

# Föräldrar och skola

## – olika innebörder

AV LARS ERIKSON

*I ett historiskt perspektiv har svensk skola hållit föräldrar lite på avstånd. Men idag talar man om föräldrar som ”partners”, och numera har föräldrar möjlighet till ökad makt via lokala styrelser men också frihet att välja skola för sina barn. I den här artikeln belyser forskaren Lars Erikson relationen skola–föräldrar utifrån fyra olika principer – såsom de har uttryckts i officiella dokument och forskningslitteratur.*

I DE SENASTE DECENNIERNAS OMDANING av skolväsendet runt om i västvärlden har föräldrar påtagligt ”dragits in” i skolan, och dessutom, på ett sätt som inte ägt rum tidigare, fått ett betydligt större inflytande och ansvar både för skolans verksamhet och för de egna barnens utbildning.

Bakgrunden till föräldrars stärkta inflytande över skolan är att föräldrar fått utökade rättigheter i samband med att utbildning i allt högre grad börjat betraktas som en familjeangelägenhet och i allt mindre grad ses som en samhällselig angelägenhet. Bestämmanderätten för föräldrar har utökats både i relation till möjligheten att välja skola för de egna barnens räkning men också när det gäller att utöva ett mer kollektivt inflytande i olika beslutande och rådgivande organ för skolan på lokal nivå.

Det finns flera belägg för denna utveckling även utifrån en svensk horisont. Med läroplanen 1994 förstärks föräldrars inflytande då man för första gången i ett auktoritativt offentligt styrkdokument slår fast vårdnadshavares ”rätt till inflytande och påverkan”. Där sägs också att läraren skall *samverka med och fortlöpande informera föräldrarna om elevens skolsituation, trivsel och kunskapsutveckling, och hålla sig informerad*

*om den enskilda elevens personliga situation och därvid iaktta respekt för elevens integritet (Lpo 94, s 14).*

Med läroplanen 1994 införs dessutom obligatoriska utvecklingssamtal, som skall genomföras minst en gång per termin. Reformen och försöksverksamheter under 1990-talet har också bidragit till att föräldrar gjorts mer ansvariga både för skolan och delvis också inför skolan, en förändring som ägt rum parallellt med att staten utvecklat ett utökat kontrollsystem av det svenska utbildningsväsendet. Det har gjort att även de professionella i allt högre grad gjorts ansvariga inför föräldrarna. Denna accountability-rörelse har lett till en utveckling mot ett större ansvarsutkrävande, ökade förväntningar på att både professionella och föräldrar ”ska göra rätt för sig”.

### **Föräldrasamarbete – med fokus på resultat**

Under de senaste åren har också frågan om hur skolan kan nå en ökad måluppfyllelse och hur skolan kan få fler elever att uppnå godkänt resultat, aktualiserats på bred front och i olika sammanhang. Önskemålet från statmakternas

sida om att utöka föräldrarnas inflytande kan tolkas som en förhoppning om att också föräldrarna kan bidra till en ökad måluppfyllelse.

I skrivningarna angående de så kallade individuella utvecklingsplanerna sägs att dessa kan innehålla eventuella överenskommelser mellan lärare, elev och vårdnadshavare. På en del skolor skrivs avtal eller kontrakt mellan personal och föräldrar. Det kan också noteras, som ytterligare ett tecken på ett ömsesidigt närmande mellan lärare och föräldrar, att Nationellt centrum för matematikutbildning tillsammans med Myndigheten för skolutveckling, ganska nyligen gett ut boken "Familjematematik – Hemmet och skolan i samverkan" (2004), en idé om hur skolkunskapen kan förstärkas i hemmet och vardagslivet.<sup>1</sup>

Vi kan således konstatera en tydlig tendens att föräldrar har getts mandat att utöva ett mer kraftfullt inflytande, såväl individuellt som kollektivt, över skolan och dess verksamhet. I ljuset av denna förändring har det också kommit att ställas utökade krav och förväntningar på att lärare ska samverka mer med föräldrar och att föräldrar ska samverka mer med lärare. Den proklamerat starkare kopplingen mellan föräldrar och skola kan också sägas ha komplicerat denna relation, gjort den mer "oklar" och svår att få ett grepp om, samtidigt som den ökade

komplexiteten också alstrar nya frågor.

