Pojkgrupp E, s 5).

Andra markerar att de inte bryr sig:

Öhrn: Har ni varit med om själva, eller hört talas om nånting som ungdomar har lyckats förändra på skolan här?

Aram: Det spelar nog ingen roll vad vi gör, vad vi än säger.

Öhrn: Du tror inte man kan ändra nåt?

Reza: Nej, jag tror inte det. Det är inte en chans. Dom har ju såna här grupper, miljörådet och såna där grejor.

---

Öhrn: Finns det ingen möjlighet Aram, att förändra nånting?

Aram: Jo, det finns säkert, men jag är inte den personen som faktiskt bryr mej om att påverka. Går vi där, så går jag där. (Pojkgrupp I, s 4).

Några prov på den andra strategi som nämndes, den att genom sin gruppstorlek och styrka påverka personalen, gavs inte i 9B under den tid jag besökte Rönnskolan. Däremot noterades att en flicka från en annan niondeklass kom till klassens lektioner för att samla underskrifter för en bal:

En av pojkarna säger att jag skall komma och sätta mig hos dem. Så det gör jag. Efter en stund kommer en flicka in och ber att elever skall skriva på en petition. Den är för att eleverna / niorna skall få skolbal i vår. Jag frågar vem som tagit initiativet. Det är elevrådet, säger hon (som själv sitter i elevrådet). Hon var säker på att skolbalen skulle bli av. (Observationsanteckningar klass 9B, 16/1 kl 14.15-).

Det finns också berättelser om att strategin lyckats. Från 9B berättas t ex hur man lyckats förändra schemat genom att många ungdomar och

deras föräldrar uppvaktade skolledningen (se citat pojkgrupp E ovan under "Hur går man tillväga?" ovan). Ett annat exempel som berättas av flera unga är hur skolans elever relativt nyligen agerat för att få behålla en fritidsgårdsanställd som riskerade att få sluta sitt arbete på skolan.

Öhrn: Har ni varit med om att försöka förändra någonting här i stadsdelen?

Katerina: Nej, jag tror inte det.

Öhrn: Protesterat mot nåt eller demonstrerat mot nåt

Mary: Det var ju här i skolan om (namn).

Öhrn: Vad var det för nåt?

Katerina: Det var att han skulle sluta och så, att det inte fanns pengar att ha honom. Det var Göta Lejon som betalade hans lön och så. Och det var ju ändå inte så mycket. Så fanns det inte tillräckligt med pengar, för han hade jobbat två terminer eller tre terminer. Och det var meningen att han skulle göra det en termin, men alla tyckte om han så mycket och (pedagog E) tyckte också om honom mycket. Så jag skrev en protestlista så. Så skrev nästan alla på i skolan. Så skulle vi skicka den till Göta Lejon, men innan vi hade skickat det fick vi svar att det gick bra att han jobbade kvar. Och rektorn hade ringt och sagt "Ja om vi betalar hälften [av lönen] så betalar ni också hälften" och då sa dom okey. Så jag skickade ändå in den och så, fast vi har inte fått nåt svar än.

Öhrn: Men han är fortfarande kvar? (Flickgrupp G, s 7-8)

Andra ungdomar styrker att flickan ovan var den som tog initiativ till aktionen:

Hedvig: Han som jobbar på fritidsgården, (namn), han påverkade vi så att han fick stanna kvar.

Linda: Jaa.

Hedvig: Vi skrev ju på en typ protestlista med 350 röster tror jag det var. Han skulle sluta för att skolan hade inte pengar och ha kvar honom. Då tyckte vi det liksom, för han har hjälpt oss jätte-mycket och hjälper oss att inte skolka och liksom tar kontakt med oss ungdomar. Så att han får va kvar nu bara för det.

Öhrn: Hur gjorde ni då? Var det ni som (avbryts)

Hedvig: Ja, det var Katerina i våran klass då. Hon har väldigt bra kontakt med honom, så att hon startade detta då. Hon skrev en massa lappar och så fick hela skolan skriva på då att vi ville ha honom kvar. Så fick vi det.

Öhrn: Och vart lämnade ni lapparna?

Linda: Till rektor, men hon

Hedvig: hon förde det vidare till dom som hade anställt honom då.

Öhrn: Ok. Och så fick han va kvar?

Hedvig: Mm..

Öhrn: Och han är fortfarande kvar?

Hedvig: Ja, han är 75%-igt där nu. Men han fick i alla fall va kvar. (Flickgrupp H, s 9).

En av skolans pedagoger bekräftar flickornas berättelse och tror också att hon var med och uppmuntrade just formen med en namnlista ("Jag har för mej det. Du vet, ibland kommer man inte riktigt ihåg. Jag har en känsla av att det var så"). Hon menar liksom flickorna själva att det inte var namninsamlingen som åstadkom att den fritisanställda fick vara kvar, utan att det kom besked om den saken redan innan petitionen sänts iväg. Pedagogerna ifråga understryker betydelsen av att det finns någon vuxen med i den här slags processer och exemplifierar med andra händelser. Det var t ex personalbrist i bamba, med konsekvens att ungdomarna inte fick några brickor att ställa maten på. De fick försöka hålla allt i händerna. Det var svårt och de klagade hos pedagogerna som föreslog att de skulle skicka ett brev till de ansvariga. "Så då skrev vi tillsammans och så hälsade jag från ungdomarna genom mej då och skickade deras brev" (Pedagog E, s 4). De fick brickor.

Ungdomarna lyfter företrädesvis fram de vuxnas betydelse för att ge deras förslag legitimitet och få mottagarna att lyssna till dem. Pedagogerna ovan pekar istället på betydelsen av att vuxna i skolan lär ungdomar hur man agerar för att påverka, för att förse dem med redskap och "fostra dem till samhällsmedborgare" (s 3). Pedagogerna berättar om ett tillfälle för ett antal år sedan då ungdomar från skolan protesterade mot att områdets fritidsgård skulle läggas ned.<sup>15</sup>

Öhrn: Var det ungdomarna själva alltså som satte igång den?

Pedagog: Det är ju så att dom kan inte sånt själva. Man är inte

---

<sup>15</sup> Andra ur personalen berättade också om den här händelsen (Se t ex Pedagog A, s 11).

född till att kunna saker, utan man lär sej det. --- Så vi lärde dom! (skrattar till). Men det var inte vi som stod i bräschen. Vi berättade att så här är det och ni har en möjlighet att göra nånting åt det om ni vill. Då kan man göra på det här sättet. Eller det här och det här och det här, så väljer ni. Och så kom föräldrarna in och tog initiativ också. Men vi gick aldrig i bräschen på nåt sätt. Men vi stöttade ungdomarna. Dom kan ingenting om sånt här." (Pedagog E, s 3).

Betydelsen av att ha skolpersonalens stöd understryks också, som vi senare skall se, av ungdomar från Björkskolan som vid tiden för fältarbetet hade färsk erfarenheter av en protestaktion. Deras beskrivningar av den hjälp de fick av personalen är påtagligt lik den som ges av Rönnskolans unga.

## BJÖRKSKOLAN

Avsnittet om Björkskolan är organiserat på samma sätt som det tidigare om Rönnskolan. Först diskuteras skolans lokala påverkansteman, därefter Björkskoleelevernas svar på de frågor som ställts till alla ungdomar.

De båda lokala påverkanstema som tas upp från Björkskolan rör processer som ungdomarna hördes diskutera under fältarbetet och som åtminstone delvis också kunde observeras. Under intervjuerna tog jag upp dessa tema. Det hände också att ungdomar själva lyfte fram dem.

Det ena temat rör en konflikt om skolans ekonomi där Björkskolans elever agerade för förändring på den lokala politiska nivån. Denna konflikt var aktuell vid tiden för mitt besök i klass 9D och togs upp i intervjuerna med ungdomarna i den klassen. Den nämndes också spontant av ett par grupper som intervjuades sist i klass 9C. Det var vid denna tid, då mitt besök i 9C var i slutfasen, som diskussionen om den lokala politiska hanteringen av ekonomin och protesterna mot densamma tog fart. Ekonomin och dess konsekvenser nämndes över huvud taget ofta av ungdomarna som något de ville förändra men ansåg svårt att göra något åt. Ekonomitemat och protesterna var alltså aktuella i båda klasserna, men relateras i resultatredovisningen främst till klass 9D, eftersom det var med den klassens ungdomar som jag hade möjlighet att diskutera de konkreta aktioner som skett.

Det andra temat rör motsättningar kring könsrelationer som var framträdande under observationerna i klass 9C. Temat togs senare upp i intervjuerna med ungdomar i den klassen. Det togs också spontant upp av skolpersonal som jag talade med. Det är med detta tema om motsättningar mellan grupper som redovisningen från Björkskolan inleds.

### MOTSÄTTNINGAR MELLAN GRUPPER I SKOLAN

Rönnskoleungdomarnas önskningar om förändring handlar till stor del om att skolan skulle hantera motsättningen mellan ungdomsgrupper från olika boendemiljöer bättre. I Björkskolan som har ett betydligt mer socioekonomiskt homogent upptagningsområde nämner varken ungdomar eller vuxna motsättningar mellan grupper med olika ekono-

miska resurser. Inte heller påtalar de några uttalade motsättningar mellan olika etniska grupper. Däremot anger både intervjuer och observationer att det förekom konflikter om kön och dess innebörd i klass 9C. Som framgår längre fram i texten fanns liknande konflikter också i 9D. De var dock inte lika uttalade.

### *Om könade normer och värden*

I klass 9C sågs flickor vid flera tillfällen under lektionerna ta upp diskussioner om köns villkor eller värdering med enskilda pojkar eller grupper av pojkar. En del av dessa diskussioner omfattade direkta konfrontationer kring normer om kön och, i synnerhet, värderingen av kvinnor/flickor respektive män/pojkar. Det var i framför allt en flicka som inledde protesterna mot vad hon sade var nedvärderande uttryck om kvinnor. Andra flickor i klassen följde sedan upp protesterna:

Med ett undantag av ett bord för två, sitter ungdomarna könsuppdelade. Läraren går runt och hjälper dem som signalerar att de behöver hjälp. De räcker upp handen och läraren kommer. En hel del prat hörs, men inte särskilt högt. Men det förekommer utbrott. Några flickor skämtar om att en av dem släppte sig i en butik och vad som hände och det blir högljutt. Läraren säger att de kan gå ut om det inte passar att sitta här och jobba. De tystnar. Allt eftersom stiger ljudnivån allmänt och läraren säger till ungdomarna (speciellt en pratande flicka) flera gånger.

---

13.50 säger läraren att "Nu vill jag ha dödstyst. Jag sätter mig i katedern så får ni komma fram för att fråga." Det blir tystare, men det finns en del prat om annat än ämnet. Flera flickor ropar och ber att andra skall vara tysta. Det förekommer speciella tillrättavisningar från kamrater mot en flicka som talar mycket. En flickgrupp ropar till. Säger att flickan ifråga hotar med att prutta. "Skärp dej", säger läraren till henne. "Tänk på att du är bland människor!" "Ja", säger en pojke. "Och tänk på att du är tjej eller kvinna!" "Det har inte med saken att göra." säger läraren. Samtidigt vänder sig den flickgrupp som är så arg på flickan nu alla mot pojken. "Vad fan menar du?" säger en. "Så du menar att killar kan göra vad dom vill"? säger

en annan. "Men inte tjejer?" En flicka säger "Förbannade killjävlar!"

---

Jag hör att en flicka talar argt till några pojkar i närheten: "Gud, ni tror inte kvinnor kan nåenting! Ni tror ni är så bra för att ni är män. Ni tror inte kvinnor kan." En pojke ropar över klassrummet: "En kvinna kan inte mer än att en och en blir tre. Lyssna på mig (namn)!" skrattar han och upprepar att en kvinna kan inte mer än att en och en blir tre. Flickan bara tittar på honom och fortsätter jobba. Han upprepar att kvinnor bara kan att en och en blir tre. Flickan tittar på honom. Ropar sen: "Du, killar ligger två år efter tjejer i utvecklingen, så sätt dig på den!" En annan pojke upprepar vad förste pojken sagt om kvinnor: En kvinna kan inte mer än att en och en blir tre. Flickan ropar: "Om du säger så om kvinnor, så säger du det om din mamma också! Du säger det om din mamma! Det är för djävligt att du nervärderar kvinnor så."

"Det är bra (namn)", säger läraren till flickan som protesterat. "Det är bra!" ropar en annan av flickorna. Klassen reser sig för att gå. Lektionen är slut. På vägen ut säger ytterligare en annan flicka med upprörd röst åt pojken: "Vi behöver bara *en* kille. *En!* Det är vi som föder!"

Jag pratar med flickan som reagerat ovan och ett par flickor till när vi efter lektionen är på väg till gymnastiken. Jag frågar henne vad det var pojkarna hade sagt när hon blev så arg. Han sa att alla tjejer som röker är horor, säger hon. Och det är så förnedrande. Jag tror, säger flickan bredvid henne, att dom som säger så inte vet vad en hora är. En hora är ju någon som prostituerar sej. Ja, säger den första, en som säljer sin kropp. Den andra säger: Och dom som säger så dom känner säkert kvinnor som röker, men dom tänker ju inte på dom som horor. Dom kan inte bara få säga så. (Observationsanteckningar klass 9C, 9/10 kl 13.30-14.50 samt efterföljande rast).

I intervjun tog jag upp händelsen. En flicka som var aktiv i diskussionerna med pojkar ovan säger:

Nej, men jag tar verkligen åt mej, för utan kvinna så skulle det inte existera killar. Då skulle det inte existera liv, för det första. Kvinnan det... Alltså skillnaden mellan kvinnan och mannen är inte stor. Det är bara att dom har olika könsorgan. Okey, dom kanske tänker på olika sätt, men jag tycker inte att mannen... Igår fick jag höra, jag tror det var igår på stadsmuséet var det, förrgår kanske det var, så sa (en pojke i klassen) "Mannen är mer värd mer än kvinnan". "Är din pappa värd mer än din mamma?" om jag skulle fråga honom så, så kommer han säkert att säga "Nej, dom är värda lika mycket för mej". Men när du säger så att män är värda mer än kvinnor, så pekar du på alla kvinnor. Man kan inte säga så, för alla är människor. Du lever eller inte. Jag tycker det är fel att man delar upp kvinnor och män över huvud taget. (Flickgrupp O, s 10).

Flickan säger att ibland när klassens delas i mindre grupper hamnar hon som ensam flicka tillsammans med pojkar. Hon säger att pojkarna är benägna att tala nedsättande om flickor och kvinnor vid de tillfällena "Och när dom börjar säga såna saker, då blir jag ju skitförbannad för jag bara 'ni har ingen rätt att säga så här. Vet ni vad ni säger egentligen?'" (Flickgrupp O, s 11).

En annan flicka, som hade stor frånvaro under observationsperioden och därför inte så ofta sågs i klassrummet, menar att det framför allt är hon och en av flickorna i intervjugrupp O som deltar i diskussioner om samhällsfrågor. Att hon är aktiv i diskussioner och påverkansprocesser, stöds av andra elevintervjuer<sup>16</sup>. Själv säger hon:

Det är så här: Jag och hon, hon är politiker, jag är politiker, båda två. Vi går efter samma sak och vi blir otroligt irriterade när någon vänder sej om och tycker att vi inte kan det vi snackar om. (Flickgrupp P, s 2).

När jag frågar vad diskussionerna i klassen brukar handla om säger hon att "vi diskuterar jämt om kvinnors rättigheter<sup>17</sup>. Det är vad vi brukar göra mest. Jag och (flicka) brukar alltid dra upp det i allt." (Flickgrupp P, s 3).

---

<sup>16</sup> Text Pojkgrupp N, s 5.

<sup>17</sup> Nedan behåller jag detta uttryck som alltså används av flickorna själva för att beteckna innehållet i de samtal som tas upp.



Jag frågar ytterligare kring diskussionerna om kvinnors rättigheter och tar upp konflikten under lektionen från föregående sida. Flickan säger om den kamrat som agerade mot pojkarna:

Hon blir arg. Det är det som är grejen. Hon blir irriterad och arg och så börjar hon höja sin röst. Tvärtom är jag. Dom brukar alltid höja sin röst. Jag brukar alltid skratta åt dom och säger "sätt dej ner, lugna ner dej, jag har inte sagt nåt". Men när jag är där och (hon) är med mej, då är hon lugn. Eftersom hon vet att det finns någon som backar upp henne. Men när hon är ensam och så blir irriterad och det är massor som kommer med en grej, då måste hon höja sin röst bara för att hon ska bli hörd. (Flickgrupp P, s 4).

Flickan pekar här på betydelsen av om man är ensam eller har stöd för den kritik som framförs i gruppen. När klasskamraten står ensam inför flera med annan åsikt sägs hon behöva ta i. När hon vet att någon backar upp, kan hon hålla en lugnare ton. Också i andra frågor som klasskamraten driver på skolan, sägs hon behöva stöd: "Hon kan inte klara det ensam. Det är det som är grejen. Alltså om man är två, det är mycket bättre." (Flickgrupp P, s 9). Flickan beskriver också sig och klasskamraten som i vissa avseenden lika. Inte bara i så måtto att de driver frågan om kvinnors rättigheter, utan också genom att de båda tycker om att diskutera och har likartade värden. Båda uppger också erfarenhet av politiskt deltagande utanför skolan genom sina familjer. Båda berättar därtill att de varit involverade i olika förändringsförsök i skolan, däribland konflikten med de lokala politikerna som behandlas senare i rapporten.

När jag frågar om pojkarna menar allvar med sina omdömen om kvinnor, säger flickan att det varierar. Det finns de som mest hänger med i kören när en pojke har börjat och kanske i grunden inte håller med, medan andra menar allvar. Två flickor i en annan grupp säger att det, åtminstone vid ett tillfälle som de tar upp, fanns flickor som reagerade överdrivet. Jag säger att jag hört en del flickor vara väldigt arga på en del pojkar för deras sätt att prata om flickor/kvinnor och nämner särskilt lektionen ovan. Flickorna svarar:

Annika: Ja, men det var ju bara barnsligt. För att vi satt bakom henne och skojade, jag och (två pojkar) och vi tyckte att

vi hade så roligt och han bara "Men ni tjejer, vi är större och starkare och har större benstomme" så här, du vet. Och vi skojade ju liksom. Sen var det nån annan där borta [i klassrummet] som kom in och skojade om det. Så bara kommer hon och liksom och skäller ut, och hon hade ingen anledning att göra det. För dom sade inte vad dom tyckte om det.

Märta: Och vi pratade ju inte med henne heller.

Annika: Nej, precis. Det var bara så att hon kom in och skrek nånting. Liksom ingen fattade vad hon sade. Eller vi fattade vad hon sade, men det handlade ju inte om nånting som hände i klassrummet.

Öhrn: Så ni tyckte inte att det här var

Annika: Jag tycker det var skit

Öhrn: rimligt?

Annika: Jag *skrattade* åt det. Jag tycker det var liksom lite överdrivet, bara kom in och prata om det. Nånting som inte ens handlade om nåt sånt. (Flickgrupp N, s 9).

Det är osäkert om flickorna och jag verkligen talar om samma lektion. Vi lyckades inte avgöra det under intervjun. Men den slags diskussioner vi talar om förekom vid flera tillfällen och det händelseförlopp flickorna beskriver är inte detsamma som jag noterade. Jag är därför benägen att uppfatta det som olika tillfällen.

Vad som under alla omständigheter kan sägas är att de intervjuade i gruppen ovan menar att flickor i klassen ibland överdriver förekomsten av kvinnonedsättande kommentarer. Däremot beskriver också de att flickor behandlas nedvärderande av pojkar. En 'svensk' flicka från gruppen pratade under en lektion med kamraterna om utsattheten för pojkars sexualiserade ryktesspridning. En pojke sades ha påstått att hon haft sex med honom.