En fråga som kan ställas är vad relationen mellan föräldrar och skola innebär idag. Eller mer precist: Går det att klargöra några olika och skilda innebörder av relationen mellan föräldrar och skola? Jag menar, att man kan göra det, och jag vill göra gällande att relationen mellan föräldrar och skola kan uppfattas på fyra olika sätt eller kan ges fyra olika innebörder.

Dessa innebörder benämner jag för principer och med utgångspunkt i en internationell diskussion och debatt om relationen mellan föräldrar och skola har jag utvecklat fyra principer för denna relation: "Isärhållandets princip", "partnerskapsprincipen", "brukarinflytandepincipen" och "valfrihetsprincipen".

En ambition med att utveckla dessa innebörder är att de kan vara till hjälp för att fördjupa förståelsen av centrala begrepp som ofta knyts till området föräldrar och skola. Exempel på sådana begrepp är "inflytande" och "samverkan". Jag vill därtill påstå att förståelsen av vad en "lärare" är och vad en "förälder" är, inte är givet, utan kan också definieras olika beroende på vilken av de fyra principerna som dessa begrepp placeras in i. Varje princip består av skiljaktiga komponenter och jag kommer att utveckla detta närmare.<sup>2</sup>

## Isärhållandets princip

Isärhållandets princip utgår från olika typer av skillnader mellan hem och skola och mellan föräldrar och lärare. I den diskussion som historiskt tagit form utifrån denna princip kan man spåra en argumentation som går ut på att just upprätthålla och bevara dessa skillnader. Isärhållandets princip kan teoretiskt härledas till en amerikansk utbildningssociologisk tradition, som lyfter fram hemmets och skolans olika roller och uppgifter. Traditionen går tillbaka till sociologen Willard Waller som redan 1932, i

volymen *The Sociology of Teaching*, diskuterar det konflikterande draget mellan hemmet och skolan. Speciellt är det relationen mellan föräldrar och lärare som Waller intresserar sig för och han menar att konflikter är nästintill oundvikliga, för att inte säga inbyggda i relationen mellan föräldern och läraren:<sup>3</sup>

*Both wish the child well, but it is such a different kind of well that conflict must inevitably arise over it. The fact seems to be that parents and teachers*

*Med läroplanen 1994 förstärks föräldrars inflytande då man för första gången i ett auktoritativt offentligt styrdokument slår fast vårdnadshavares "rätt till inflytande och påverkan".*

*Isärhållandets princip kan teoretiskt härledas till en amerikansk utbildningssociologisk tradition, som lyfter fram hemmets och skolans olika roller och uppgifter.*

*I samtal med lärare som lyckats skapa goda relationer till föräldrar finner Lightfoot att dessa lärare betraktar konflikter som en "oundviklig dimension av en framgångsrik kommunikation".*

*are natural enemies, predestined each for the discomfiture of the other (Waller 1932, s 68).*

Anledningen till att konflikter blir överordnade i relationen mellan föräldrar och lärare bottnar, enligt Waller, i omständigheten att föräldrar och lärare vill barns bästa, fast på olika sätt. Lärare är satta att sörja för barnens intellektuella utveckling eller den "skolastiska välfärden", som Waller uttrycker det. Dessutom ingår i lärarens uppgift att värdera barnens prestationer i förhållande till en standard. För en förälder är den intellektuella utvecklingen endast en sida av barnets hela utveckling och det ter sig nästan självklart att föräldrar ser till hela barnets utveckling. Föräldrar och lärare har således olika relationer till barnen och därför måste man betrakta föräldrar och lärare som "natural enemies", påstår Waller.

#### **Universella och partikulära intressen**

Talcott Parsons (1959) för vidare Wallers resonemang om skillnader mellan läraren och föräldern och framhåller att läraren är orienterad mot vad barnen presterar och tvingas härvidlag relatera sig till alla barn i klassen. I den meningen har läraren universella intressen. En förälder är som regel knuten till ett barn i en klass och prioriterar oftast barnets behov, oavsett prestation. Därför kan man säga att föräldern har partikulära intressen.

Skillnaden mellan lärare och föräldrar i dessa ovanstående avseenden är något som Parsons bejakar. Det är "essentiellt" hävdar han, att läraren inte blir en mor till sina elever därför att mötet med en lärare, som barnet upptäcker är utbytbar, innebär en möjlighet att överskrida den för barnet välkända identiteten som "son" eller "dotter". Det som kännetecknar den socialisationsprocess barnet genomgår i skolklassen handlar med andra ord om en frigörelse från de emotionella banden till den egna familjen. Men det handlar också om en internalisering av samhälleliga värden och normer på en "högre nivå", jämfört med

vad som är möjligt inom familjens ram.<sup>4</sup>

Traditionen från Waller och Parsons har fått olika beteckningar; bl.a. "closed door position" (Litwak & Mayer 1974) och "the protective model" (Swap 1993). I dessa uttolkningar ligger också inbäddat en kritik mot att denna tradition förespråkar en separation mellan föräldrar och skola, något som skulle försvåra och lägga hinder i vägen för en god kontakt mellan hem och skola.<sup>5,6</sup>

#### **Skillnader mellan hem och skola och barns integritet**

Sociologen Sara Lawrence-Lightfoot (1978) har tagit tillvara på traditionen från Waller-Parsons och fört den vidare. Speciellt lyfter hon fram konflikternas roll och talar om vikten av funktionella konflikter mellan föräldrar och skola, konflikter som är kreativa och meningsbärande eftersom de synliggör och reflekterar gränser mellan hemmet och skolan. Gränser som, enligt Lightfoot, fyller den viktiga rollen av att modifiera förälder-barn relationen.<sup>7</sup>

I samtal med lärare som lyckats skapa goda relationer till föräldrar finner Lightfoot (2003) att dessa lärare betraktar konflikter som en "oundviklig dimension av en framgångsrik kommunikation". Ur barnets synvinkel, som blivande självständig individ och som blivande samhällsmedlem, fyller skillnader mellan hemmet och skolan och mellan föräldern och läraren med andra ord en viktig funktion.<sup>8</sup>

En första komponent i isärhållandets princip vill jag därför benämna konstitutiva skillnader. Denna skillnadskomponent har också andra forskare närmast sig, fast från lite andra utgångspunkter. Rosalind Edwards & Pam Alldred (2000) har exempelvis intresserat sig för hur barn och unga uppfattar de egna föräldrarnas (o)engagemang i förhållande till skolan.<sup>9</sup>

De fann, utifrån intervjuer med barn och unga i 12-årsåldern, att gränsen mellan hem och skola ofta "bevakas" av de unga och att försöken till närmanden mellan hem och skola också blir föremål

för ständiga förhandlingar. Dessa förhandlingar kan tolkas som ett sätt för vissa barn och unga att separera hem och skola, skapa ett avstånd mellan föräldrar och lärare och därigenom säkra ett ”privat rum”. (jfr många ungdomars ”motstånd” mot de egna föräldrarnas skolbesök). En andra komponent i isärhållandets princip kan därför preciseras i begreppet integritet.

Isärhållandets princip är också relaterad till ytterligare en komponent, med en mer utbildningspolitisk inriktning, nämligen jämlikhet. När utbildningspolitiska reformer om en starkare samverkan mellan föräldrar och skola sätts under 1980- och 1990-talet uppkommer också en växande kritik mot dessa reformer. Kritiken går ut på att förväntningar på ett utökat föräldrainsflytande i hög grad appellerar till de resurser som föräldrar tillhörande en utbildad medelklass förfogar över.