En annan flicka säger att hon också hört det ryktet. "Alltså killar här i Öster är så äckliga. Dom säger sånt här. Jag hatar den här djävla skolan" säger den flicka som berättat om pojken som sagt att hon haft oralsex med honom. "Jag bara hatar den". (Observationsanteckningar klass 9D, 14/10 kl 8.30-).

När jag i en intervju tar upp det här säger flickorna:

Märta: Men det är typ så här att... vi säger att en kille gör nåt med en tjej du vet, ligger med henne eller nånting. Så är det bara (ohörbart) fattar du, så dumpar han henne sen. Men om tjejer gör det, liksom då blir vi kallade horor och fittor och allt sånt, du vet.

---

Jana: Det är alltid vi som ligger i skiten, bara för att vi är tjejer. (Flickgrupp N, s 9).

Samtidigt som de finner en annan flickas reaktioner ibland överdrivna, säger de alltså att flickor är utsatta för pojkars kommentarer och att deras handlingar värderas annorlunda än pojkars. När jag tar upp att en flicka under en lektion sagt att det inte går ihop att pojkar får träffa flickor, men flickor inte pojkar - var skall då flickorna komma ifrån? - ges dock problemet inledningsvis en etnisk/religiös botten:

Jana: Det är så i mellanöstern, alltså där nere i Turkiet, Iran och däromkring, det är där det är så.

Annika: Det är ju mer religioner [där]. Muslimer och så här.

Jana: Ja, men jag är kristen! Jag får ändå inte... min pappa säger att du får ha *hur* många killkompisar du vill, du får gå hem till många killkompisar, umgås med alla du vill, men bara det jag ska inte ha sex, du vet. Förstår du hur jag menar?

Öhrn: Mm.

Jana: Mina killkompisar brukar komma hem till mej och (avbryts)

Märta: Men det behöver inte gälla religion. Han kanske bara inte vill att du ska göra det.

Jana: Min pappa bryr sej inte om religion. Han tror inte på religion.

Annika: Men sen när man blir äldre då blir det ju så att då tycker föräldrarna liksom det är okey om man kommer hem med nån kille och det är allvarligt, så där och det har varit det ganska länge, då tror jag det är okey.

---

Jana: Nej, jag tycker svenskarna har mer.... Det spelar ingen roll om en svensk tjej går och ligger med en kille.

Märta: Joo... Nej, det är inte sant.

Annika: Men vissa svenska föräldrar är väldigt så här... det är okey om man skulle va tillsammans med en kille, men det är väldigt så här... Liksom jag skulle aldrig få liksom va till-

sammans med en kille för min pappa, men för min mamma får jag det. (Flickgrupp N, s 9-10).

En flicka med utländsk och en med svensk bakgrund menar båda inledningsvis att den här slags dubbelhet framför allt gäller vissa etniskt icke-svenska och/eller muslimska grupper. Den svenska flickan konstaterar dock senare att inte heller hennes (svenske) far skulle låta henne vara tillsammans med en pojke. Den etniskt-religiösa tolkning av förhållandet som först lyfts fram utmanas alltså.

En annan beskrivning - inte formulerad i etnicitets-termer - visar också på en motsättning mellan hur flickorna beskriver omgivningen mer allmänt abstrakt och i den egna familjen:

Tara: Typ om man har en man, så brukar ju mannen typ tro att han är

Noushin: han bestämmer

Tara: är kung då.

Noushin: Egentligen är det väl oftare att kvinnan bestämmer än mannen. Alltså när det gäller äktenskap och sånt. Alltså t ex när man har barn... när jag går och frågar pappa nånting så säger han alltid "Fråga mamma", om jag typ får göra det här. Så det är alltid att min pappa vill att min mamma skall först låta mej, sen kan han säga nånting. Så det är inte alltid män som bestämmer.

Tara: Hemma hos mej är ju mamma kung.

Noushin: Kung! (Hon och Ava skrattar).

Tara: Ja, min pappa säger också så "Fråga mamma".

Noushin: Typ jag kan inte gå till pappa och säger (ohörbart), så säger mamma "varför säger hon till honom? Det är inte typ han som bestämmer". (Skratt från kamraterna). Det är mamma typ som vi går till när vi ska något.

Tara: Men mest för mej är det så att när jag frågar mamma, eftersom mamma är tjej så förstår hon mej bättre än en pappa gör. Så först frågar jag mamma, men sen säger hon alltid "jag kan inte bara säga ja, du måste fråga din pappa". Pappa gillar ju inte såna här saker som kommer att bli sent, så han säger ju alltid nej. Men sen i slutet, min mamma talar så och så. Så går jag. Så det är nästan så att mamma bestämmer mer. (Flickgrupp R, s 11-12)

Den inledande beskrivningen av mannen som tror sig bestämma bryts här mot bilden av modern som någon med stark position i den egna familjen.

### *Framställningen av etnicitet*

I intervjuerna med flickor från klass 9C uttrycks oro och irritation över en massmedial diskussion om kön där invandrare framställs på ett annat sätt än etniskt svenska. Några flickor tog vid flera tillfällen upp det under fältarbetet, både i samtal som jag åhörde och direkt med mig.

Några flickor med utländsk bakgrund står bredvid mej och pratar. Jag hör en flicka säga att Det är alltid svenska familjer som gör alla konstiga, hemska saker. En dödar sina två barn och lägger dom i frysen, en annan dödar sex barn i badkaret och mer och mer. Det var en muslimsk familj, säger en annan flicka, jag vet det. Nej, det är fullt med svenska familjer som gör sånt, säger första flickan, men det står inget i tidningarna om det. Men Fadime som dog, henne pratar dom om i flera år. Hela tiden. Men inget om dom svenska som dödas. (Observationsanteckningar rast klass 9C, 7/10 kl 11.45-).

\*

En flicka säger att "Dom skriver alltid om vad invandrare gör mot sina barn. Dom skriver om alla tjejer som dör till invandrare. En kvinna stack sin två månaders baby i strupen, dom skrev så här lite (hon visar fem centimeter mellan fingrarna) i tidningen". Observationsanteckningar klass 9C, 14/10 kl 8.30-).

Det här innebär inte att flickorna avstod från att tala om s k hedersmord. Lärare kommenterade att det i perioder förekommit livliga sådana diskussioner i klassen. Jag noterade också under en religionslektion där ungdomar ombetts associera ord till "religion" att en flicka som jag tidigare hört uttala sig mot medias framställning, var den som tog upp "hedersmord" (observationsanteckningar klass 9C, 17/10 kl 9.00-10.00) . Flickor i gruppen bad också om ledigt för att hinna delta i en manifestation för Fadime.

Bland klassernas flickor märks alltså en kritik både mot den här slags våld och mot hur de framställs i svenska media. En aspekt av det senare hör samman med de förväntningar om en förtryckande hemsituation som 'invandrarflickor' drabbas av:

Shabnan: Men man blir ju irriterad för man är rädd för att det ska skada en själv. Om nån ser mej, jag har ju äkta såna här invandrar... liksom mörk hy och allting, du vet. Om jag går och söker jobb, då har dom hört det där och så säger dom "har du nån religion?" "Ja, muslim". Då kopplar dom direkt islam till det där och det är nog därför man blir irriterad. Att dom hela tiden ska (avbryts)

Leila: Man kan dom inte bara lägga ner det? Okey, vi har förstått, hon har blivit dödad av sin pappa.  
(Flickgrupp O, s 12-13).

De flickor som talade om konflikter kring kön/jämställdhet frågade jag om betydelsen av kön i skolan generellt, om det t ex är någon skillnad mellan hur flickor och pojkar har det i olika skolsituationer. Flickorna svarade vanligen att i skolan finns inga skillnader. Ett par flickgrupper tog upp hur pojkar exkluderar flickor i idrott, t ex genom att inte passa till dem (vilket noterades både här och i Rönnskolan). Utifrån beskrivningarna framstår det också som om idrottsundervisningen och lärarna uppfattas mer inriktade mot pojkar och deras verksamheter än mot flickors. Det här formuleras som en orientering mot pojkar och bollspel. Förhållandet ges dock ingen framträdande plats. På det hela taget får sägas att i de här klasserna på Björkskolan relaterades könsrelationer till kamrater, familj, kultur och religion, men sällan till utbildning och den egna skolan.

### *Vad säger pojkarna?*

Pojkarna uttrycker sinsemellan olika åsikter om diskussionerna runt kön. En pojkgrupp för fram en helt annan beskrivning än den som en del flickor förmedlat. Enligt dem handlar det inte om att pojkar säger flickor vara mindre värda. När jag i intervjun påtalar att det funnits lektioner där ungdomar tyckt olika om flickor och pojkar, säger de:

Basir: Hon (namn) säger alltid att tjejer är smartare.

Rami: Ja hon säger att tjejer är mer värda än killar. Så säger man tillbaka: Killar är mer värda än tjejer, så tar hon åt sej och börja skrika och börjar "håll käften"!

Basir: Ja.

Rami: Så alla håller med, alla i hela klassen håller med henne.

Öhrn: Fast den lektionen jag tänker på, det var en lektion i den här salen, fast då vet jag att vad hon sa var att tjejer var lika bra som killar, hon sa inte att dom var bättre.

Rami: Nej men först (avbryts)

Basir: Nej, hon sa "bättre" igår.

Rami: Först sa hon så här "tjejer är mer värda än killar", sa hon till mej och Basir ensamma. Sen (småskrattar) så sa vi till henne i klassrummet framför alla "killar är mer värda än tjejer". Så säger [hon]"Nej killar och tjejer är lika mycket värda". Bara för att det fanns lärare där och grejer så vill hon va en ängel. Annars hade hon sagt att tjejer är mer värda. (Pojkgrupp J, s 8).

Pojkarnas beskrivning är alltså att konflikterna i klassrummet kommer av att en flicka hävdar att flickor är bättre och att pojkar sedan reagerar på det. När hon i klassrummet säger att könen är lika mycket värda, är det bara för att läraren är närvarande. Pojkarna markerar sitt avståndstagande till den här flickan och ytterligare ett par. En av dem säger att det finns tre flickor i klassen som han inte kan umgås med. Det är de tre flickor som i stort sett genomgående lyfts fram som mycket utåtriktat aktiva i klassen. Två av dem är de som (också av de här pojkarna i grupp J) sägs vara mest benägna att försöka påverka. En pojke förklarar sitt avstånd till de båda med att de "tror sej" om att vara något (Pojkgrupp J, s 8). De sägs också påverka andra.

Pojkgruppens beskrivningar av de utåtriktat aktiva flickorna i klassen är dock inte entydigt negativ. De nämner också andra flickor som uttrycker åsikter i klassen och lyfter i positiva ordalag fram i synnerhet en som vågar säga till om sådant hon tycker är fel. En av pojkarna tillskriver t ex en av dessa flickor att han valdes in i elevrådet, vilket han säger sig glad för.

En pojke som varit direkt inblandad i diskussionerna om kön i klassen beskriver själv inledningsvis att båda könen hävdar sitt eget köns kvaliteter och tycker att det egna könet är bäst. Jag fortsätter:

Öhrn: Tycker tjejerna att kvinnor är bättre?

Tarek: Ja. Och vi tycker att män är bättre. Självklart. Jag menar det beror på kön och så, vilket kön du har. Om du är man, då du tycker att män är bättre än tjejer. Det går inte att en tjej säger att männen är bättre än tjejer.

---

Öhrn: Betyder det här att det finns vissa saker som tjejer tycker att killar inte ska göra?

Tarek: Ja.

Öhrn: Vad är det dom tycker att killar inte ska göra?

Tarek: Reta dom och sånt. Ja, typ prata om tjejer och så, att vi är bättre än tjejer och sånt. Det är därför dom blir arga och sånt.

Öhrn: Vad är det killar är bättre på då?

Tarek: På allt.

Öhrn: På allt?

Tarek: Typ i idrott t ex, vi är bättre än tjejer. Matten, vi är bättre än tjejer.

Öhrn: Finns det nåt tjejer är bättre på?

Tarek: Ehh... Ja, hon kan laga mat och sånt.

Öhrn: Okey. Vad säger lärarna när ni pratar om det här?

Tarek: Inget! Ja, dom tycker att vi vet inte nåt om tjejer och killar, det är därför vi pratar. Det är därför dom inte lägger sej i. Dom vill höra vad vi säger och sånt.

Öhrn: Okey. Och sen säger dom inget om vad dom själva tycker?

Tarek: En del lärare säger nej, alla människor är lika värda och sånt. Man får tycka vad man vill och sånt. Det är därför.

Öhrn: Så lärarna tycker att man får tycka vad man vill?

Tarek: Mm

Öhrn: Så dom säger ingenting om det?

Tarek: Ja.

Öhrn: Tror du att dom tycker som ni?

Tarek: Dom har inte pratat om det så. Jag vet inte. (Pojkgrupp M, s 1-2).

Pojken menar att lärare inte lägger sig i ungdomarnas diskussioner i ämnet, men säger samtidigt att en del av dem framhåller att alla människor är lika mycket värda. Jag tolkar det som om pojken menar att en del lärare markerar att könen är lika mycket värda, men att skolan samtidigt rymmer ett accepterande av andra åsikter ("Man får tycka



vad man vill"). Konflikten avskärmas däremot mot de vuxna. Senare i intervjun kommer den också att avgränsas mot de etniska svenskarna. Pojken beskriver att i klassen umgås inte flickor och pojkar med varandra, vilket han tror beror på att det finns så många "invandrade tjejer" och dom har inte vant sig vid att umgås med killar, säger han. Flickor med svensk bakgrund är det annorlunda med, säger han och tillägger:

Tarek: Och dom bryr sej inte när vi pratar om att tjejer, vi är inte lika värda, vi [killar] är bättre och sånt. Dom bryr sej inte.

Öhrn: Dom struntar i det?

Tarek: Ja. (Skrattar). Som "okey ni är det". (Pojkgrupp M, s 2).

Det finns alltså sådant i svaret som begränsar konflikten till en mellan flickor och pojkar med 'invandrarbakgrund'. De (i och för sig få) svenska flickor som han umgås med i klassen sägs inte bry sig om diskussionen kring könens respektive värden. De tycks rycka på axlarna åt hävdanden om att pojkar är bättre. En av de flickor (med svensk bakgrund) som han hänvisar till uttrycker också själv i en intervju ovan att det förekommit överdrivna reaktioner från flickor i klassen.

Att könsnedsättande tal mot flickor 'bara' skulle vara ett sätt att retas nämns av fler pojkar. En pojke med svensk bakgrund menar också att flickor hävdar att de är smartare och att pojkar invänder för att reta dem. Han säger att "tjejerna brukar påpeka ju ganska mycket om att ja, tjejer är smartare och så tror jag att dom killarna säger tvärtom för att reta upp dom." (Pojkgrupp K, s 5).

En annan pojke säger att pojkar retar en flicka för att hon "tar alltid åt sej när man säger att tjejerna är dåliga och så här" (Pojkgrupp O, s 1). Jag frågar honom om lärare kommenterar den här slags händelser:

Öhrn: Jag tänker när det är så här, när ni retas då, är det nån av lärarna som säger nåt nån gång?

Karim: Det beror på, vilken lärare det är. Den här [på lektionen ovan. Ö], jag tror inte hon hörde ---<sup>18</sup>, men det beror på vem det är. För annars brukar dom typ (ohörbart)

---

<sup>18</sup> Uteslutet ett par ord av konfidentialitetsskäl

när man haft såna diskussioner och det är typ svenska lektioner så har läraren alltid typ suttit och snackat med oss, har varit med och tyckt att det var bra så att man snackar om det så. Så det skulle typ lösa sej. (Pojkgrupp O, s 1).

Merparten av de intervjuade pojkarna uttrycker, som den ovan, att lärare tar fasta på skiljaktigheterna i könsdiskussionerna och ger dem utrymme i undervisningen. Det varierar dock om lärare uppfattas markera vad som är 'rätt' synpunkt eller avstår det och framhåller allas rätt till sin egen ståndpunkt.

Sammanfattningsvis kan sägas från pojkintervjuerna att pojkar sägs re- ta flickor, i synnerhet någon flicka, genom att framhålla att pojkar är bättre. Här sägs också i en del intervjuer att i synnerhet en flicka häv- dar att flickor är bättre än pojkar eller klarar sig utan pojkar/män. I den beskrivningen blir det alltså flickans/flickornas handlande som orsakar pojkarnas kvinnonedsättande uttalanden. Flickorna ifråga framhåller istället att de försöker försvara sitt kön när pojkar hävdar dess lägre kapacitet eller värde.

Det förekommer vid enstaka tillfällen under fältarbetet att pojkar själva tar upp frågor som rör kön. Det hände t ex när en pojke kor- rigerade en annans språk:

"Djävla fitta" ropar en pojke till en annan. "Så säger man inte", säger kamraten som han arbetar med. "Det är faktiskt den kvinnliga... grejen.""Grejen?" säger den andre. "Ja", säger den förste. "Det kvinnliga könsorganet". - Det sägs inget mer om saken. (Observationsanteckningar klass 9D, 24/1 kl 13.15-).

Vid ett annat tillfälle under samma lektion skämtar en pojke om man- ligt kroppsspråk:

Före lektionen går en pojke omkring med knyckig gång, som om knäna vek sej. Man får gå som en karl, säger han till kompiserna. Skrattar till. Som om någon slog en i knäveckan? säger jag. Visst, säger han och skrattar. Det skall se ut som om knäskålarna är krossade. (Observationsanteckningar klass 9D, 24/1 kl 13.15-).

### *Vad säger personalen?*

Flera lärare anger att det finns en grupp mycket välpresterande flickor i klass 9C som också är intresserade av att delta i offentliga samtal och debatter i klassen. Observationerna tyder på att det i diskussioner och rena förhör är framför allt klassens flickor som deltar. Det handlar då om ett fåtal flickor som är mycket utåtriktat aktiva. Men lärares tal om klassens starka flickor motsvaras inte av att de dominerar talutrymmet generellt. Observationerna ger också vid handen att kontakterna med lärare fördelar sig relativt jämt mellan flickor och pojkar. I det avseendet skiljer sig klassen från klass 9D. Där har pojkarna merparten lärarkontakter, de besvarar t ex oftare frågor (genom att ropa rakt ut) och tenderar att oftare få hjälp vid enskilt bänkarbete.

En lärare säger att det är en rolig klass för att det finns så många duktiga flickor som gärna diskuterar och uttrycker åsikter. Det är ju bara så, säger läraren, att pojkar skryter inte med att dom är bra i skolan. Men flickor kan göra det, dom kan vara duktiga och det är ok. I just den här klassen finns det många som är duktiga, säger läraren. Men det finns duktiga pojkar också. Läraren nämner särskilt två, men säger att de är tysta. De skriver bra saker, men vill inte så gärna prata i klassen. Jag frågar om det är en ovanligt klass och läraren säger att det är det såtillvida att här finns så starka *och* intelligenta flickor. "Starka" flickor som tar kamp för sina ståndpunkter ger lärare exempel på från andra klasser också, och motsättningar mellan flickor och pojkar sägs finnas också i D9, även om de inte är lika öppna där som i 9C. Det som är så speciellt med en del flickor i 9C sägs dock vara deras uttalade målmedvetenhet:

*Dom vill lära sej, dom vill höra argumenten, dom vill förstå. Och sen så skaffar dom sej kunskaper, tar ställning och utifrån det går dom i debatt. Och det har under mina år varit unikt att så bra som dom gör det, så starkt som dom gör det, det har jag inte upplevt innan och kommer väl inte att få uppleva på väldigt länge heller. (Pedagog C, s 2).*

Som sagts tidigare lyfter varken elever eller personal på skolan fram starka motsättningar mellan olika elevgrupper av det slag som talades om på Rönnskolan. Det innebär inte att det saknas konflikter, men verksamheten sägs inte präglad av dem. Det anges tidigare ha funnits en liten grupp nazister på skolan, men det är nu ett par år sedan

(Skolledare Björkskolan, s 5). Nu finns det konflikter mellan enskilda ungdomar i klasserna, säger man. Det sägs också bland många ungdomar med utländsk bakgrund på skolan finnas ett upplevt utanförskap. Detta uppfattas inte speciellt för Björkskolan utan anses mera allmänt i den slags områden som skolan ligger i:

Det är majoritets-Sverige va och "vi hör inte riktigt hemma där och därför så lyder vi heller inte era regler, utan vi har lite granna våra egna regler. Och du ska respektera oss" och då är det här utanförskapet. Att "vi gör vad vi har lust med". Så att här finns ju *lite grann* bland grabbarna så finns det ju lite granna den här macho-mafioso attityden va. Att dom bröstar upp sej va och "respekterar du inte mej så respekterar jag inte dej dô" och så vidare. Det finns ju där va och den har ju delvis glidningar in i det kriminella alltså. Det finns ju en hel del kriminalitet och det visar sej ju bland annat i alla stölder och så där. Och det är ju *omfattande* stölder det har varit. (Skolledare Björkskolan, s 5).

Andra pekar på en motsättning mellan könen framför allt i klass C:

Pedagog: Men den stora fighten som rör sej där är ju det här med att det är starka tjejer längst fram som tar väldigt mycket plats och i undervisningen får mycket argument för att dom har rätt att ta sin plats. Vilket hotar grabbarna längst bak, där dom har haft en ganska klar bild av vad mannen och kvinnan, killar och tjejer, ska ha för roll i samhället. Och den provoceras ju väldigt starkt på mina lektioner. Det är ju en konflikt i sej som existerar i samhället som vi liksom vattnar här, för att dom [flickorna] ska ta mer plats. Och den finns ju där. Det märker jag ju. Jag har ju killar som nästan har lämnat klassrummet. (ohörbara ord).

Öhrn: Är det speciella saker ni har pratat om då?

Pedagog: Ja, det är det ju. Det har alltså att göra med just kvinnans roll i samhället, vilka rättigheter. Att hon faktiskt i en demokrati ändå förmodas ha samma rättigheter. Såna här hedersmord, World Trade Center händelsen, alltid förr eller senare så landar det nånstans i deras kulturella skillnader och förr eller senare så handlar det om vem har rätt att säga vad. Pratar vi arbete, vem ska jobba, pratar vi sex och samlevnad, vi landar alltid i manligt och kvinnligt förr eller senare va.

Och det gör vi ju tack vare att vi har dom här starka tjejerna, som gärna anlägger ett sånt perspektiv. (Pedagog C, s 1).

Läraren säger att det i klassen finns pojkar som ger uttryck för en stereotyp kvinnobild och den kan inte förnekas. Den måste bemötas. Det kräver dock att lärare vet vad som sägs. En lärare säger att sådant här uttalas ofta inte på lektionerna, utan i korridoren. De nedsättande beskrivningar som en del flickor nämner kan alltså mera sällan antas sägas högt i klasserna. Istället uttalas de bland kamraterna på platser där lärare inte hör dem. Men det tycks också vara så att flickor ibland kommunicerar vad de hör till lärare och också tar upp det i klassen.

En lärare uttrycker förståelse för att pojkar kan tycka att flickorna får mycket medhåll. Samtidigt betonas skyldigheten att stärka flickorna så att de skall kunna hävda sig samhälleligt:

Sen har jag ju spelat medvetet på det, för jag tänker att killarna har resten av livet på sej att leva i ett samhälle där dom är mer värda än kvinnor. Därför ska dom under dom här tre åren i högstadiet få höra att så är inte fallet. Vilket killarna säkert kan uppleva att "du tar ju *alltid* deras parti". Jaa, det kanske jag gör. Eller det gör jag. Jag tar mycket mer deras parti, för jag känner att det perspektivet kommer inte fram sen. Jag har dom här tre åren på mej att väcka nån slags frö som dom ska ta med sej och sen ska dom stå på egna ben och klara sej i den här debatten, mot resten av världen. (Pedagog C, s 2).

Också andra pedagoger markerade att skolan måste ta tag i nedsättande tillmälen. En manlig lärare kommenterade spontant könsrelationerna i klassen när vi såg klass 9C spela brännboll.

Killarna är fruktansvärda mot tjejerna, sade läraren. Det börjar redan i fyran-femman. Dom vill inte spela mot tjejerna och när vi har för få för att bilda tjej- och killag så måste dom ju. Killarna säger saker till tjejerna så man måste markera stenhårt. Och dom passar inte ens till tjejerna. Då ger jag dom poäng för passningar till tjejerna. Men då säger dom att du kan ge oss fem poäng per passning om du vill. Vi passar inte till tjejerna ändå. (Observationsanteckningar klass 9C, 2/10 kl 14.50-).

Andra lärare beskriver också att de på olika sätt direkt försöker motverka att flickor nedvärderas i kontakterna med pojkar. Under de veckor jag observerade klasserna noterades sällan direkt nedsättande könade kommentarer under lektionstid. Det var alltså ovanligt, men förekom. Bland dem fanns tillfällena då lärare inte ingrep. Dessa var vanligen vikarier. I flera fall sågs dock lärare explicit ge stöd åt flickor i konflikter med pojkar<sup>19</sup>:

En pojke ber en flicka komma och hjälpa honom att kavla ut hans deg. Hon gör det. En annan pojke ber att hon ska komma till honom också. Det gör hon. Läraren ser och säger till henne att Det är snällt att du hjälper till, det skall man göra, men jag tycker nog att han skall kavla själv nu. "Han är fotbollsspelare inte bagare!" ropar en pojke. Det kommer instämmande ljud från flera pojkar. Läraren går fram till första pojken som talade och säger lågt: "Var inte en sån mansgris." "Va?" säger han och ser häpen ut. Läraren upprepar. Sedan hör jag läraren säga: "De bästa kockarna är män, och de bästa bagarna". (Observationsanteckningar klass 9C, 8/10 kl 12.50-).

Senare under lektionen kommenterade läraren till mig att detta över huvud taget är en klass med trevliga elever som är lätta att prata med. Att det finns flera starka flickor i gruppen sades ha fördelen att klassen får en chans att inte helt domineras av några högljudda pojkar. De här flickorna pratar mycket, säger lärare, och är inte rädda för pojkarna. Flera lärare jag talade med gav uttryck för att könsmönstren bland skolans ungdomar var betydligt mer rigida och traditionella än på andra håll i samhället, även om det pekas på förändring:

För tjugo år sedan gick det inte att få en pojke i den här stadsdelen att kavla en deg, säger läraren. Det har ändå ändrat sej mycket. Nu jobbar ofta både mamma och pappa och då jobbar också pappa hemma. Det ser ju barnen också. Men man får liksom hålla efter det här att både flickor och pojkar ska göra allt, säger läraren. (Observationsanteckningar klass 9C, 8/10 kl 12.50-).

---

<sup>19</sup> Se även t ex den tidigare redovisningen av observationsanteckningar från klass C, 9/10 kl 13.30-14.50 i avsnittet om 'Motsättningar mellan grupper i skolan'.

Ungdomarna säger i intervjuerna att det finns lärare som är beredda att diskutera konflikter mellan könen och griper in i diskussionerna. Hur vanligt man menar det vara varierar. Flickorna - som är de som tar upp frågan under intervjuerna - tycks dock rätt eniga om att lärare överlag inte ingriper, men att det finns en del som gör det. De är också tämligen eniga om *vilka* lärare som ingriper. De är av olika kön och fördelar sig över olika ämnen (so, no och s k övningsämnen). En av dessa lärare (en man) noterades också vid ett tillfälle lyfta fram familjen som väsentlig i förhållande till pojkars/mäns yrkesval:

En pojke pratar (högt i klassen) med läraren om gymnasiestudier: Det är lättare att gå på gymnasiet än att gå i grundskolan va? Det beror på vilket program du väljer, säger läraren. Jag skall köra lastbil, säger pojken. Ja, det är bra, säger läraren. Du ska gå fordon? Det är lättare, men väljer man natur som vår vän här (han slår lätt till en pojke på huvudet) så är det svårare. Den förste pojken säger till den andre: Vad ska du läsa natur för? Bli läkare? Det är jättejobbig utbildning. Välj fordon istället! Den andre: Jag vill inte köra bil. Jag vill inte något sånt. Men det är jättetufft att läsa medicin säger läraren.

Jag ska bli långtradarchaufför, säger en annan pojke. Det är jättebra. Dom tjänar mycket. Det gör dom väl? Vad tjänar dom? Läraren säger: En långtradarchaufför tjänar 30-40 000 i månaden. Jag ska köra mellan Göteborg och Tyskland, säger pojken. Då kan du inte ha familj, säger läraren. Varför kör inte du? säger pojken. Du har väl kort? Ja, säger läraren, men jag vill ha familj. Jag tycker om att ha en fru och familj. Därför kör jag inte. (Observationsanteckningar klass 9D, 24/1 kl 8.00).

Under tiden för fältarbetet på Björkskolan blev det känt att den lokala stadsdelsnämnden planerade nedskärningar i skolans budget. Ungdomar och föräldrar i stadsdelen agerade så småningom på olika sätt för att försöka hindra att planerna genomfördes. Aktionerna ägde till stor del rum efter det att fältarbetet i klass 9C på skolan avslutats och strax innan observationerna inleddes i klass 9D. Följaktligen var det huvudsakligen ungdomar från 9D som jag kom att intervjua om protesterna mot nedskärningarna i området. Det är deras utsagor som dominerar nedan. Att C-klassens elever är mindre framträdande i texten, innebär dock inte att de var överksamma under protesterna. Intervjuerna med D-klassens unga, liksom observationsanteckningar, visar att ungdomar i klass 9C deltog och att en av dem dessutom var central för processen.

### *Process – hur agerade man?*

Bakgrunden till konflikten anges av ungdomarna vara de nedskärningar som aviserats för stadsdelen. Dessa skulle innebära att skolornas ekonomi reducerades påtagligt. Ungdomarna beskriver i intervjuerna att klassens och skolans elever deltog i tre olika slags aktioner för att hindra nedskärningarna: de försökte mobilisera skolkamrater och föräldrar till i ett möte som politikerna höll, de deltog i en skolstrejk och de deltog och uppmanade andra att medverka i en offentlig demonstration mot nedskärningarna. Åtminstone en pojke och en flicka från studiens respektive undersökningsklasser uppges också ha talat offentligt vid demonstrationen.

En av intervjugrupperna berättar att upprinnelsen till deras protest var att de genom en lärare fick höra att det skulle vara ett öppet möte med politikerna:

Så vi gick till datasalarna och skrev en sån lapp. Sen kopierade vi inne i expeditionen och gick vi och pratade med dom andra klasserna. Så la vi ut lapparna, på lågstadiet också, så dom kunde gå hem och lämna det till sina föräldrar, så att så många som möjligt skulle komma. (Flickgrupp T, s 8).

De intervjuade lärarna bekräftar ungdomarnas initiativ:



Dom skrev brev till oss och till ungdomarna här och till politikerna. Uppmanade i brev som skulle tas hem till föräldrar, där dom uppmanade föräldrar och ungdomar att gå på det här öppna mötet som skulle vara då. Och dom var med på detta mötet och dom diskuterade väldigt mycket med politikerna. (Pedagog D, s 3).

Avsikten sägs alltså ha varit att distribuera ett brev för att få så många som möjligt att delta i protesterna hos politikerna. Ungdomarna vände sig inte bara till sina jämnåriga, utan säger också att målet var att få med föräldrarna. Information om protestaktionerna tycks ha spridits i elevgruppen, inte bara direkt genom lapparna utan även genom hörsägen om vad som var på gång. En flicka som själv deltog i mötet svarade på min fråga om hur de fick veta när mötet skulle vara "Jag vet inte, alla pratade om det. Så man hörde det bara." (Flicka i flickgrupp V, s 2).

I runt hälften av de intervjuade grupperna i klass 9D säger sig åtminstone någon ha varit med och uppvakttat politikerna. Lärare och ungdomar uppger samstämmigt att det var ungdomar på skolan som mobiliserade unga och föräldrar till mötet ifråga. Den skolstrejk som inleddes vid ungefär samma tid, anges däremot ha drivits av en föräldragrupp i stadsdelen.

När det gäller motiven för att delta i aktionerna uttrycker både ungdomar och skolpersonal att det i elevgruppen fanns såväl en vilja att protestera och påverka som en förhoppningar om att slippa undervisningen. En ur personalen säger att ungdomarna antagligen handlat i "en blandning utav autentisk upprördhet men också då att dom tyckte väl att det var lite kul spektakel att ge sej iväg och få lite ledig tid och så där" (Skolledare Björkskolan, s 1). Som uttryck för det senare talar man om en grupp ungdomar som inte kommit till skolan, men heller inte deltagit i de öppna protesterna. En annan tolkning till det beteendet är att de höll sig borta från skolan för att det var så de förstod protesten. En flicka säger:

... För alla ville ju typ strejka för att det skulle bli bättre, men alla visste inte hur man gjorde. Så det började ju först som "ja, ja vi har inga lektioner. Vi kan va hemma" så här. Men sen så, blev det ... Det är en kille i klassen som är väldigt bra på det

här, typ han vet allt. Han förklarar alltid så. Så berättade han att vi kan ju inte va hemma, för det hjälper inte. Men ifall vi gör nånting eller om vi sittstrejkar i skolan, så att dom ser oss, så funkar det bättre. (Flickgrupp V, s 2).

Det kan alltså vara så att en del av det som synes vara en önskan om att slippa lektioner, handlar om att ungdomar inte riktigt visste hur de konkret skulle handla för att få genomslag. Härvidlag tycks det ha funnit en viss motsättning mellan den föräldrainsattierade strejken och mer offensiva, offentliga protester. En grupp pojkar som själva talar för offentligt synliga protester menar att när ungdomarna hörsammade föräldraföreningens uppmaning till skolstrejk gick de hem. De "vände på klacken och gick" som pojkarna säger (pojkgрупп P, s 5). Detta menar de fick allvarliga återverkningar för utvecklingen och protesterna på skolan. Många ungdomar var helt enkelt inte på plats. I praktiken innebar skolstrejken därför, enligt pojkarna, att ungdomarna fick sämre möjligheter att engagera/mobilisera skolkamraterna till att delta i den offentliga demonstrationen mot nedskärningarna i stadsdelen:

Anders: Ja men först fixades det ju en demonstration, någon form av demonstration, när vi gick in och snackade med politikerna. Och då var det väl lite aktion. Dom gjorde lite plakat och så. Så en dag då skulle alla gå hem. Vi skulle va hemma och strejka. Och då blir det ju inget! Man strejkar ju inte genom att vara hemma.

Öhrn: Så då blev det ingenting av med mötet?

Anders: Jo, alltså mötet blev av, men när allt sånt hade gått hade föräldraföreningen bestämt att det skulle va strejk och då skulle man va hemma och strejka. Och det förstår jag ju inte. Strejk brukar ju va det sista man tar till.

Peter: Det förstörde för oss att få till en demonstration. Det gick inte. Det var inte alls många från vår skola som kom.

Öhrn: Så ni hade hellre sett att man inte hade haft den här strejken?

Peter: Ja, nu i efterhand.

Anders: För vi var ju tvungna att gå omkring och dela ut lappar i brevlådor om demonstrationen och så. Och sen kom det ju ändå rätt bra med folk. (Pojkgрупп P, s 4-5).

För de ungdomar som fanns kvar på skolan under strejken tycks konflikten ha präglat skolvardagen och också ibland tagits upp under lektionerna. En lärare sade att med så många frånvarande blev det ingen vanlig undervisning, utan man talade mycket om konflikten. Sen kunde eleverna ju, som läraren sade, gå ut i verkligheten och omsätta det man talat om i praktiken. Detta understryker ungdomarnas hävdande av vikten av att stanna i skolan under protesterna. Närvaron ger möjligheter till både en fortsatt kritisk diskussion och konkret utveckling av strategier.

### *Resurser i konflikten?*

#### **Enskilda ungdomar**

De intervjuade lärarna och ungdomarna ger starkt och entydigt uttryck för att det är skolans unga som varit drivande i protesterna hos stadsdelsnämnden och i den offentliga demonstrationen. Även om det på stadsdelsnivå fanns en agerande föräldragrupp och, som någon säger, en tradition i stadsdelen med föräldrar som är "lite på bättet" (skolledarintervju, s 1), så uppges föräldrarna på den lokala skolan generellt sett ha slutit upp i liten omfattning. Ungdomar och lärare anger att aktiviteten bland skolans föräldrar var svag. De säger också att de unga försökte påverka föräldrarna till att ta aktiv del i protesterna. Som beskrivits ovan finns det också ungdomar som anger att föräldragruppens strategi snarast var kontraproduktiv, genom att den höll ungdomar från skolan och därmed drabbade både debatten mellan ungdomar och kommunikationen utåt.

Föräldragruppen framstår alltså på det hela taget inte som något tydligt stöd i den process som de intervjuade ungdomarna säger att de velat driva. Inte heller elevrådet beskrivs ha varit särskilt aktivt i konflikten. Att döma av ungdomars och lärares svar fanns enskilda ungdomar från elevrådet med i aktionen, men elevrådet som formell gruppering sägs inte ha varit drivande.

Vad menar då ungdomarna att de haft till sin hjälp i utformandet av strategier? En resurs tycks ha utgjorts av kamrater som är villiga att framträda å gruppens vägnar och/eller har kunskaper om politiska aktioner. Samstämmiga röster lyfter fram några enskilda ungdomar som centrala i det här avseendet.

En flicka i klass 9C som sägs ha varit särskilt aktiv i konflikten framstår i intervjuerna som någon som över huvud taget är van att företräda grupper. Flickan ifråga sågs under observationerna agera i olika frågor och är central i den konflikt om könsrelationer som redovisades tidigare. Flera ungdomar säger att man kan vända sig till henne om man vill förändra något i skolan, och hennes handlande under konflikten omnämns i mycket positiva ordalag:

...hon var ju modig. Hon snackade framför TV och sånt. Det var ju bra av henne. Strejk och sånt, det var bra gjort av oss. Typ för mej, jag var inte med. Jag är inte van med att gå ut och strejka och demonstrera. Jag är inte van vid sånt. (Pojkgrupp U, s 4).

En pojke i klass 9D omnämns som väsentlig i processen för sitt politiska kunnandes skull. Bland annat sägs han ha pekat på vikten av att som protesterande vara *synlig*. Denne pojke beskriver att han själv för att få vägledning i situationen, vände sig till ett politiskt parti inom vilket han är aktiv:

Anders: Jag gick ju och frågade i mitt parti då. Jag frågade vad man kunde göra och så fick jag hjälp där. Dom har ju hjälpt mej. Jag har hjälpt dom med att dela ut papper och dom har hjälpt mej eller oss med det här.

Öhrn: På vad sätt har dom hjälpt dej?

Anders: Jag har frågat liksom vad man skulle kunna göra och vad dom skulle kunna hjälpa till med. Så har dom liksom tryckt upp affischer och vi satte upp affischer. Och sen hjälpte dom till att dela ut papper som Peter hade gjort (Peter instämmer). Dom affischerna som sitter på skolan nu, dom satte vi upp. (Pojkgrupp P, s 6).

Den flicka från 9C som omnämns som central i agerandet mot politikererna, har även hon politisk erfarenhet, både genom att ha följt med sin familj och genom eget engagemang. Hon säger sig vara anhängare till en politisk organisation och tillsammans med familjen under sin uppväxt ha deltagit i politiska manifestationer.

De klasskamrater som framstår som resurser i konflikten genom sin hållning och sitt handlande omnämns inte bara i positiva ordalag. Det

som uppfattas som en styrka i kritiken och handlingarna mot skola och politiker, kan ses som irriterande i ett annat. Kritiken formuleras som att de styr och lägger sig i. Det blir lätt som några flickor säger att "Det slutar alltid med bråk" (flickgrupp U, s 2). En del av de drivande ungdomarna tar själva upp att deras handlande kan väcka irritation. Ett par beskriver också att de försöker tona ner sina framträdanden. En pojke talar om en klasskamrat som sagt att han fick utrymme att diskutera när den andre var bortrest. Det har fått pojken att mer än tidigare tänkta på att vara försiktig på lektionerna: "Eftersom jag tror på en skolan där man ska samarbeta, så måste jag ju låta dom komma fram. Jag kan ju inte bara prata själv. (Pojkgrupp P, s 2).