Anne Edwards och Jo Warin (1999) pekar exempelvis i en studie på hur försök med att för-

bättra barns matematikkunskaper och läs- och skrivförmåga i hemmen, närmast tog form som en kolonisering av hemmen.<sup>10</sup> Därmed riskerar de resursstarka hemmen att gynnas och en ökad ”föräldramedverkan” att få ojämlikhetsskapande effekter, vilket också gör att skolan får svårare att uppfylla sitt demokratiska uppdrag (se även de Carvalho 2000).<sup>11</sup>

Isärhållandets princip består också avslutningsvis av en fjärde komponent som är relaterad till lärarprofessionen. Läraryrket är belastat med ett klassiskt professionsbegrepp som historiskt betonat läraren som fackman och på den grunden hamrat in betydelsen av självständighet, distans, oberoende och ett emotionellt kontrollerat förhållningssätt. Andy Hargreaves (2001) kunde spåra detta ideal i en studie av lärare där han fann att lärarna ofta såg sig som experter i mötet med föräldrarna, och sällan reflekterade över att det fanns några sprickor i deras omdömen och att de därför höll föräldrarna på ett behörigt avstånd.<sup>12</sup>

## Partnerskapsprincipen

Partnerskapsprincipen som modell för relationen mellan föräldrar och skola är en princip som handlar om att minska avståndet – ”closing the gap” – mellan hem (föräldrar) och skola (lärare). Partnerskapstanken växer fram som en potentiell möjlighet att förverkliga de jämlikhetssträvande ambitioner som kännetecknade och dominerade utbildningspolitiken på 1950-, 1960-, och 1970-talen. I USA och i Storbritannien produceras under de närmaste tre decennierna efter andra världskriget en stor mängd forskningslitteratur runt temat familj och utbildning, en forskning som var länkad till en liberal eller socialdemokratisk reformpolitik.

### Kompensatoriskt jämlikhetstänkande

Den så kallade Coleman-rapporten (1966) och den engelska motsvarigheten, Plowden-rapporten

(1967), bidrog starkt till att påvisa hemmiljöns starka betydelse för barnens framgång i skolan. Den slutsatsen påverkade skolpolitiken genom att ett kompensatoriskt jämlikhetstänkande tog form som en ledstjärna för reformpolitiken.<sup>13, 14</sup>

Det som är avgörande är att de forskningsresultat som producerades öppnade upp föreställningen om att ett mer utvecklat förhållande mellan hem och skola kunde utgöra en bas för att utjämna sociala och ekonomiska skillnader i samhället. Föräldrar och lärare konstrueras alltså som partners för att skapa förut sättningar för att ge alla barn jämlika möjligheter att uppnå goda skolprestationer, något som i förlängningen förväntades åstadkomma ett mer jämlikt och rättvist samhälle.

Det är på den grunden partnerskapsprincipen etableras och en av komponenterna i partnerskapsprincipen är därför jämlikhet.

*Partnerskapsprincipen som modell för relationen mellan föräldrar och skola är en princip som handlar om att minska avståndet – ”closing the gap” – mellan hem (föräldrar) och skola (lärare).*

*Med ganska få undantag är det med en hänvisning till att höja kvalitén på barns lärande som argumenten för en starkare partnerskapsrelation mellan hem och skola i fortsättningen tar form.*

### **Föräldrar som en del av "effective schools"**

Under 1970- och 1980-talen expanderar partnerskapsprincipen i delvis olika inriktningar när det gäller hur föräldrar ska relateras till skolan, vilket ansvar skolan ska ha i förhållande till hemmen etc. Kärnan i dessa förändringar handlar om en förskjutning av legitimitetsgrunden för ett partnerskap mellan hem och skola, på så sätt att det jämlikhetssträvande syfte som låg bakom talet om skolprestationer tonas ned till förmån för ett mer uttalat effektivitetstänkande.