## Skolpersonal

Vuxna inom skolan framstår som ytterligare en resurs för ungdomarnas agerande. De unga beskriver i intervjuerna hur enskilda personer handlat på sätt som varit till hjälp i deras försök att påverka de politiska besluten. Amanda säger om en lärare:

Han typ försökte ju få oss att inse att det inte hjälper att gå hem och så här som (annan skola), dom fick ju va hemma. Dom låg la bara och sov, medan vi gick och protesterade och så där. Men ja, han förklarade för oss hur vi kunde göra och så. För lärarna kunde ju inte strejka, så dom tyckte ju att vi skulle kämpa för det. (Flickgrupp V, s 3)

En flickgrupp som ovan berättar om hur de gick till datasalen och skrev lapp med upprop om att gå till mötet med politikerna, säger att en lärare "sa till oss att gå dit och få dit så mycket folk som möjligt." (Flickgrupp T, s 8). Några pojkar beskriver hur en lärare uppmuntrat dem att delta, och också stött processen genom att själv konkret försöka påverka politikerna (Pojkgrupp T, s 5).

I tillägg till de enstaka lärare som ungdomar beskriver som aktivt engagerade i processen, uppfattas det överlag ha funnits en relativt positiv hållning till manifestationerna bland skolans lärare. Samtidigt beskriver ungdomarna markeringar av avstånd från personalen. En pojke nämner t ex tveksamheten till att låta honom använda skolans kopiator för att trycka upp information inför en demonstration (Pojkgrupp P, s 8). Detta tycks det finnas viss förståelse för. Ungdomarna

säger att lärare inte *kan* stödja alla protestaktioner. De måste, som anställda inom skolan, visa visst avstånd:

Öhrn: När man ska in till stan och protestera eller som hos stadsdelsnämnden nu, vad säger skolan då? Får man frånvaro för det?

Beatrice: Dom måste ge en frånvaro. Men dom säger ju typ "gå". Men dom måste sätta det [som frånvaro]. Annars är det som att dom uppmuntrar det så. (Flickgrupp U, s 8).

Svårigheten att balansera mellan uppmuntran till aktivt samhällsdeltagande och partsagerande i enskilda aktioner nämns av en del lärare. Samtidigt som man inte vill bli part i målet, vill man uppmuntra ungdomarna att agera för att förändra sådant de anser vara fel. Som vuxna har de förstås en annan position gentemot de förhållanden som ungdomarna reagerar på. Samtidigt nämner flera en uppfattad likhet mellan elevers och lärares bristande inflytande:

Läraren kommenterar angående projektet att det där med inflytande är intressant på många sätt. Fortsätter: Det finns ju inte något inflytande för lärare heller. Rektor bara meddelar vad som måste göras. Pengarna räcker inte och direktiv har kommit uppifrån: 'Jag har inget val, nu måste vi dra in', säger han. Och vi lärare kan inte agera mot administrationen för vi vet inte om den, säger läraren. Beslutsnivån ligger ju ovanför rektor och skolan och vi når dom inte. Organisationen är som en pyramid och vi och eleverna är längst ner. Vi kan inte protestera mot denna administration som vi inte vet nåt om. Men vi vet att det inte skärs i den. (Observationsanteckningar klass 9D, 13/1 kl 10.00-).

Beskrivningen av en situation där man varken tydligt kan identifiera makten eller komma åt den, liknar den ungdomarna talar om. Läraren betonar likheten mellan gruppernas position: "vi och ungdomarna är längst ner".

## Traditioner i omgivningen och medias uppmärksamhet

Skolstrejken beskrevs alltså vara initierad av en föräldragrupp i stadsdelen, medan samlingen inför mötet med politikerna liksom inför en offentlig demonstration drevs av ungdomar själva. Av en del ungdomars berättelser framgår att såväl protester hos politiker som demonstrationer är strategier som de vet har tillämpats tidigare av ungdomar på skolan. Utformningen av årets protester skulle med andra ord kunna ha förebilder i skolans historia.

Öhrn: Finns det nånting som du har varit med och försökt påverka på skolan, eller som du vet att någon annan har försökt förändra?

Karim: Nu t ex, det har gjorts ett vikariestopp på skolan. Så ungdomarna försöker typ gå och snacka med politikerna och sånt.

Öhrn: Har ni försökt det?

Karim: Ja, dom har gjort det, tror jag, förra veckan. Så idag eller imorgon ska dom dit igen. Det är så man försöker påverka. Men det är inte så många som lyssnar och så.

Öhrn: Är det nånting som ungdomarna har kommit på själva eller är det så att lärarna har (avbryts)

Karim: Nej, det var så när vi började sjuan för två år sedan, det var samma sak där, så dom niorna som gick här, dom gick dit och så fick dom typ ändrat på det. Dom lyckades med det.

Öhrn: Så ni vet att det har fungerat?

Karim: Jaa. Det är därför dom försöker det här året också. (Pojkgrupp O, s 3-4).

Andra beskriver hur de själva och skolkamrater tidigare deltagit i protester mot nedskärningar i skolan (t ex flickgrupp U, s 8). En flicka förklarar bakgrunden till hur hon tillägnat sig de strategier hon använt:

Jag har... I (annan stadsdel) när vi gick där, så fick vi alltid fram våran vilja. För det var så att dom hade avskedat två lärare och dom var väldigt omtyckta och dom var väldigt bra. Men så hade dom blivit avskedade och då protesterade eleverna. Dom gick inte på några lektioner, dom gick inte till bamba i två veckor. Och sen så tog dom tillbaka åtminstone en utav lärarna. Så typ man fick ge sej så här. Jag vet inte, kanske har levt ett tidigare liv (skrattar). (Flickgrupp O, s 15).

Flickan säger också att hon tidigare deltagit i försök att hindra Björkskolan att avskeda en lärare, men inte lyckats. Läraren ifråga skulle gå i pension, men ville stanna kvar och hade enligt flickan elevernas stöd. Den gången agerade hon och några andra med protester hos skolledningen. De skrev också protestlappar med plats för namnunderskrifter och satte upp på skolan. De här protesterna - och att de inte fick gehör - bekräftas av andra intervjuade flickor (t ex Flickgrupp N, s 3).

Det förefaller alltså som om tidigare aktioner i skolan och dess omgivning kunnat tjäna som inspiration vid utformningen av egna protestaktioner. Ibland genom att de unga själva tidigare deltagit i protestaktioner och ibland genom att de hört berättas om hur andra agerat.

Ytterligare ett förhållande som framstår som betydelsefullt i protesterna är tillgången till och synligheten i media. Ungdomarnas protester togs upp av såväl tidningar som TV. En del ungdomar säger att utan denna uppmärksamhet från media hade de knappast över huvud taget kommit till tals med politikerna:

Öhrn: Vad säger ni om det - fungerade det att gå till stadsdelsnämnden?

Daniel: Nej.

Mehran: Inte ett dugg.

Daniel: Dom tog bara in oss för media.

Mehran: Ja, det har jag hört. (Pojkgrupp S, s 4).

Ungdomarna berättar att de själva såg till att få denna uppmärksamhet. En av de flickor som framstår som central i mobiliseringen inför protesterna hos politikerna, berättar att hon och en annan flicka också kontaktade media:

Gunilla: Ja, jag och Alice vi ringde till... det var vi som fick hit media. För vi ringde till två tv-kanaler.

Öhrn: Vad sa ni då?

Gunilla: Nej, jag kommer inte ihåg. Vi sa nånting om nedskärningarna och sånt. Ja, så sa dom "vi får se vad vi kan göra" och så kom dom ju hit. (Flickgrupp T, s 2).



*Fonden - erfarenheter av politisk påverkan i stadsdelen generellt*

Ungdomarna tillfrågades i intervjuerna om de utöver den konflikt som tas upp ovan varit med om att försöka förändra något i stadsdelen. Enstaka ungdomar beskriver att de agerat inom någon verksamhet i stadsdelen, t ex fritidsgården, för att påverka där. Men få uppger att de själva tidigare försökt protestera/demonstrera offentligt i stadsdelen eller direkt komma till tals med de lokala politikerna där.<sup>20</sup> I det avseendet är konflikten i stadsdelen om skolans ekonomi ett undantag. På min explicita fråga om varför de just i det här fallet reagerat mot de lokala politikerna, svarar ungdomarna med de konsekvenser som de hotande ekonomiska nedskärningarna i skolan har för dem personligen.

Öhrn: Har ni varit med om att försöka påverka nåt i (stadsdelen) förut. Eller var det här första gången?

Hamid: Du menar som att göra det till ett bättre område?

Öhrn: Ja. Protesterat mot nåt eller demonstrerat.

Hamid: Nej jag tror inte det.

Öhrn: Varför var det just den här gången som det var så många som var med?

Hamid: Men det påverkar våran skola. Det är så många som har svårt med svenskan och dom tänkte ta bort dom lärarna som hjälpte till med sånt.

Naser: Mm. (Pojkgrupp R, s 5).

De intervjuade ungdomarna uttrycker tydligt oro för att nedskärningarna skulle innebära att lärare avskedades och att ungdomarnas undervisning - och därmed deras betyg - drabbas. Flera av de intervjuade grupperna återkommer till skolans dåliga betygmässiga förutsättningar. De upplever sig redan vara i en bekymmersam situation med låga genomsnittsbetyg och för få lärare:

Öhrn: Är det ett bra sätt att göra som ni gjorde?

Gunilla: Ja, jag tycker ju det. För då kanske dom nån gång fattar att vi vill ha våra lärare, vi vill ha våra betyg. För

---

<sup>20</sup> Både här och på Rönnskolan är det avsevärt fler elever som deltagit i protestaktioner inne i centrala Göteborg än som gjort det i stadsdelen. Demonstrationerna i staden har då nästan alltid varit sådana som arrangerats av andra och som man själv alltså inte haft aktiv del i att organisera.

Björkskolan står ju med i tidningen bland dom sämsta betygen. Så om dom fortsätter att ta bort lärare, så kommer vi inte att få några betyg alls när vi går ut här. (Flickgrupp T, s 2).

Det finns också en tydlig oro för att i synnerhet en del särskilt omtyckta lärare som arbetat jämförelsevis kort tid på skolan, skulle bli de första att sägas upp till följd av besparingarna.

Öhrn: Har ni varit med om att protestera mot nånting före dom här nedskärningarna?

Julie: Nej, det tror jag inte. Det har jag inte.

Chandice: Det har inte jag heller.

Öhrn: Vad var det som gjorde att just det här samlade så många unga? Att det var så många som gick med och protesterade?

Julie: Men det var ju för att dom skulle ta bort elevernas lärare.

Chandice: Och vi visste inte innan vilka lärare som skulle försvinna.

Julie: Man visste bara att några.

Chandice: Ja, och alla var rädda att t ex (lärare) skulle försvinna och (lärare) och såna bra lärare. Så det var därför alla blev så sura. (Flickgrupp S, s 6).

En del ungdomar menar att frågan om de ekonomiska resurserna till skolan framstår som särskilt viktig för dem som "äldre" ungdomar:

Öhrn: Har du varit med om att protestera mot nånting i stadsdelen förut?

Amanda: Vet inte. Nej, jag tror inte det.

Öhrn: Vad var det som gjorde att det blev så just den här gången att du var med?

Amanda: Jag tänkte väl efter, eftersom jag är äldre och nian, det är ju då man verkligen får kämpa och då är det ju viktigare. För typ dom som går i sjuan och åttan, dom var ju bara med för att det var kul. Det märktes ju.

Öhrn: Är det så att när man kommer till nian så ser (avbryts)

Amanda: Ja, då fattar man verkligen. Så vi var ju där för att verkligen kämpa, men dom andra var ju... dom bara tyckte det var gôrkul. (Flickgrupp V, s 3)

Återigen är det betygen som framhålls. Som avgångselev blir goda prestationer och betyg påtagligt betydelsefulla. Möjligen kan det också som i svaret ovan anas en ton av att frågan ses som mognadsrelaterad, dvs att man som nia förstår vikten av skolprestationer.

### *Vad säger ungdomarna om protesterna?*

När jag i intervjuerna frågade ungdomarna hur de såg på resultatet av protesterna, sade de ofta att strategin att protestera och demonstrera var bra. De skulle kunna tänka sig att använda den igen. Men de konstaterar också att de inte fick igenom sina krav. De intervjuade ungdomarna är tämligen eniga i att politikerna faktiskt inte lyssnade på dem.

Öhrn: Var det någon av er som var med?

Ava: Ja, vi var med.

Öhrn: Alla tre?

Alla: Ja.

Ava: Men dom lyssnar inte på vad vi säger.

Tara: Man pratar till vuxna och dom lyssnar inte. Det är som om det kommer in genom örat och ut genom det andra.

Ava: Dom har typ redan planerat det dom ska säga till oss och sen man frågar så säger dom (avbryts)

Tara. Då lyssnar dom inte!

Ava: Dom lyssnar inte. Dom bryr sej inte.

Noushin: Det var störande verkligen. Peter han pratade och sa rätt bra saker, men lyssnade dom? Nej, dom lyssnar inte.

Ava: T ex dom säger "Kom hit så kan vi typ reda ut det och så."

Tara: Men dom hade redan bestämt det, innan vi kom.

Noushin: Dom sa "Ni kan ge oss råd om vad vi ska göra och sånt." Sen när man kom dit så har dom redan bestämt allting dom ska göra. Så dom ändrar sej inte heller. Dom säger "vi har redan bestämt oss. Det finns inget att göra". (Flickgrupp R, s 13).

Som beskrivits tidigare sades avsikten med att skriva och distribuera information vara att få med föräldrar i protesterna. Ungdomarna ansåg alltså att det inte var tillräckligt att de själva protesterade. De ansåg sig behöva de vuxnas medverkan för att nå fram till politikerna.

När de efteråt i intervjuerna diskuterar varför de inte lyckades påverka politikerna, pekar de bland annat just på sin låga ålder och frånvaro av de vuxna föräldrarna som betydelsefullt. De tror inte unga om att ha stora chanser att påverka. Om vuxna eller till och med de något äldre gymnasieungdomarna protesterar tros dessa få mer genomslag. En flicka säger "Så länge det är en nia bara - vem lyssnar? Det är bara ett barn" (Flickgrupp R, s 13). En större andel vuxna i gruppen tror man alltså hade kunnat göra att den fått bättre gehör för sina protester. En pojke svarar på min fråga om sättet de valde var ett bra sätt att protestera på:

Hans: Föräldrarna hade vi behövt mera, när vi strejkade. Att föräldrarna hjälpte till och sånt. Men det var ju inte (avbryts)

Kevin: Ja, hade dom kommit då hade det ju (avbryts)

Hans: Då hade det hänt grejor i alla fall. Först i början då liksom då väckte man uppmärksamhet typ. Sen liksom "ja nu har vi redan hört det här. Det är inget nytt". Då behövde liksom föräldrarna komma in och hjälpa oss. Men det gjorde dom inte. Det var inte många föräldrar som hjälpte till i alla fall. (Pojkgrupp T, s 3).

\*

Massoud: Det var bra. Jag tycker att det var bra, för att det var ju bra. --- Men det var inte många föräldrar som kom in där. Det var inte många som kom där. Men om det hade varit många föräldrar som hade kommit, då skulle det bli bättre i skolan med mer grejor och mer resurser och sånt.

Öhrn: Är det viktigt att man är många?

Massoud: Ja, det är viktigt. Det är viktigt. (Pojkgrupp U, s 4).

Ett annat skäl som ungdomarna framhåller till att protesterna inte fick genomslag var bristen på enhetlig hållning i elevgruppen. Någon säger att ungdomarna mer konsekvent skulle hållit sig borta från skolan. Det blir ingen effektiv demonstration om vissa går till skolan. De flesta som yttrar sig i frågan menar dock inte att problemet var att en del gick till skolan, utan att så många ungdomar *inte* kom till skolan under strejken. Det viktiga är, säger de, att synas på skolan, att vara kvar och att argumentera för sin ståndpunkt. Inte att sitta hemma var och en för sig. En strejk skall inte innebära att ungdomarna blir osynliga genom att vara hemma. Enskilda grupperns kritik i det här avseendet har re-

dan nämnts. Därtill finns alltså ytterligare andra ungdomar som efteråt säger att det inte hjälper att gå hem och strejka, utan att protesterna måste höras i skolan.

Sammanfattningsvis tycks ungdomarna alltså anse att grundstrategin med strejk, demonstration och protest hos politikerna var bra, men att manifestationerna för att lyckas skulle ha varit mer massiva. De skulle ha hållit på längre, omfattat fler ungdomar och i synnerhet fler föräldrar/vuxna. Därtill – vilket framhålls med emfas – skulle protesterna/strejken ha genomförts på ett sådant sätt att ungdomarna fortfarande befann sig i skolan. De skulle inte ha gått hem, inte ha splittrats. De skulle ha stannat i skolan, både för att hålla kritiken konkret närvarande och synlig, och för att ungdomarna inbördes skulle kunna fortsätta den kritiska diskussionen. En av de intervjuade grupperna sammanfattar i sitt svar flera av punkterna:

Öhrn: Om ni tittar på det här efteråt då – finns det nånting annat ni skulle kunna ha gjort för att dom skulle ha lyssnat på er?

Hamid: Börjat tidigare. Börjat att diskutera tidigare. Vi började liksom för sent.

Azad: Vi var inte vakna.

Hamid: Vi började liksom en vecka innan dom gjorde. Man ska liksom börja en månad eller nåt före.

Öhrn: Så ni skulle ha varit tidigare säger du. (Hamid nickar).  
Vad säger ni andra?

Azad: Man skulle ha hållit på lite flera gånger om dagen. Alltså typ, dom bestämmer kanske klockan tolv till halv ett skulle dom gå och prata lite, kanske en gång i veckan. Jag tycker att dom borde typ varje dag, du vet, och pressa dom.

Öhrn: Ligga på mer då?

Naser: Och komma mer ungdomar, du vet.

Hamid: Och det var många som också sa "ja vi ska strejka", men det är såna som när dom tänker strejka dom gick hem och strejkade. Det hjälper inte att gå hem och strejka.

Naser: Ja, när dom säger att vi ska gå och strejka, betyder det att dom går hem.

Azad: Ja, säger strejka så går dom hem.

Hamid: Det hjälper inte att gå hem.

Öhrn: Så det var ingen bra sak detta med att gå hem?

Hamid: Nej, att gå hem det är inte bra. (Pojkgrupp R, s 5).

Ett ytterligare förhållande som nämns av ett par grupper är att utfallet av aktionerna hör samman med vilket område de bor i. En flickgrupp funderar t ex över om konsekvenserna kanske hade blivit annorlunda i en stadsdel med mer ekonomiskt välbärgade invånare:

Öhrn: Om ni skulle göra sånt här igen, om det hände igen att du gick på en skola där dom skulle skära ner, är det nånting som du tror att du skulle göra annorlunda då?

Amanda: Det beror också på vilken stadsdel det är också. Som det var där, sa dom så "ja, men ni får ju tillbaka det här om tre år" för då skulle dom sätta in fler lärare när dom hade fått mer pengar. Det hjälper ju inte oss som går i nian. Det är liksom, det är nu det hänger på för våran framtid. Men typ Torslanda och så, dom är mer rikare. Där kanske dom skulle gjort annorlunda. Jag vet inte. (Flickgrupp V, s 3).

Det framgår inte klart om flickan antar att boende i mer välbärgade områden har andra sätt att driva sina protester på eller om protester från dem bemöts på ett annat sätt. Men hon tror att ekonomin har betydelse för utfallet av en process som denna. En av klassens pojkgrupper tar också upp frågan och menar att deras stadsdel är särskilt utsatt för nedskärningar. Politikerna väljer hellre att satsa på ett "svenskt" område, säger de:

Öhrn: Sen har ni ju pratat med politiker nu också i den här strejken som var på skolan.

Hamid: Ja.

Naser: Ja, just det.

Öhrn: Var det nån av er som var med?

Naser: P (avbryts).

Hamid: Det var Peter som pratade med politikerna.

Azad: Jag kom, jag var också där.

Öhrn: Du var där Azad?

Azad: Ja, jag var där och satt bredvid han [Naser].

Öhrn: Du var också där, Naser?

Naser nickar.

Öhrn: Hur var det då?

Naser: Ja, dom sa att vi hade inte använt pengarna fel, men dom räcker inte.

Azad: Dom lyssnade inte på oss.

Naser: Dom lyssnade, fast dom brydde sej inte. Dom sa  
(avbryts)

Hamid: Dom tänker säkert så, bättre satsa på ett svenskt område. Dom i Öster behöver inte lika mycket.

Öhrn: Känns det så, som att man inte vill satsa här för att det är så många som kommer från andra länder?

Hamid: Ja.

Öhrn: Men det är ju ganska många åtminstone i både den här klassen och i klass C där jag var tidigare, som har svenska föräldrar. Om nu det är att man är svensk.

(Nu kommer en lärare in för att hämta något. Går igen).

Hamid: Du sa nåt om svenska föräldrar.

Öhrn: Jo, du sa att dom kanske hellre vill satsa på områden där det bor svenska barn. (Hamid instämmer). Och då sa jag att det bor ju ganska många barn här också som har svenska föräldrar.

Hamid: Ja, det är ju så.

Naser (samtidigt): Här är ju alla svartskallar.

Hamid: Men det är liksom annorlunda så med dom svenska barnen som bor här. Om du jämför dom som bor här med dom som kanske bor i

Naser: Askim

Hamid: Askim eller Hovås eller nåt. Det är stor skillnad.

Azad: Mm. (Pojkgrupp R, s 3-4).

Inledningsvis formulerar sig pojkarna här som att stadsdelen drabbas ekonomiskt för att den inte är etniskt svensk. Det fortsatta samtalet antyder dock också att etnicitet ses som relaterat till andra förhållanden. När jag bryter in och säger att det bor ganska många barn som har svenska föräldrar i området, pekar pojkarna på skillnaden mellan svenskar i deras område och svenskar i välbärgade områden i Göteborg som Askim och Hovås. Det förefaller alltså som om de 'svenskar' de relaterar till, inte är svenskarna i det egna bostadsområdet utan svenskar som bor i områden med mer ekonomiskt och kulturellt kapital.

## KOMMENTAR

När det blev känt att de lokala politikerna planerade nedskärningar i Björkskolans ekonomi reagerade ungdomarna med olika motstrategier. En var att försöka mobilisera klasskamrater och deras föräldrar för att tillsammans uppvakta de lokala politikerna. En annan strategi var att delta i en demonstration. En tredje att skolstrejka. De båda första strategierna initierades av ungdomarna själva, den sistnämnda av en föräldragrupp i stadsdelen. Förutom detta enligt ungdomarna tveksamma bidrag, ansågs föräldrarna generellt ha varit tämligen frånvarande och ha gjort alltför lite. Väsentliga resurser i kampen förefaller istället ha varit individuella lärare, media, traditioner i skolan/omgivningen och politisk kunskap bland ungdomarna själva. Den sistnämnda resursen framstår som central. Skolkamrater med kunskap om och/eller erfarenhet av politisk aktivitet och villighet att representera gruppen, var betydelsefulla. Det handlar om få personer som dock användes väl i gruppen och fick inflytande över processen.

Enligt ungdomarna fanns det bland både flickor och pojkar ett stort engagemang för skolans ekonomi. Det sägs ha varit många som åtminstone i någon omfattning deltog. I det här avseendet förefaller könsmönstret att skilja sig från det som annars rör påverkan i skolans verksamhet, där resultaten från Björkskolan pekar på flickor som de mer aktiva (detsamma konstateras från studiens landsortsskolor, se Kamperin 2005a). Aktionerna mot de politiska besluten framstår alltså som exceptionella genom att attrahera mycket intresse från båda könen. Den lilla kärna av ungdomar som mobiliserade folk, organiserade aktiviteter och talade offentligt bestod också av båda könen.

De få ungdomar som befann sig i förgrunden förefaller med ett undantag att vara påtagligt uppskattade av sina lärare. Lärarna talade gott om deras engagemang och försök att påverka i skolan. De beskrivs som skolorienterade och välpresterande. Det förefaller som om lärarnas acceptans befrämjat deras möjligheter att fungera som resurser i aktionerna. Samtidigt är den relaterad till en ambivalent position i kamratgruppen. De här ungdomarna ses som en tillgång av kamraterna, men de kritiserar också för att vara för lärarorienterade, lägga sig i och vara påstridiga i klassrummet.



Ungdomarnas aktioner hindrade inte nedskärningarna i skolans budget och i den meningen kan de sägas misslyckade. Ändå säger ungdomarna att de strategier de tillgrep var rimliga och rätta. I viss mån finns det stöd för den slutsatsen från tidigare analyser av protester mot lokala politiker, där man konstaterat att direkta, lokala aktioner ofta leder till åtminstone temporär 'seger' (Johansson m fl, 2003, s 129). Strategierna i sig bedöms alltså som rimliga av ungdomarna. Vad som fallerade var närvaron (fler ungdomar och i synnerhet fler vuxna skulle ha deltagit) och tid (protesterna skulle ha pågått längre). Framför allt skulle ungdomarna ha stannat i skolan och inte ha lämnat den under skolstrejken. Den sistnämnda poängen gjordes av politiskt aktiva redan medan konflikten pågick och är central i uppsummeringen efteråt. En betydande andel av ungdomarna säger också att de skulle vara beredda att protestera igen i en liknande situation. Om än besvikna över att deras agerande inte gav önskat resultat ser ungdomarna alltså ut att ha utvecklat kunskap som de kan tänka sig att använda i framtida konflikter.

Ett undertema från intervjuerna rör att det magra utbytet av protester hör samman med det område ungdomarna verkade i. En del menar att det förhållande att det gällde ett ekonomiskt fattigt område med en stor andel 'invandrare' minskade möjligheterna att påverka politiker. Svaren pekar här också på komplexiteten kring förståelsen av etnicitet och social bakgrund. I det här avseendet finns anledning att återknyta till Rönnskolan. Analysen från Rönnskolan visade en åtskillnad mellan ungdomar som de unga själva ofta definierade i termer av etnicitet; 'svenskar' visavi 'invandrare'. De som levde i hyreshusen i Norr betecknades som invandrare (trots att en betydande andel av dem inte var det) medan de i villaområdet i Söder betecknades som svenskar (vilket de i stort sett genomgående var). Förhållandet mellan etnicitet och socioekonomisk bakgrund förefaller här vara komplex och resultaten är intressanta i förhållande till dem från Björkskolan. Ungdomarna som går i Björkskolan har olika etnisk och nationell bakgrund, men utgör en betydligt mer socioekonomiskt homogen grupp än Rönnskolas unga. Här ses få motsättningar mellan 'invandrare' och 'svenskar' av det slag som sägs så centrala på Rönnskolan. Istället framställs hela skolan som befolkad av 'invandrare'. Som sådan kontrasteras den av Björkskolas unga mot andra, 'svenska' skolor i andra delar av staden. Det tycks därmed som att jämförelsen med 'svenskar' avser svenskar som bor i vissa, med avseende på ekonomiskt och kulturellt kapital, välbärgade områden. Här pekar analysen av de båda

skolorna i samma riktning; de man talar om som *svenskarna* är inte vilka svenskar som helst, utan svenskar som lever i välbärgade områden segregerade från människor med annan bakgrund.

## MÅL OCH STRATEGIER FÖR PÅVERKAN

### VAD VILL MAN FÖRÄNDRA?

Under fältarbetet på Björkskolan noterades två centrala påverkansprocesser; en som rörde könsmotsättningar och en som rörde skolans ekonomiska situation. I synnerhet den senare återkommer när ungdomarna mer allmänt talar om förändringar i skolan. Oron för betygen, för att förlora lärartid i undervisningen och för att inte lära sig svenska tillräckligt väl är förhållanden som vilar tungt över intervjuerna. Det här är förhållanden som uppfattas svåra att påverka för elever även om ungdomarna försökte genom sina aktioner mot de lokala politikererna.

Vad ungdomarna i övrigt säger att de skulle vilja påverka handlar liksom på Rönnskolan framför allt om materiella förhållanden. Liksom Rönnskolas ungdomar nämner de också i synnerhet lunchmaten. Ungdomarna säger att de vill ha godare mat och en del säger också att de vill ha mer mat. Nu räcker den inte alltid för att alla skall få så mycket som de vill. Försök att förändra detta uppfattas dock inte ha haft någon effekt. De ungdomar som säger att de inte tagit upp frågan hänvisar också ofta, liksom Rönnskoleeleverna, just till att det är lönlöst att försöka; hur det blir med maten avgörs utanför skolan och den styrningen har man som elev svårt att komma åt.

Kevin: Men alltså ska man ändra maten, då vet inte jag vem man ska prata med. För att prata med bambatanterna... det är ju deras jobb, dom kan ju inte bestämma vad det ska bli för mat! (Pojkgrupp T, s 1).

Andra materiella förhållanden som nämns rör toaletterna (som sägs behöva lås, lampor, tvål och handdukar), bristen på läroböcker och på rastaktiviteter. Till det sistnämnda hör t ex att man önskar sig en skolgård med utrustning för fler aktiviteter, en datorsal som är tillgänglig på rasterna och ett café. En mindre andel ungdomar säger att det förekommit försök från elevernas sida att påverka en del av de här förhållandena, bl a genom elevrådet och genom att de i enkäter från skolan och direkt till lärare tagit upp sina önskemål. Någon förändring har dock inte skett. Talet om den dåliga ekonomin återkommer. Det sker

också när man talar om bristerna hos toaletterna som inte åtgärdas och där ett inköpsstopp på skolan tros ha viss betydelse:

Leila: Tjejerna har... Toaletterna är inte rena. Det finns inga pappershanddukar. Det brukar inte finnas tvål eller pappershanddukar på toaletterna. Finns inga glödlampor. Och låsen, alltså det är helt omöjligt. Och på vissa toaletter, så finns det *fönster*.

Shabnam: Ja, fönster som man kan kolla igenom.

Leila: Ja, och den är den enda rena toaletten som existerar.

Öhrn: Har ni försökt att prata med nån om det här?

Leila: Ja, vi talade med rektorn i bamba nyss. Vice rektorn och han typ bara "Ja, jag tycker det är fel, men" ... ja, vad ska jag säga, han bara "vi får försöka göra nånting. Ni kan ju skriva nånting på vad som ni tycker är fel, så kan vi se vad vi kan göra åt det".

---

Leila: Man kan ju alltid gå till dom som är över själva skolan och tala med dom. Men skolan har ju nyss satt ett stopp för pengarna. Vi får ju inte köpa in mer saker. (Flickgrupp O, s 4).

Flickor påpekar här liksom på Rönnskolan att det blir särskilt problematiskt för dem när toaletterna inte fungerar. Dels för att de dåliga låsen gör att man inte får vara ifred, dels för att flickor i samband med menstruationer har extra stort behov av fungerande toaletter.

#### HUR GÅR MAN TILLVÄGA?

På Rönnskolan framstod direkt lärarkontakt som den vanligaste strategin för påverkan. Detsamma gäller på Björkskolan. Här som på Rönnskolan pekar man också på att det varierar mellan lärare i vad mån de lyssnar på ungdomarnas önskemål och krav. I likhet med en del på Rönnskolan betonar också ungdomarna på Björkskolan nödvändigheten av att vara många som står bakom förslagen om man skall lyckas förändra. Sedan kan man vända sig till t ex skolledningen:

Öhrn: Vad finns det för andra vägar då? Vad är det som fungerar bäst om man skulle vilja förändra nånting i skolan?

Noushin: Det är att man ska tjata varje dag. Man ska gå till rektorn tills han verkligen lyssnar.

Tara: Och man måste samla ungdomarna!

Noushin: Mm. Det går inte att en, kanske två personer, går. Man måste verkligen samla alla, så att flera stycken går. Och sedan klaga, prata högt så att han lyssnar. Så han inte bara kan säga "jag har möte nu" och sånt. (Flickgrupp R, s 7).

Det tycks dock finnas motstrategier från skolans sida. Flickorna ovan berättar om ett tillfälle då de gick i grupp till skolledningen, men bara fyra fick lov att komma in. Detta tycks i sig uppfattas som ett stöd för storgruppens potential och att de vuxna "vågade --- inte ta in alla oss" (Flick-grupp R, s 7). Samtidigt finns det andra sätt att kringgå detta. En grupp flickor säger att vad man bör tänka på om man går till skolledningen är att prata lugnt, inte skrika och inte komma för många på en gång. Hellre i omgångar:

Jana: Man kan gå en och en eller två och två, typ efter så kommer två och två, så alla håller på så (alla skrattar). (Flickgrupp N, s 5).

Ett annat sätt som nämns för att markera att många står bakom ett förslag, är att skriva petitioner.

Ofta uttrycker ungdomarna att det är svårt att komma till tals med de vuxna och i synnerhet då just med skolledningen. Samtidigt framställs skolledningen som väsentlig att nå. Det är den man ytterst behöver komma i kontakt med för att påverka. Till stor del tycks svårigheten att nå ledningen handla om att man rent fysiskt inte kommer nära den; personerna ifråga är inte tillgängliga för besök. De är inte i sina rum eller tar inte emot besök av ungdomarna när dessa kommer. I talet om svårigheten att nå fram med sina idéer och krav återkommer en hel del av ungdomarna till behovet av att ha föräldragruppen med sig. Det finns ett misstroende mot att man som ung skall kunna vinna genomslag. Det krävs att föräldrarna agerar.

Ulrika: ... Jag gick till rektor och han sa att jag skulle skriva ett brev till han, om vad jag vill och jag tycker är bra för mej. Så gjorde jag det, sen säger Marit i expedition att hon hade lämnat brevet till honom. Sen var jag hos rektor "ja men jag har skrivit ett brev". "Ja, men vem har gett mej det då?". "Marit". "Nej, jag har inte fått nåt brev". Då hade hon inte lämnat det till honom! Så dom skiter i det så. Om man kom-

mer med nånting och säger det så, då tar dom inte upp det. Det är som om det är lärarna mot ungdomarna.

Beatrice: Det är bara snack är det!

Ulrika: Det är bara snack. Men om jag hämtar en förälder och om min mamma och pappa lägger sej i det, *då* kan det hända nånting. Men inte om *jag* säger det själv. (Flickgrupp U, s 4).

Alltjämt sägs det dock väsentligt att vara många, något som tidigare betonades i ett avsnitt om hur ungdomar på Björkskolan efteråt ser på resultatet av sina aktioner.

Enstaka ungdomar på Björkskolan tar också upp möjligheten att försöka påverka genom en annan elev. De nämner framför allt en flicka som också var aktiv i aktionerna gentemot de lokala politikerna, som någon kan tala med för att nå fram med sina synpunkter. Som en flicka säger: "Hon kan prata för sej bra, tycker jag. Så då tycker jag man ska säga till henne". (Flickgrupp V, s 6). Det här är en flicka som utifrån intervjuerna framstår som påtagligt välpresterande. I vad mån detta generellt är av betydelse för att få skolpersonalens öra har ungdomar lite olika syn på. Vanligen beskrivs dock en skolpositiv hållning – att man är 'ordentlig', har bra betyg, talar lugnt i klassen eller har åsikter som läraren uppskattar – vara gynnsam för att lärare skall lyssna till ens förslag.

Till övervägande delen är det samma slags förhållanden som ungdomarna säger sig vilja förändra vid både Björksskolan och Rönnskolan. Strategierna förefaller i mångt och mycket också vara desamma; att tala med lärare, att ange sina önskemål i skolans enkäter och ibland vända sig till rektor. På Björkskolan är man också, liksom på Rönnskolan, ytterligt skeptisk till skolans råd. Antingen tror man inte att de kan arbeta konstruktivt eller också betvivlar att man att skolledningen lyssnar på dem.

#### LYCKAS MAN PÅVERKA?

Ungdomar från båda områdena säger att det är svårt att påverka i skolan. Det gäller både materiella förhållanden och undervisningen. En pojke på Björkskolan säger att skolan som institution är odemokratisk:

Jag har nog aldrig ändrat på nånting så, mer kanske demonstrationer och så. Så jag vet inte. Det är väldigt svårt att ändra

på nånting här i skolan, som det ser ut nu. För att om man vill ha nånting sagt... Eftersom skolan är ju den enda arbetsplatsen som inte är demokratisk egentligen. För vi har ju inte den rätten som annat arbete har. För vi har ju lärarna och lärarna har betygen. Därför måste vi hålla oss. Om vi överstiger nånting kan dom bara sänka betygen. Dom har ju makten i sina händer. Så om man skulle ta bort betygen skulle det antagligen gå lättare att demokratisera skolan. Eller då skulle den ju bli mer demokratisk i alla fall. (Pojkgrupp P, s 4).

Det är ingen typisk analys pojken gör. Den liknar dock flera andras i det att den hänvisar till samhällseliga bestämmingar av skolans verksamhet som ungdomar eller skolpersonal inte kan påverka. Det är då i synnerhet skolans ekonomiska villkor och hur de bestäms av det omgivande samhället som brukar lyftas fram.

Ungdomarna anser dock vanligen inte heller att de involveras aktivt i beslut om sådant som den enskilda skolan har mer av självbestämmande om. Dit hör t ex beslut som rör skolans utsmyckning, regler och verksamhet. I den mån de anser sig erbjudas möjligheter att påverka skolan förefaller det främst vara – som på Rönnskolan – genom att de får ta vissa beslut som rör den individuella skol- eller studiesituationen. I övrigt framstår det i hög grad som beroende av individuella pedagoger om ungdomars förslag skall höras eller inte. Ungdomarna berättar i intervjuerna om individuella lärare som lyssnar på ungdomar, hjälper genom att föra deras talan och/eller låta dem påverka vad som händer på lärarens lektioner. Vissa lärare anses det vara lönt att tala med, andra inte. Björkskolans ungdomar nämner i synnerhet ett par lärare som de uppfattar vara beredda att lyssna på deras förslag om förändringar av undervisningens innehåll och/eller form. Enstaka lärare sägs också bjuda in elever att lämna synpunkter på undervisningen och lyssna på deras förslag om vad de vill arbeta med eller diskutera i klassen.

Marie: Mm, alla lärare är inte lika öppna men jag tycker [namn] är den som är öppnast. Vi får vara med och bestämma liksom hur lektionen ska se ut. Väldigt många är emot salsprov, som man säger då, att vi har prov i klassrummet och vill ha mer uppsatser. En del vill ha tvärtom. Då försöker han anpassa sej då.

Öhrn: Hur gör han då? Har han båda delarna?

Marie: Han har båda delarna.

Öhrn: Är det för att ni vill ha det så?

Marie: Mm.

Öhrn: Har ni sagt det direkt till honom då?

Marie: Han bad oss skriva på lappar och så behövde vi inte skriva på namn då. Det var lappar med klagomål och redogörelser. (Flickgrupp L, s 7-8).

En grupp offentligt tystlåtna pojkar berättar att de talat med en (annan) lärare och av denne fått lov att spela musik på rasterna. På det sättet kan de ägna sig åt ett starkt musikintresse på skolan.

Öhrn: Hur fick ni till stånd det här då att ni får gå och spela på rasten?

Jens: Nej det kom jag och Ove. Ove spelade gitarr och jag spelade synt och lite trummor och så där.

Ove: Så frågade vi om vi kunde få gå in i musiken. Det är ju bara

Jens: bara på rasten.

Öhrn: Ni frågade själva?

Jens: Ja, vi frågade (lärare) om han kunde släppa in oss. Så sa han att det var okey så vi spelade ett tag och sedan frågade vi (ansvariga lärarna), och det är helt okey. (Pojkgrupp N, s 3).

Att på det här sättet påverka lektionsinnehållet framställs som viktigt av ungdomarna i dessa båda klasser där det - enligt både egen och lärares utsago - finns en stor andel ungdomar som vill diskutera och debattera i klassen. Flera lärare signalerar också under lektionerna att diskussionsviljan överlag är stor i klassen och att de måste avbryta begynnande diskussioner för att få utrymme för planerat stoff.

Uppskattningen över att få diskutera och över att själv få vara med och bestämma vad det skall handla om är tydlig i intervjuerna. Också ungdomar som inte tycks delta så flitigt själva i diskussionerna talar med entusiasm om dem:

Massoud: Debattera mycket, det är det som man fattar av och det är det här som är... När det är debatt så är jag mest tyst. Har jag nåt att säga, så säger jag det. Men det mesta är jag alltid tyst i debatt, för att höra vad dom andra säger. Sen okey - det här tycker jag också. (Pojkgrupp U, s 1).



Diskussionerna sägs av både ungdomar och lärare kunna ha allsköns fokus och såväl intervjuer som observationer tyder på att det ofta handlar om dagsaktuella, samhällseliga händelser och förhållanden. Det här är diskussioner som elever hänvisar till som tillfällen då de övar att argumentera.

Enligt ungdomarna är det i klass 9C på Björkskolan vanligen flickor som aktivt försöker påverka verksamheten. De lärare jag talat med stödjer den bilden. Enligt observationerna gäller det också vardagliga småförändringar i skolarbetet:

Vikarien förhör sig om var de är. Ger dem också läxa till nästa gång. En flicka protesterar och säger att de brukar göra saker i annan ordning. Vikarien lyssnar på henne. Ändrar i enlighet med hur flickan säger att det brukar vara. ---

Senare:

En flicka ber att de får sluta tidigare. De skall ha civildörsvar kl 12 och de hinner inte om de skall ha lektion till utsatt slut kl 11.40. Ok säger läraren, om vi tar glosorna nu med en gång så får ni sluta tidigare. Hon accepterar alltså elevernas förslag för organisation. Läser nu glosorna före och eleverna repeterar. Sedan säger hon att de skall arbeta i arbetsboken. Det gör de. (Observationsanteckningar klass 9C, 2/10 kl 10.40-).

De lärare jag talade med uttalar sig vanligen mycket uppskattande om dessa 'påverkande' flickor, som alla har utomnordisk bakgrund. De beskrivs som välpresterande, hårt arbetande och trevliga. Någon motsvarande grupp offentligt aktiva och välpresterande pojkar tycks inte finnas. Lärarna talar om å ena sidan några välpresterande, offentligt tysta pojkar och å andra sidan pojkar som sägs utåtriktat aktiva och inte skolorienterade.

Klass 9D beskrivs av de lärare jag talat med som tämligen utåtriktat aktiv, vilket bl a märks genom att en stor del av i synnerhet klassens pojkar flitigt deltar i diskussioner. När det gäller påverkan sägs särskilt två skolorienterade pojkar utmärka sig genom sitt intresse. Båda var aktiva i protesterna mot de lokala politikerna och berättar också själva om andra tillfällen då de försökt förändra i skolan. I tillägg till dessa båda finns andra pojkar som observerades delta aktivt i debatter och diskussioner under lektionerna. I klassen finns också, enligt lärare,

en grupp påtagligt utåtriktade, kritiska men inte alls skolorienterade flickor. De sägs protestera ibland men då med mindre skolanpassade förtecken än de båda pojkar som nämns. Klassens välpresterande flickor beskrivs vara offentligt relativt tysta. Det här är också vad observationerna pekar på. De båda klasserna på skolan skiljer sig alltså åt med avseende på könsmonster härvidlag.

När ungdomarna talar om enskilda försök att påverka som de känner till på skolan är det i stor utsträckning flickor som sägs ha agerat. Intervjuer med flickor, pojkar och lärare ger samma mönster. Det är också till övervägande delen flickor som berättar om tillfällena då de själva försökt förändra något. Ett sådant rör strävandena för att få en avslutningsbal för år 9, vilket var ett önskemål som aktivt drevs vid skolan under tiden för fältarbetet. Tidigare nior hade haft en sådan bal och årets nior väntade sig detsamma. Under tiden för fältarbetet i klass 9C talade ungdomarna om att det skulle bli en bal och i textilslöjden planerade flickorna för klänningarna som de skulle sy. I slutet av min period i klassen sade dock flera ungdomar att det inte skulle bli någon bal. När jag kom till 9D lät det ånyo som att balen skulle äga rum. I intervjuerna frågade jag ungdomarna om vad som hänt. Man beskrev då att en flicka i klassen tagit initiativ till en kommitté som verkade för att balen blev av.

Öhrn: Berätta lite. Hur gick det till?

Beatrice: Nej, det var Chandice som frågade mej. Jag vet inte riktigt, hon bara frågade om jag ville va med så i balkommittén. Vi har inte haft nåt möte eller nånting. Men enligt dom, ska det i alla fall bli av. (Flickgrupp U, s 5-6).

När jag frågar flickan om balen berättar hon om processen:

Chandice: Jag hade gått och pratat med elevrådet för jag går inte i elevrådet längre, och jag hade bett dom ta upp det på ett elevrådsmöte, att dom ska försöka ordna nånting. Men dom hade inte lyssnat på mej. Sen fick jag nog, så jag och en annan tjej vi gick till rektorn och pratade med han. Så han att du kan väl starta en egen balkommitté. Och nu har vi öppnat cafét för att tjäna in pengar, så folk slipper betala så mycket sen.

---

Öhrn: Vem var det som kom med den idén då?

Chandice: Jag och Lili i 9C.

Öhrn: Och nu är det inte bara du och Lili i balkommittén?

Chandice: Nej, det är typ sexton pers nu. För att vi började så att vi var åtta eller nåt. Och elevrådet, dom niorna som går där, dom började klaga på oss och blev så sura att dom inte fick va med. Så då sa vi att ni får va med om ni vill. Så nu har vi slagit oss ihop med dom.

Öhrn: Ok, så det är folk från elevrådet också. Är det både tjejer och killar?

Chandice: Mm.

Öhrn: När jag hörde om det, lät det som om det var bara tjejer.

Chandice: Men det kanske är två eller tre killar och resten är tjejer.

Öhrn: Varför är det så då?

Chandice: Jag vet inte. Det kanske inte är så många av killarna som är intresserade.

Julie: Dom bryr sej inte så mycket om balen liksom.  
(Flickgrupp S, s 2).

Flickan ifråga försökte alltså gå via elevrådet, men tyckte att rådet inte agerade och vände sig till rektor. Denne gav förslag till en annan organisationsordning. Denna kan samtidigt sägas ha markerat att detta var en fråga för ungdomarna själva – inte för skolpersonalen – att hantera. Det var ungdomarna som skulle verka för att balen blev av, om de ville ha någon. Ungdomarna agerade och uppger också att de arbetat i cafeterian för att få ihop pengar till balen. Att pojkarna skulle vara mindre intresserade av balen (som sägs av flickorna ovan) är inte det intryck intervjuerna med pojkar ger. En del pojkar säger att de vill att balen blir av, men tycks inte driva frågan. Intervjuerna ger intryck av att det ofta är samma personer som driver frågor på skolan. En av dessa säger själv:

...Men jag kommer att öppna min käft till den dan till jag går ut den här skolan. Jag har protesterat mot allt som är fel. Allting. För dom kommer i skolan idag och säger till mej att nej, man får inte ha nån musik i skolan. Jag blev helt "varför?" Sen kommer nån och säger "nej, ni får inte ha nån bal". Man blir helt så... jag protesterar mot såna saker. - - - Grejen är

inte att man vill klaga. Grejen är att det är så. (Flickgrupp P, s 5).

Flickans beskrivning lyfter fram benägenheten att protestera som en hållning. "Grejen är inte att man vill klaga" som hon säger, utan man bara gör det. Man säger ifrån när något uppfattas vara fel. Pojkar talar om förhållandet att flickor aktivt arbetar för sådant de vill förändra som ett faktum. Flickor tar initiativ, de organiserar. Varför det blir så verkar de ha svårt att säga:

Hamid: Det var så här du vet, vi ska ju ha bal. Man försökte organisera det, men ingen ville göra nåt. (Kamraten instämmer). Så det är några tjejer dom har startat en sån balkommité. Dom har kommit väldigt långt nu. Dom har fixat väldigt mycket.

Öhrn: Varför just tjejer?

Hamid: Jag vet inte. Det var dom som startade den. Killar kan också (avbryts)

Naser: Det är en grupp tjejkompisar som ringer runt och har startat eget.

Azad: Peter är med. (Pojk-grupp R, s 9).

En flickgrupp från klass 9C berättar att de tidigare protesterat mot skolans planerade byte av lärare. I ett fall lyckades de inte; den kvinnliga lärare de då försökte behålla, fick sluta säger de. De gick till skolledningen, men hade intryck av att den de talade med inte var beredd att hörsamma dem. I ett annat fall tror de sig ändå ha kunnat påverka. Också här oroade de sig för att mista en lärare, nu i samband med ett byte av arbetslag. Åter gick de till en i dåvarande skolledningen:

Annika: Nej, men vi gick ju pratade med honom om hur det skulle drabba våra betyg och så (Märta instämmer) om vi skulle fått en ny lärare.

Öhrn: Ni pratade med rektor om det?

Annika: Ja. Och

Jana: så sade han ingenting. Han bara "nej, nej, nej", men när vi kom tillbaka efter sommaren, då bara fick vi dom lärarna.

Annika: Jo, han sade så att "Det är inte omöjligt att ni kan ha (läraren)". Men sen när vi fick veta det här var det ju inte riktigt bestämt att det skulle bli så, men det var ju tankar om det. Dom ville ju helst göra så.

Öhrn: Men ni gick till (skolledningen) då och sade att ni ville ha kvar läraren. Var det många av er som gick?

Annika: Ja. Alla tjejer i våran klass.

Märta: Ja, det var tjejerna.

Jana: Och Basir också.

Annika: Jaa.

Öhrn: Är det så det brukar va, när nån protesterar att det är tjejerna som går?

Alla: Jaa.

Annika: Ja killarna, det är ju Basir då i klassen

Jana: Och Karim då.

Annika: Ja dom är ju så här, tänker på det också. Men det är ju så, dom andra killarna dom bryr sej inte så mycket. Eller dom kanske bryr sej, men dom säger inte till.

Märta: Dom vågar inte säga nånting. (Flickgrupp N, s 3).

Att döma av de här flickornas egen berättelse tycks det finnas en skillnad mellan de båda situationerna, där skolledningen i det ena fallet i det närmaste bestämt sig för ett annat alternativ än flickornas medan utgången, i det andra fallet, var mera öppen.

Det är värt att notera att oron för att mista omtyckta lärare - vilka till stor del är desamma som sägs låta ungdomar vara med och bestämma - uppges ha varit väsentlig i protesterna mot de planerade ekonomiska nedskärningarna. Hur många och vilka lärare man har framstår alltså som ett väsentligt mål för dessa ungdomars förändringsförsök. Samtidigt framstår enskilda lärare som en väsentlig resurs i de ungas förändringsförsök.

## ATT PÅVERKA I DET OMGIVANDE SAMHÄLLET<sup>21</sup>

De intervjuade ungdomarna säger ofta att det är svårt att förändra i skolan. Att påverka i den lokala omgivningen tycks ännu svårare. På direkta intervjufrågor om de varit med och försökt påverka något i det omgivande samhället – i stadsdelen eller staden i stort – svarar en överväldigande majoritet av de tillfrågade nej. Det finns ungdomar, de flesta med utomnordisk bakgrund<sup>22</sup>, som anger att de deltagit i politiska demonstrationer eller protester. Dessa har vanligen handlat om förhållanden utanför Sverige. Antingen har de rört förhållandena i ett tidigare hemland eller relationerna mellan länder som man genom nationell, etnisk eller religiös tillhörighet har relationer till och demonstrerar för. En och annan elev har också deltagit i första maj-demonstrationer och ytterligare några har tidigare varit med i protester mot nedskärningar inom skolan. I samtliga fall rör det sig om aktioner inne i centrala Göteborg. Det är alltså ingenting som försiggått i stadsdelen. Få säger sig ha varit med om några försök att förändra i närområdet. I den meningen är stadsdelsaktionen från Björksskolans ungdomar en ovanlig händelse. Att ungdomarna valde att agera just den gången förklarar de med att det rörde något i stadsdelen som var av omedelbar betydelse för dem. Vad lokalpolitikerna beslutar om skolans ekonomi påverkar dem direkt. Mycket annat i stadsdelen uppfattas inte göra det och förefaller ofta inte heller upplevas som särskilt viktigt. På direkta frågor om vad de vill förändra utanför skolan är det bara ett mindre antal ungdomar som tar upp något i stadsdelen. Intervjuerna visar också att de unga ofta inte vet *hur* de skulle bära sig åt om de ville påverka något i stadsdelen.

Öhrn: Säg att det var något som ni vill ändra. Säg att ni ville ha en fritidsgård till, ett kafé eller så, vad skulle man kunna göra för att få det?

Hiwet: Jag har ingen aning.

Esmé (skrattar): Inte jag heller.

Öhrn: Du vet inte alls?

Båda: Neej. (Rönnskolan, Flickgrupp J, s 5).

---

<sup>21</sup> I avsnittet behandlas både Björksskolan och Rönnskolan.

<sup>22</sup> På Rönnskolan, där det finns en större andel svenskfödda ungdomar än på Björksskolan, blir skillnaden mellan grupperna anslående. Det är nästan enbart är ungdomar som har utländsk härkomst som säger sig ha deltagit i offentliga politiska manifestationer.

Någon grupp betonar även i det här fallet betydelsen av enskilda lärare. En grupp flickor skulle gärna se en förbättring av cykelvägarna till och från skolan:

Öhrn: Hur skulle man kunna åstadkomma det då?

Lina: Ja, det är ju inte Rönnskolan så det är väl...

Öhrn: Så vem skulle man vända sej till då?

Lina: Ingen aning.

Mia: Ingen aning. Men jag tycker man ska snacka med lärarna

Lina: och så frågar man dom!

Mia: Och om dom tycker det är ok, så tycker jag dom kan hjälpa till. Och hjälpa oss typ, så vi slipper ha så jobbigt till skolan. (Rönnskolan, flick-grupp E, s 15).

Osäkerheten om hur man skall gå tillväga för att påverka förhållanden i stadsdelen gäller alla grupper av ungdomar, utom den från Björkskolan som varit med om att uppvakta lokalpolitikerna. De uttrycker betydligt klarare idéer om hur man skall gå tillväga för att förändra i omgivningen än vad andra grupper gör.

I de försök att förändra i stadsdelen som över huvud taget nämns, framstår hyresvärden och fritidsgården som centrala. Fritidsgården nämns av ungdomar på Björkskolan (mera sällan på Rönnskolan) som en plats där man antingen tror eller säger sig veta att ungdomar kan vara med och påverka verksamheten, genom att t ex ta initiativ till arrangemang eller påverka utformningen av dem. Hyresvärden framstår å sin sida i pojkars beskrivningar - inte flickors - som en central väg till inflytande i området. Det är ett inflytande som beskrivs sträcka sig utanför själva lägenhetsboendet och t ex innebära att den som vill ha en ny fotbollsplan i området väljer att vända sig till värden:

Öhrn: Har ni varit med om att försöka förändra nåt här i stadsdelen? Att protestera mot nåt, demonstrera mot nåt eller annat?

Zijad: Där uppe där jag bor där var det ju en massa ungdomar som ville bygga en ny fotbollsplan så dom gick ner och sa till.

Öhrn: Vem sa dom till då?

Niklas: (Hyreshusvärden) tror jag faktiskt. Dom brukar ha upp ett sånt här tält, där man kan gå och säga till ibland. Så dom gick och sa till.

Öhrn: Blev det nån fotbollsplan då?

Niklas (skrattar till): Nej. Det *var* en. Vi frågade om vi kunde få en ny, så nu tar dom bort den gamla, så nu får vi ingen alls.

Zijad: Ska dom ta bort?

Niklas: Ja, dom ska ta bort den. Ja, dom ska bygga en bandyplan istället.<sup>23</sup> Jag vet inte varför. (Rönnskolan, pojkgrupp H, s 12-13).

\*

Öhrn: Om man *skulle* vilja förändra nånting i stadsdelen, hur skulle man kunna göra då?

Tore: Jag hade sagt till min mamma så (kamraten instämmer). Hon hade fått skriva till (Hyreshusvärden) eller nånting sånt där.

Hans: Min mamma är sån här medlem i hyresgästföreningen.

Tore: Ja, just det.

Hans: Då hade jag sagt till henne då. Och så hade jag sagt till dom kompisarna som jag spelar med att dom skulle säga och hänga med och säga att vi vill ha en plan. För det är ju inte roligt när det går sönder fönsterrutor när vi spelar [mellan husen]. (Rönnskolan, pojkgrupp G, s 10-11).

I vad mån försöken att gå via hyresvärden lyckats tycks variera och är ibland också oklart. Tydligt och i det här sammanhanget mer intressant är den självklarhet med vilken pojkarna anger vägen via hyresvärden för att förändra i omgivningen. Sättet de talar om processen antyder också en närhet till de personer som man menar kan effektuera ens önskemål. De omnämns t ex ofta med förnamn och man talar om kontakten med dem som informell:

Haidar: Som på gården är det många unga och så pratar man "vi vill ha en bättre gård och så". Så säger vi att "nu imorgon går vi till Evert och säger att vi vill ha en ny". Och så säger han på bolaget att ifall dom har tillräckligt med pengar och material och sånt kan dom sätta upp det. (Björkskolan, pojkgrupp L, s 5).

I de här berättelserna, liksom i dem om skolan, talar pojkarna om att man skall vara många. Men samtidigt framstår hyresvärden i beskriv-

---

<sup>23</sup> En annan pojke på skolan berättade om hur han har varit med och försökt få en bandyplan. Det tycks alltså som om olika grupper uttryckt olika önskemål som stått i motsättning till varandra.



ningarna som en resonabel och tillgänglig värd, någon som man meddelar sitt önskemål snarare än lämnar protestlistor hos. Det framstår inte som en relation av motsättningar utan som en där man vänder sig till en 'god' värd som i mån av pengar kan tänkas tillmötesgå ens önskemål. På min direkta fråga om värden lyssnar på ungdomar i deras ålder, svarar flertalet ja. Relationen mellan de unga och värden formuleras nästan som en slags jämbördighet, som när en pojke säger "Dom respekterar en, bara man bor hos dom och dom vill göra det så bra för en att bo där som möjligt" (Rönnskolan, pojkgrupp D, s 9). Ungdomar uppfattas alltså ha hyresvärdens öra, något som många som vi tidigare sett är skeptiska till när det gäller skolan.

Ungdomarna som intervjuats från Björkskolan och från hyreshusområden i Rönnskolan uppger sällan att de har organiserade fritidsverksamheter. Bland villaområdets barn är organiserade fritidssysselsättningar däremot vanliga. Det handlar då framför allt om fotboll, ishockey, ridning och dans. Fotboll är över huvud taget en vanlig fritidssyssla, men medan pojkar och flickor från villaområdet spelar i olika klubbar, säger hyreshusområdets pojkar<sup>24</sup> vanligen att de spelar fotboll hemma i bostadsområdet. Det sker då i formationer som varierar över tid och saknar organiserad ledning.

De ungdomar som ägnar sig åt någon form av organiserade fritidssysselsättningar säger ofta att de har möjligheter att påverka den verksamheten. Fritidsverksamheten framstår i den meningen som mer öppen för de ungas inflytande än vad skolan gör. Men i vilka avseenden de kan påverka och hur det går till är ofta otydligt. Det tycks svårt att precisera. Vad som nämns handlar t ex om att man kan vara med och bestämma vilka turneringar som skall spelas. Vad som kan påverkas förefaller dock ofta inte vara så mycket som de unga i förstone anger:

Mikaela: Ja, vi får vara med och bestämma.

Öhrn: Det får ni?

Mikaela: Ja, vi har föräldrar som är tränare åt oss och vi har föräldrar som är engagerade i allting, så vi bestämmer, så hjälper dom liksom till. Men dom kommer ju ofta med förslag, så får vi säga vad vi tycker. Till exempel vi har aerobics-träningen nu, dom har ju frågat oss i laget vad vi tycker om det och om vi vill ha det. Så har vi liksom fått bestämma om

---

<sup>24</sup> Flickor talar inte om att delta i improviserat fotbollsspelande.

vi vill det och det är många som vill ha det och så där. Och sen hur det är med träningen och så här, vi får ju bestämma en del vad vi vill göra och så också. Vi säger ju bara till om vi vill göra nånting. Fast dom bestämmer ju liksom vad vi ska göra. Men om vi, om vi inte vill göra det så behöver vi inte göra det då. (Rönnskolan, flickgrupp B, s 10-11).

I ett par fall talar ungdomarna om tydligare inflytande. En flicka berättar t ex om sin ridklubb där hon sitter med i en styrelse:

Abeni: Jag är med i en ungdomsstyrelse, så påverkar ganska mycket faktiskt.

Öhrn: Vad får ni va med och påverka då?

Abeni: Det är väl mest liksom ombyggnader och typ aktiviteter och tävlingar och sånt där. Får man ju bestämma en del om. (Rönnskolan, flickgrupp F, s 7).

En annan flicka talar om att hon är med i en frikyrka där man får vara med och bestämma väldigt mycket:

Öhrn: Vad får man vara med och bestämma om då?

Marit: Det är liksom allting... Jag... Dom kan liksom... vi har liksom en kafeteria där och då jag ställa mig där. De har liksom ingen sån bestämmelse att 'du står i kafeterian' utan alla springer fram och tillbaka. Det är liksom allting [som man kan bestämma om]. Man är liksom indelad i grupper och så sitter man och berättar när någon frågar 'ja, vad vill ni ska hända nu?'. 'Ja, jag vill att vi ska ha Hawaii-kväll' då. 'Ja, tycker ni andra det är bra?' Eller 'kan vi inte ha disco? Sånt här kristet disco?' Så man sitter i olika grupper och så bestämmer man. (Rönnskolan, flickgrupp D, s 18).

Det framskymtar en begränsning för inflytandet i idrottsverksamhet som rör att själva den centrala verksamheten inte är påverkbar. I citatet nedan säger t ex en pojke att de unga kan vara med och bestämma, men inte om träningen:

Öhrn: Om du tänker på hockeyn då - för där är ni en klubb antar jag - får man vara med och bestämma nånting där?

Isak (paus): Joo. Jo, det får man.

Öhrn: Om vad?

Isak: Ja, om typ det är olika olika gånger. Typ vilka man vill sova tillsammans med i rummet om det är cuper och så... Själva träningen bestämmer, får man ju aldrig påverka. Det är ju tränaren som avgör. Annars är det... På fritiden så får man ju påverka rätt mycket. Inte på träningen. Om man är med på cup, så fritiden på cupen då får man påverka. Typ om man ska gå och köpa nån grej eller om man ska spela fotboll eller spela kort eller vad man ska göra. (Rönnskolan, Pojkgrupp A, s 10).

En del som förefaller central i detta är ledarens kompetens. Ledaren beskrivs ofta i lagidrotterna som den som vet bäst och som man därför inte försöker påverka. Om ledaren vet bäst är det rimligt att denne får bestämma:

Viktor: Men när man tränar sport så är det nog mer... Du tränar ju för att bli bättre ju.

Linus: Och då kan tränaren bäst. I stort sett.

Viktor: Ja och då är det ju tränaren som bestämmer för han gör ju övningar som gör att vi ska få bättre teknik, bli bättre vän med bollen, med klubben. Massa sånt. Bättre rörelser, bättre passningsspel och sånt. (Rönnskolan, pojkgrupp C, s 15).

Här underställs alltså de unga experten som vet och utifrån sin kunskap kan - och bör - bestämma över verksamheten. Motsvarande framställningar av lärare som experter vars kompetens skulle göra elevinflytande överflödigt görs sällan. Detsamma noterar Kamperin (2005a) från de andra två skolor som ingår i studien.

## SYNLIGGÖRANDE AV KÖNSRELATIONER I DE BÅDA SKOLORNA

I Rönnskolan stod inte kön fram som ett tema på det sätt som skedde på Björkskolan och diskuteras därför inte bland Rönnskolans centrala påverkanstema. Det berörs i olika sammanhang, kanske tydligast i diskussionen av olika flickgruppers bild av skolan som en trygg/otrygg plats. Men det är inte framträdande på samma sätt som i Björkskolan, där både observationer och intervjuer visar en aktiv diskussion om könsrelationer bland de unga. Eftersom kön är centralt i projektet finns det förstås intresse av att ytterligare diskutera dimensionen i relation till Rönnskolan. Det intresset accentueras av att det är ett tema som träder fram så tydligt i den andra skolan. Jag vill därför här säga ytterligare något om könsrelationerna vid de båda skolorna och då fokusera Rönnskolan.

Allmänt kan sägas att i båda klasserna på Rönnskolan har pojkarna en viss övervikt av klassrumskontakterna med lärare sett till vem som frågar, kommenterar och svarar på frågor i klassen. Det mest anslående är hur en del pojkar i 9A samtalar med en del lärare om ämnet. Lärare stannar hos en grupp pojkar i klassrummet och pratar. I vissa ämnen satt pojkar grupperade runt katedern på ett sätt som gjorde att de befann sig mycket nära läraren<sup>25</sup> och lätt kunde tala med denne. I klass 9B finns inte något sådant allmänt mönster av ämnesdiskussioner mellan pojkar och lärare. I den mån sådana samtal förekommer finns ingen tydlig övervikt för någotdera könet.

En lärare talar utifrån situationen i klass 9A om pojkar som en grupp som nu lever ett mera pressat liv och därför kan behöva mer lärarkontakt. Från att de tidigare företrädesvis var flickor som ville tala om hur de mådde, säger läraren, behöver pojkar prata:

Pedagog: ... Det är ett hårt liv nu. Dom ska va tuffa, dom ska va snygga och så ska dom va coola mot lärare och alla andra, men dom ska ha *jättebra* betyg. Och det går ju liksom inte, va.

Öhrn: Varför har det blivit killarna mer än tjejerna då?

Pedagog: Ja, jag tror att killarna börjar känna mer press på sej. För det är nämligen så, att det är ju bara tjugo procent killar

---

<sup>25</sup> I Rönnskolans klasser var det liksom på Björkskolan vanligen så att flickor och pojkar satt åtskilda i klassrummet. I var och en av klasserna finns det någon flicka och pojke som åtminstone ibland sitter bredvid varandra. Men det är alltså ovanligt.

på dom svåra [programmen] på gymnasiet sen. Det är bara tjejerna som kommer in. Och nu tycker killarna att dom vill (ohörbart ord). Så dom ser dessa resultatlistor och där står det tjejer eller intagningspoängen. "Vad har du?" Ja, tjejerna dom har ju [tillräckliga poäng]. (Pedagog A, s 5).

Som sagts tidigare bjuds ungdomar i klass 9A in till överläggningar av lärare. Det gäller framför allt provdatum och provformer men ibland också innehållet. I synnerhet klassens pojkar kom också under lektionerna själva med förslag till lärare. Förslagen rörde framför allt arbetsformer och prov. Observationerna visar också tillfällena då en grupp flickor formulerade förslag som de lade fram. Läraren vid lektionen ifråga säger att det ofta är just dessa flickor som explicit tar upp frågor som rör klassens verksamhet. Det tycks alltså som om flickor och pojkar i klassen har lite olika roller när det gäller påverkan; de direkta försöken att förändra undervisningen form (och i någon mån innehåll) domineras av pojkar, samtidigt som flickor tar upp förberedda frågor om klassens verksamhet och villkor.

I klass 9B hände det sällan under observationsperioden att de unga bjöds in att ha synpunkter på sådant som togs upp med 9A. De förslag som ungdomarna själva kom med handlade sällan om undervisningsformer eller - innehåll. Undantaget var idrott (se tidigare diskussion och utdrag från lektion 23/1 kl 11.40-). Samtalen med ungdomarna i 9B antyder att de just i idrott uppfattade att det fanns en slags stående inbjudan från läraren att komma med förslag. I den mån de unga nämner några elever som försöker förändra är det en flicka och en pojke i klassen som lyfts fram.

Någon motsvarighet till den aktiva diskussion om könsrelationer som fördes på Björkskolan hördes inte under fältarbetet på Rönnskolan. Inte heller lyftes de fram i intervjuerna. Vid ett tillfälle bjöd en vikarierande lärare in till diskussion om islam, religion och kön (Observationsanteckningar, klass 9A 14/11, kl 11.30-). Vid ett annat talade en lärare om hur reglerade kvinnor var förr:

Efter paus tar läraren upp vad moral är. Eleverna har olika förslag, båda könen. Läraren säger att vi har tio regler för moral. Det är tio Guds bud. Läraren säger att det handlar om att vara mot andra som man vill att de skall vara mot en själv. Numera är man inte så moralisk som förr, säger läraren. Då

fanns det många regler om hur unga flickor skulle vara. Ni kan inte ana, säger läraren. Sägar: När Pippi Långstrump kom 1949 var många upprörda. Det följer en livlig diskussion om vad man får säga och inte. Skall man få svära i TV, säger läraren. Jo, nej, kanske säger eleverna. Tänk om väderleksuppläsaren sade "fan nu blir det regn" säger en flicka och klassen skrattar. Läraren återkommer till att unga flickor tidigare hade många regler som de förväntades hålla. (Observationsanteckningar klass 9A, 2/10 kl 11.45-).

Vanligen är dock kön i hög grad något som inte synliggörs i klass 9A och 9B, vare sig av lärare eller elever. Det gäller både under lektioner och i intervjuer. Någon motsvarighet till den slags nedvärdering som flickor hävdade på Björkskolan hördes inte under fältarbetet på Rönnskolan. Däremot inträffade andra händelser som rör vid frågan om relationen mellan flickor och pojkar i klasserna. Det hände t ex vid ett flertal tillfällen att i synnerhet en pojke i 9A kommenterade eller rörde vid flickor på sätt som de verkar ogilla eller åtminstone, som nedan, vara kluvna till.

En pojke går runt bland flickorna. Kramas, pratar. Det får ett slut när två flickor kör iväg honom. Han håller på och kramar en flicka. (Något som jag inte ser eller hör tycks sägas eller göras). En annan flicka säger "Men lägg av. Fy va dåligt". Den första flickan skjuter bort honom. Han skrattar och går. (Observationsanteckningar klass 9A, 6/11 kl 8.45).

Den slags händelser kommenterades under observationerna inte av lärare. Vid ett tillfälle kallas också en flicka för ett könsord högt i klassen utan att läraren kommenterade det (observationsanteckningar klass 9A, 14/11 kl 10.30-). När detsamma inträffar för en annan lärare (i klass 9B) ingriper däremot denne direkt:

Två grupper dras genom lotten att redovisa. De som slipper jublar. Första gruppen går fram och redovisar. En och en går de igenom sin del i kronologin. De andra är tysta. När de talat färdigt frågar en åhörarna om de har några frågor. Läraren räcker upp handen och korrigerar uttalet på två namn de nämnt. Alla applåderar och grupperna sätter sig. Nästa grupp skall fram. Läger på en OH och har samma uppläggning som förra gruppen. Just när de skall börja säger en flicka något till

en pojke. Han svarar "Lägg av din djävla mutta". Skrattar. Läraren stelnar. Säger "Vad sade du?" "Inget", säger pojken. "Vad sa du?" upprepar läraren. "Det är hennes smeknamn" säger pojken. "Jag frågade vad du sa", säger läraren. "Mutta", säger pojken. "Jag vill aldrig höra såna ord här inne", säger läraren. Be om ursäkt". Pojken tittar på flickan och säger förlåt. "Inga såna ord", upprepar läraren. (Observationsanteckningar klass 9B, 25/1 kl 8.00-).

Det fanns också andra händelsen som inte var av tydligt könad karaktär, men där flickor föreföll utsatta. Ett sådant tillfälle är när en pojke rycker undan en flickas bänk så att hon ramlar i golvet:

En pojke går runt i klassen. Han tar en flickas ena hörsnäcka och lyssnar på musik. Hon säger åt honom att lämna tillbaka den upprepade gånger utan att han gör det. När han släpper och går stöter han till flickan bakom som säger till honom att gå sin väg (och möjligen något mer som jag inte hör). Han tar tag i hennes bänk och drar den framåt. Hon håller sig kvar och dras framåt ett par meter. När han rycker till tappar hon taget och faller av stolen i golvet. (Det ser ut som om hon slog sig illa. Öhrn). Hennes kompisar (flickor) frågar direkt hur det gick. Hon säger att det gick bra, ordnar bänken och sitter ned. Döljer ansiktet med ena handen. Bänkkompisen lägger armen om henne. Andra flickor kommer fram till henne senare.

"Men (namn) du får faktiskt skylla dig själv" säger pojken högt över klassrummet till flickan efter ca 10 min. Ett par flickor svarar honom: Så kan du inte säga. Du försöker bara ursäkta dej själv. Om nån hade gjort så mot dig hade du faktiskt varit skitsur. Ett par pojkar instämmer med de kritiserande flickorna och säger att så kan man inte göra. Pojkgruppen närmast den som dragit i bänken säger inget. Läraren går fram till flickan och frågar om det gick bra. Flickan säger ja. Läraren går därifrån. Bänkkamraten fortsätter att lägga armen om henne av och till.

Senare går pojken som ryckt i bänken fram till flickan. Säger att hon får skylla sig själv - hon sade taskiga saker till honom. Hon säger att det gjorde hon inte. Hon skämtade. Pojken sä-

ger: "Vem avgör om det var skämt - du eller jag? Det gör jag. Du får skylla dig själv." (Jag hör inte vad hon svarar). Han går. En stund senare säger en annan flicka till pojken: "Vad skulle du ha gjort om hon blivit förlamad?" "Men lägg av " säger han. "Vad skulle du ha gjort?" upprepar hon. Pojken säger att han och flickan faktiskt pratats vid. (Ur observationsanteckningar klass 9A, 9/10 kl 9.30-).

I det här fallet kommenterade läraren inte händelsen eller hur det gått förrän efter en lång stund. Vid det laget hade både flickkamrater och pojkar yttrat sig om det inträffade. Läraren tycks däremot ha uppfattat händelsen som ett något mellan flickan och pojken ifråga som inte behövde kommenteras.

Observationerna visar alltså att direkt könsnedsättande tillmälen eller situationer som skulle kunna betecknas som könade, inträffade också på Rönnskolan. Det är naturligtvis tänkbart att det sett över en längre period än fältarbetet täcker skedde mera sällan än på Björkskolan. Det vet jag inte. Vad som kan sägas är att kön aktualiserades också i skolvardagen på Rönnskolan, men dess betydelse lyftes inte fram vare sig av flickor eller lärare på det sätt som skedde på Björkskolan.



## AVSLUTANDE KOMMENTAR

I detta sista avsnitt sammanfattas och kommenteras kort några framträdande teman i studien. Fokus ligger på sådana som är av betydelse för båda skolorna. Björkskolans och Rönnskolans lokala påverkansteman diskuteras tidigare i rapporten (se "Kommentar") och tas inte upp här.

### VÄGAR OCH RESURSER FÖR PÅVERKAN

I båda skolorna säger ungdomar att det är svårt att påverka. En del säger sig över huvud taget inte minnas något tillfälle då de försökt eller lyckats förändra något. Till en del handlar det om att man inte anser det lönt att försöka. Ett kraftfullt argument för det är ekonomin. Ekonomins primat är tydlig och ungdomarna talar om inköpsstopp, nedskärningar och kostnader som omöjliggör försök till förändring. Över huvud taget kan sägas att de påverkanstema som framstår som centrala i skolorna rör sådant som det är svårt för ungdomar att påverka; de socioekonomiska motsättningarna i skolan och dess omgivning, köns-motsättningar och ekonomin. Inte desto mindre försökte de aktivt hantera könskonflikten. Det genomfördes också olika protestaktioner relaterade till de ekonomiska villkoren, t ex för att få behålla personal som man med hänvisning till ekonomin riskerade att mista eller som i Björkskolan för att förhindra nedskärningar i skolans budget. Protester som de senare genomfördes också på andra håll i Göteborg under perioden. Också där låg hoten om ekonomiska nedskärningar till grund för protester och nätverksorganisering (Johansson m fl, 2003).

När det gäller strategier för att förändra i skolan, är ungdomarna påtagligt eniga om att vad som *inte* fungerar är skolans råd. Rönnskolan hade ett antal olika råd, men ungdomarna uppfattade sig inte få mer inflytande för det. Råden ses över huvud taget som tämligen betydelslösa för eleverna (Kamperin 2005a, beskriver detsamma från studiens andra klasser). Antingen anses råden inte fungera internt eller också anses deras förslag inte höras av skollärovervakningen.

De formella vägarna för elevinflytande förefaller alltså tämligen verkningslösa. Vilka resurser har då ungdomarna till sitt förfogande? I

Björkskoleungdomarnas protester mot lokalpolitikerna visade sig väsentliga resurser vara enskilda lärare, ungdomars politiska kunnande, traditioner i skolan och dess omgivning samt uppmärksamhet från media. Lärarnas betydelse visade sig också i andra konflikter och händelser som berättades från de båda skolorna (se även Kamperin 2005a). Det tycks också över huvud taget till stor del vara genom lärarna som ungdomarna tänker sig att deras kritik och förslag skall hitta sin mottagare och åstadkomma förändring. Det innebär inte att lärare generellt framstår som en resurs för förändring. Däremot finns det enskilda lärare som ungdomarna uppfattar lyssnar till dem, ibland också bjuder in till diskussioner om skolarbetet och – som nämns i enstaka fall – kan hjälpa till att finna olika vägar och formulera strategier.

Ungdomars politiska kunnande visade sig vara en väsentlig resurs i konflikten kring Björkskolans ekonomi. Antalet ungdomar med kunnande och erfarenhet från politiska organisationer var få, men deras kunskaper utnyttjades väl och kom till tydlig användning i gruppen. Utifrån detta kan man anta att skolpraktiker som utvecklar kompetenser knutna till politiskt kunnande, t ex förmåga att argumentera, är väsentliga i påverkanshänseende. I den konkreta protestaktion som Björkskolans unga deltog i tycks också diskussioner ha kunnat fungera som forum för utveckling av politisk förståelse och framtida strategier. Just i Björkskolan förekom, jämfört med Rönnskolan, förhållandevis ofta diskussioner på lektionerna. Totalt sett handlar det om ett fåtal ämnen och lärare hos vilka diskussioner var vanliga, men både observationer och intervjuer noterar dem som ett tydligt inslag. Diskussionerna uppskattades av ungdomarna. Många av dem talar om vikten av att få diskutera olika frågor med andra och att få lyssna till andra som debatterar. Till och med elever som själva inte sade sig delta särskilt ofta betonade att de lärde sig av att höra andras argument. De lärare på vars lektioner man diskuterade introducerade själva ämnen och accepterade också förslag från eleverna. I det här avseendet förefaller Björkskolan till en del skilja sig från andra skolor (jfr Dovemark, 2004). Samtidigt tycks det också allmänt vara så att ungdomar i hög grad uppskattar de (få) diskussioner som förekommer (ibid) och tycker också att de har något att bidra med i dessa (Ungdomsstyrelsen, 2001). Analysen från Björkskolan tyder på att de också var av praktisk politisk betydelse. De pedagoger som på de båda skolorna själva anger eller av andra beskrivs ha bidragit aktivt till ungdomarnas strategier betonar att de unga behöver handledning för att formulera,

utveckla och driva frågor. Att bidra till detta ses då som en form av medborgerlig fostran.

Förutom de resurser som framhållits ovan finns det ytterligare några som lyfts fram. Ungdomarna från Rönnskolans villaområde framhåller samtalet som väsentligt för att nå fram med sina synpunkter i skolan. De beskriver sig inte som drivande frågor och det är inte heller så lärare talar om dem. Istället framhåller de samtal och överläggningar med lärare som kontinuerliga inslag i skolvardagen. Analysen visar att de ofta bjuds in till och också själva initierar sådana samtal. De lyckas också till en del i dessa överläggningar, t ex när det gäller att påverka tider för prov, anpassning av skoltider/schema och möjligheter att utföra arbete hemifrån istället för i skolan. Ungdomar från studiens andra bostadsområden presenterar en annan förståelse av vad som gör påverkansförsök framgångsrika. De lyfter fram betydelsen av att vara många. Ungdomsstyrelsen (2001) finner i sin enkätstudie med 14-15åringar att närmare 90 procent instämmer i att elever som försöker påverka i grupp kan ha större inflytande än de som gör det på egen hand. I den här studien har ungdomarna själva fått formulera vad de anser viktigt för att påverka och där skiljer sig olika ungdomar åt. Då är det just ungdomarna från studiens hyreshusområden som lyfter fram att man skall vara många, vara eniga och helst ha vuxna med sig. Samtidigt kan sägas att villaområdets unga som inte ger uttryck för att föräldrar skulle vara viktiga för deras inflytande i skolan, tycks ha god tillgång till just den slags resurs. Lärare pekar på att det är av betydelse att dessa ungdomar inte står ensamma i förhandlingarna med skolan. I tillägg till sina egna förslag har de tillgång till föräldrar med hög beredskap och egna strategier för att handla. Ungdomarnas förhandlingar och icke-konfronterande samtal får ses i ljuset av att de har en kraftfull föräldragrupp bakom sig.

## SKOLAN I SIN OMGIVNING

En central utgångspunkt i projektet var att studera skolorna i sin lokala omgivning. Av det skälet valdes skolor från sinsemellan skilda områden. Antagandet var att processer och relationer i det omgivande lokalsamhället är av betydelse i skolvardagen. Frågan var på vilket sätt och i synnerhet, hur regler och resurser från olika sammanhang kan användas för att påverka i skolvardagen.

De påverkanstema som beskrivs från rapportens skolor understryker att livet utanför skolans väggar är betydelsefullt för det som sker inom institutionen. Bland Björkskolans ungdomar är ett centralt tema protesterna mot den politik som drivs i stadsdelen. Ett annat tema är samhälleliga könsrelationer. Inom Rönnskolan lyfts motsättningar mellan ungdomar med olika social och etnisk bakgrund fram som central i skolvardagen. Också det tema kring trygghet som formuleras av ungdomarna på Rönnskolan utgår från stadsdelens relationer och materiella villkor.

Utifrån vad ungdomar och pedagoger säger om erfarenheter och strategier för påverkan, ser omgivningen också ut att ha betydelse för tillgången till olika resurser. Det gäller inte minst tillgången på föräldrainflytande som lyfts fram i synnerhet av dem som uppfattar sig behöva mer av detta. De som enligt skolpersonalen har påtaglig nytta av föräldraresursen för att driva sina intressen, betonar den inte själva. Uttryck för dess existens tränger ändå fram, som i villaungdomarnas berättelser om hur deras föräldragrupp förhindrat att unga från olika områden blandas i samma skolklasser. Här framstår det som om föräldrarna har avgörande betydelse för att unga från olika bostadsområden hålls åtskilda.

Traditioner när det gäller protester i omgivningen är av viss betydelse, tillsammans med traditioner inom den lokala skolan. Det är dock få ungdomar som själva säger sig ha varit med om att försöka förändra något i sin stadsdel. När ungdomar i intervjuerna fått frågan om de varit med och försökt påverka något utanför skolan, svarar en överväldigande majoritet nej. Det finns ungdomar, vanligen med utomnordisk bakgrund, som berättat att de deltagit i protester eller demonstrationer i Göteborg. Dessa har då i stort sett genomgående handlat om förhållanden i andra delar av världen. Antingen har de rört förhållandena i ett tidigare hemland eller relationerna mellan länder som man genom nationell, etnisk eller religiös tillhörighet demonstrerar för. En och annan elev har också deltagit i första maj-demonstrationer och ytterligare ett fåtal har tidigare deltagit i protester mot nedskärningar inom skolan. I samtliga fall rör det sig om aktioner inne i centrala Göteborg. Den egna stadsdelen förefaller däremot sällan vara utsatt för förändringsförsök från ungdomarna. Intervjuerna visar också att de unga ofta inte vet hur de skulle göra om de ville påverka något i stadsdelen. Den grupp som skiljer ut sig genom idéer om hur de skulle

gå tillväga och vem de skulle vända sig till är ungdomarna på Björkskolan som protesterat mot lokalpolitikerna.

#### OM BETYDELSEN AV KÖN, KULTURELL OCH SOCIAL BAKGRUND

Skillnaderna mellan skolorna är påfallande när det kommer till diskussioner av könsrelationer. På Björkskolan lyftes frågan fram på flera sätt, främst genom att flickor konfronterade vad de betecknade som nedvärdering av kvinnor, men också genom lärares kommentarer och enstaka inslag som problematiserade kön under lektionerna. Innebörden och värderingen av kön diskuterades alltså och problematiserades också i vissa avseenden på skolan. Observationerna visar att könsnedläggande tillmälen eller situationer som skulle kunna betecknas som könade, inträffade också i Rönnskolan.<sup>26</sup> Kön aktualiserades alltså också i Rönnskolan, men dess betydelse lyftes inte fram vare sig av flickor eller lärare på det sätt som skedde på Björkskolan.

Samtidigt med detta kan sägas att kön på Björkskolan i hög grad konstruerades i förhållande till etnicitet. Såväl ungdomar som vuxna lyfte fram förståelsen av kön som väsentlig i förhållande till sagda etniska kulturella förhållanden. Könsschabloner och -skillnader framställdes som hörande till livet utanför skolan. De förlades till stor del till det som traditionellt inte hör till Sverige, dvs till annat än de etniska svenskarna och andra religioner än kristendomen. Svenskarna eller den svenska skolan problematiserades i liten utsträckning.

Också på Rönnskolan lyftes etnicitet fram som väsentlig, men då i förhållande till social bakgrund. Analysen från Rönnskolan visade på åtskillnad och motsättningar mellan ungdomar från olika bostadsområden. De unga själva definierade vanligen dessa i termer av etnicitet och talade om motsättningar mellan 'svenskar' och 'invandrare'. Detta trots att bara ett av områdena kan sägas ha någon tydlig etniskt prägel, nämligen villaområdet med sin överväldigande majoritet svensk-

---

<sup>26</sup> Tidigare forskning tyder på att sådana inte är ovanliga i skolvardagen. Ser vi enbart till sexuella trakasserier (som är en starkt avgränsad och liten del av det som diskuteras ovan), konstaterar en studie (Osbeck m fl, 2003) att 39% av flickorna och 29% av pojkarna i en ungdomsstudie uppger att de utsätts för verbala och/eller fysiska sexuella trakasserier.

födda. I hyreshusområdet, det sagda 'invandrarområdet', fanns en betydande andel svenskfödda med svenska föräldrar. Den innebörd av skillnaden mellan boende från olika områden som kom fram i ungdomarnas tal handlar i hög grad om materiella förhållanden. Man talade om dem som har respektive inte har ekonomiska tillgångar och - i förhållande till det - sociala positioner. Här, liksom på Björkskolan, tycktes förståelsen av 'det svenska' i hög grad kopplad till ekonomiskt och kulturellt kapital. Svenskfödda som bodde i hyreshusområden särskiljdes inte självklart från dem med utomnordisk bakgrund. De som betecknades som *svenskarna* när man kontrasterade grupper mot varandra föreföll istället vara de svenskar som lever i välbärgade områden, till stor del avskilda från människor med annan bakgrund.

## REFERENSER

- Anyon, Jean. (1983). Intersections of gender and class: Accommodation and resistance by working-class and affluent females to contradictory sex-role ideologies. I S. Walker & L Barton (Red), *Gender, class and education*. Basingstoke: The Falmer Press.
- Berggren, Inger. (2001). *Identitet, kön och klass. Hur arbetarflickor formar sin identitet*. Doktorsavhandling. Göteborg studies in educational sciences 157. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- von Brömssen, Kerstin. (2003). *Tolkningar, förhandlingar och tystnader. Elevers tal om religioni det mångkulturella och postkoloniala rummet*. Göteborg studies in education and psychology no 201, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Dovemark, Marianne. (2004). *Ansvar – flexibilitet – valfrihet. En etnografisk studie om en skola i förändring*. Göteborg Studies in Educational Sciences 223. Göteborg: Acta unviersitatis Gothoburgensis.
- Griffin, Christine. (1985). *Typical girls?* London: Routledge & Kegan Paul.
- Davies, Lynn. (1984). *Pupil power. Deviance and gender in school*. Basingstoke: The Falmer Press.
- Davies, Lynn. (1994). Can students make a difference? *International Studies in Sociology of Education*, 4, 43-56.
- Davies, Lynn. (1998). *School Councils and Pupil Exclusion*. Research Report, London: School Councils UK.
- Francis, Becky. (1998). *Power plays*. Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- Frosh, Steven, Phoenix, Ann & Pattman, Rob. (2001). *Young masculinities*. Basingstoke: Palgrave.
- Garpelin, Anders. (2003). *Ung i skolan. Om övergångar, klasskamrater, gemenskap och marginalisering*. Lund: Studentlitteratur.
- Giddens, Anthony. (1984). *The constitution of society*. Berkely: University of California Press.
- Hey, Valerie. (1997). *The company she keeps*. Buckingham: Open University Press.
- Jedekog, Gunilla. (2001). *Maila mig sen. Lärarintentioner och förändrade gränser för elevers arbete*. Institutionen för beteendevetenskap, Linköpings universitet.
- Johansson, Thomas, Kuosmanen, Jari & Sernhede, Ove. (2003). *Majorna, en stadsdel i rörelse. Mobilisering, nätverk och lokalt medborgarskap*. Cefos (Centrum för forskning om offentlig sektor), Göteborgs universitet.

- Kamperin, RoseMarie. (2005a). *Försök att påverka. Delrapport 1. En empirisk studie av ungdomars vilja och möjlighet att förändra: analys av tre påverkanssituationer i skolmiljö*. IPD-rapporter 2005:01, Göteborgs universitet.
- Kamperin, RoseMarie. (2005b, kommande). *Försök att påverka. Delrapport 2. En empirisk studie av ungdomars påverkansmöjligheter i tre grundskoleklasser*. IPD-rapporter, Göteborgs universitet.
- Kleven, Kari Vik. (1991). Jentekultur som kyskhetsbelte. *Nordisk Pedagogik*, 11, 80-92.
- Llevellyn, Mandy. (1980). Studying girls at school. I R. Deem (Red), *Schooling for women's work*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Mac an Ghaíll, Máirtín. (1988). *Young, gifted and black*. Milton Keynes: Open University Press.
- Mac an Ghaíll, Máirtín. (1994). *The making of men*. Buckingham: Open University Press.
- Nayak, Anoop. (2001). 'Ice white and ordinary': new perspectives on ethnicity, gender and youth cultural identities. I B. Francis & C. Skelton (Red), *Investigating gender. Contemporary perspectives in education*. Buckingham: Open University Press.
- Osbeck, Christina, Holm, Ann-Sofie & Wernersson, Inga. (2003). *Kränkningar i skolan. Förekomst, former och sammanhang*. Rapport 5 från Värdegrunden, Göteborgs Universitet.
- Shilling, Chris. (1991). Social space, gender inequalities and educational differentiation. *British Journal of Sociology of Education*, 12, 23-44.
- Shilling, Chris. (1992). Reconceptualising structure and agency in the sociology of education: Structuration theory and schooling. *British Journal of Sociology of Education*, 13, 69-87.
- Skolverket. (2003). *Valfrihet leder till skolutveckling men också till segregation*. Pressmeddelande 2003-04-15.  
<http://www.skolverket.se/publicerat/press/press2003/press030415.shtml>
- Smith, Linda Tuhiwai. (1993). Getting out from down under: Maori women, education and the struggles for Mana Wahine. I M Arnot & K Weiler (Eds), *Feminism and social justice in education*. London: Falmer.
- Troyna, Barry & Hatcher, Richard. (1992). *Racism in children's lives*. London: Routledge.
- Ungdomsstyrelsen (2001). *Ung i demokratin. Ungdomsstyrelsens sammanfattning av 14-15-åringars värderingar*. Dnr 65-459/99. Stockholm.
- Walkerdine, Valerie. (1990). *Schoolgirl fictions*. London: Verso.
- Weis, Lois. (1990). *Working class without work*. New York: Routledge.



- Willis, Paul. (1977). *Learning to labour. How working class kids get working class jobs*. Farnborough: Saxon House.
- Öhrn, Elisabet. (1995). *Att studera klassrumsinteraktion med systematisk observation. Reflexioner utifrån en studie med könsperspektiv*. Stencil. Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.
- Öhrn, Elisabet. (1997). *Ungdomars inflytande i klassrummet*. Rapport från institutionen för pedagogik, 1997:05, Göteborg universitet.
- Öhrn, Elisabet. (2002). *Könsmönster i förändring? En kunskapsöversikt om unga i skolan*. Stockholm: Liber.

## ELEVINTERVJUER - FRÅGETEMA

*Inledning* Re-kapitulera kort projektets fokus

*Bakgrundsdata*

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

*Påverkan i skolan*

1) Finns det något som ni skulle vilja ändra på i skolan?

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

*Alternativt - om de inte har något de vill ändra på*

1b) Om man skulle vilja ändra på något i skolan (innehåll se fråga 1) hur gör man då? Vad måste man tänka på?

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

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

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

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

Är ni med och bestämmer om sådana saker på er skola?  
Om ja - hur går det till? (Via elevråd - klassråd - andra formella vägar eller elevinitierade aktioner?)

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

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

*Påverkan utom skolan* 5) Om jag vill komma till ett ställe här /i stadsdelen / på orten/ där ungdomar är med och påverkar vad som händer - vart skulle jag gå då? (Fritidsgård, föreningar, musikskola, kyrka)

- Finns det något sådant ställe?
- Vad händer där?

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

- vad?
- har ni försökt ändra på det?
- Ja; hur?
  - Hur visste ni att ni kunde göra så? (Alt: Har ni gjort så förut?)
  - vilka var med? (kön etc)
- Nej; hur skulle ni göra för att ändra på det?
  - vad hände efteråt?

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

Ev: Ingen påverkan i omgivningen - fråga vad de gör utanför skolan, på fritiden.  
- Vad sker där? Inflytande?

LÄRARINTERVJU - FRÅGETEMA

- Be läraren beskriva upptagningsområdet.
  - Lugnt område? Mönster kön/klass/etnicitet?
  - Motsättningar?
  - Ungdomsverksamhet - vad gör de unga?
  - Har ungdomar drivit (varit med att driva) några frågor i området?
  
- Be läraren beskriva klassen. Vad är det för en klass?
  - Historia
  - Olika grupper?
  - Motsättningar/konflikter?
  
- Aktuella klassen - försöker eleverna påverka?
  - Jfrt med andra klasser du har?
    - Är alla med - eller varierar det mellan grupper? Hur?
  
    - Vad är det de försöker påverka? Strategier?
    - Olika intressen i gruppen?
    - Lyckas alla påverka i samma mån?
  
- Hur ser du på elevers inflytande. Vad bör elever vara med och påverka i skolan? Vad inte?
  - Är detta också skolans policy/hållning? Andra lärares?

Frågor om tema från observationerna



GÖTEBORGS UNIVERSITET

*Institutionen för pedagogik och didaktik*

GÖTEBORG UNIVERSITY *Department of Education*

*Elisabet Öhrn*

Bilaga 3

*Till föräldrar med barn i klass 9x x-skolan*

Under läsåret 2002-2003 kommer jag att besöka x-skolan för att genomföra delar av en undersökning om ungdomars inflytande i skolan. Undersökningen rör om och hur unga utövar inflytande i skolan och hur de använder sig av de förutsättningar som finns i skolan och i det omgivande lokalsamhället. Studien är förlagd till Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet och finansieras med medel från Forskningsrådet för arbetsliv och socialvetenskap.

Den del av undersökningen som sker på x-skolan omfattar totalt två klasser i årskurs nio, varav 9x är den ena. Jag kommer att följa klassen under lektioner och raster under några veckor, med början första veckan i oktober. Jag kommer också att intervjua eleverna. Intervjuer kommer även att göras med skolledning och lärare för att få veta mer om skolans organisation och syn på elevinflytande.

X-skolan är en av flera västsvenska skolor som ingår i undersökningen. Enskilda skolor, lärare och elever kommer inte att kunna identifieras i rapporteringen från undersökningen.

Skolledningen och Stadsdelsnämnden har givit sitt tillstånd till undersökningen. Enskilda elever som inte vill delta har naturligtvis rätt att säga nej. Om du som förälder har några frågor eller något som du vill diskutera rörande undersökningen är du välkommen att ringa mig.

Med vänliga hälsningar

Elisabet Öhrn

Projektledare, docent

Postadress  
Box 300  
SE 405 30 GÖTEBORG  
SWEDEN

Gatuadress  
Frölundagatan 118  
Mölndal  
E-mail:  
**Elisabet.Ohrn@ped.gu.se**

Telefon  
**Nat 031-773 2412**  
**Int +46 31 773 2412**  
**Fax +46 31 773 2070**



**RAPPORTER FRÅN INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH  
DIDAKTIK GÖTEBORGS UNIVERSITET  
ISSN 1404-062X**

Beställes från Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet,  
Box 300, SE 405 30 GÖTEBORG. E-post: IPD.Rapporter@ped.gu.se.  
Serien startade 1999.

---

**Giota, Joanna & Lander, Rolf.** Samtal och undervisning om sex och samlevnad. Projekterfarenheter och personaleffekter i tre kommuner i Västra Götalandsregionen. 2004:08.

**Björneloo, Inger.** Från raka svar till komplexa frågor. En studie om premisser för lärande för hållbar utveckling. 2004:09

**Andersson, Björn & Bach, Frank & Olander, Clas & Zetterqvist, Ann** Grundskolans naturvetenskap – utvärderingar 1992 och 2003 samt en framtidsanalys. NA-spektrum nr 24. 2004:10

**Svensson, Allan & Nielsen, Bo.** Urvalet till juristutbildningen. Skillnader mellan dem som antas i betygs- respektive provurvalet. 2004:11

**Kamperin, RoseMarie.** Försök att påverka – Delrapport 1. En empirisk studie av ungdomars vilja och möjlighet att förändra: analys av tre påverkanssituationer i skolmiljö. 2005:01

**Kamperin, RoseMarie.** Försök att påverka – Delrapport 2. En empirisk studie av ungdomarnas påverkansmöjligheter i tre grundskoleklasser. 2005:02

**Foss Fridlitzius, Rita (Red.)** Vuxenutbildning i omvandling. Arbetsrapport 1. Förändrade incitament i den svenska vuxenutbildningen. Januari 2005. 2005:03

**Oscarsson, Vilgot.** Elevers demokratiska kompetens. Rapport från den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU03) – samhällsorienterande ämnen. 2005:04

**Oscarsson, Vilgot.** Elevers syn på globala förhållanden och framtiden. Rapport från den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU03) – samhällsorienterande ämnen. 2005:05

**Reichenberg, Monica.** "Det är därför vi aldrig läser i den boken." Gymnasieelevers tankar om läsning och tryckta texter. 2005:06

**Öhrn, Elisabet.** Att göra skillnad. En studie av ungdomar som politiska aktörer i skolans vardag. 2005:07