Övergången från en jämlikhetsbaserad till en effektivitetsbaserad partnerskapsidé resulterade i att föräldrar blev mer involverade i utbildningsliknande aktiviteter, både i hemmet och i skolan. Miriam David (1993) framhåller att föräldrars delaktighet i exempelvis barns hemläxor är ett förhållandevis nytt fenomen. Tidigare uppfattades skolarbete, dit även hemläxor inräknades, som inordnat i en professionell process, något som ombesörjdes av lärarna och ur det perspektivet sågs föräldrar mer som "amatörer" (jfr ovannämnda resonemang kring professionen i isärhållandets princip).<sup>15</sup>

Mot bakgrund av uppfattningen att skolan misslyckats med att inse värdet av hemmen som en potentiell resurs för barnens lärande och utveckling sker, enligt David, en "didaktisering"

av relationen mellan hem och skola. I linje med de tankegångarna utvecklas och sjösätts en rad program och samarbetsprojekt mellan hem och skola, inriktade mot att involvera föräldrarna i skolrelaterade ämnen som literacy (skriv- och läsförståelse) och matematik.<sup>16</sup> Det rådde inte längre någon större tvekan om att föräldrar på ett positivt sätt kunde bidra till barnens lärande och därmed förbättra deras skolprestationer.

### **Partnerskap med fokus på kunskaper och prestationer**

Med ganska få undantag är det med en hänvisning till att höja kvalitén på barns lärande, som argumenten för en starkare partnerskapsrelation mellan hem och skola i fortsättningen tar form. Därmed har vi lämnat den tidigare samhällsrelaterade legitimeringen för ett starkare partnerskap i termer av mer jämlika möjligheter för alla barn.

Nu sätts ett mer individbaserat lärande i centrum, ackompanjerat, som vi såg, av ett effektivitetstänkande. Och det är dessa två komponenter, lärande och effektivitet, som nu utgör partnerskapsprincipens grundläggande idé. Partnerskapsprincipen eftersträvar en tätare förbindelse, en större närhet mellan hem och skola.

## **Brukarinflytandeprincipen**

Brukarinflytandeprincipen handlar primärt inte om elevers skolprestationer, även om detta syfte kan finnas med i bakgrunden. Brukarinflytandet har i stället programmatiskt grundats i demokrati-relaterade motiv och har därtill, om vi ska tro Nicolas Beattie (1985), en i förhållande till partnerskapsprincipen annan tillkomsthistoria. Jag ska utveckla det något närmare.<sup>17</sup>

Vad Beattie nämligen uppmärksammar är att formaliserade organ (som jag i fortsättningen kallar brukarstyrelser) tillkommer i flera västeuro-

peiska länder ungefär vid samma tidpunkt. Det är i slutet av 1960-talet och i början på 1970-talet som flera länder genomför reformer i riktning mot ett utvidgat inflytande för föräldrarna. Beattie förklarar detta med stöd i den Habermasianska teorin om (statens) legitimitetskris (Habermas 1973). Det finns enligt Beattie mycket som talar för att ett utökat föräldrainflytande var ett sätt för staten att komma tillrätta med tillkortakommanden i den politiska apparaten och mindre ett resultat av ett planerat och långsiktigt ideologiskt arbete.<sup>18</sup>



När utbildningssystemet reformerades (en omorganisering av "secondary education") i exempelvis dåvarande Västtyskland och i England/Wales så skapades, enligt Beatties analys, en press inom systemet att hos olika föräldragrupper söka legitimitet genom att konsultera och involvera föräldraopinionen (Beattie 1985). Dessutom framhåller Beattie att oavsett hur utbildningssystemet organiserats i de olika länderna så verkar den allmänna ekonomiska krisen på 1970-talet ha framskapat progressiva innovationer som hade karaktären av ett "överlåtande".

Brukarinflytandeprincipen tar alltså form i samband med dessa strävanden efter decentralisering under 1970-talet och kom i den politiska retoriken att bäras upp av representativ- och deltagardemokratiska ideal. Med hjälp av Beattie kan vi således dra slutsatsen att brukarstyrelser tillkommer som svar på en legitimitetskris och kom att motiveras med deltagardemokratiska argument. Denna speciella och inte oproblematiske tillkomsthistoria tror jag kan relateras

till den diskussion som på senare år förts om brukarstyrelser, där en rad olika problem lyfts fram.

Man kan argumentera för att denna brukarinflytandeprincip också är en form av partnerskapsidé (se exempelvis Epstein 2001) och i så fall inte skiljer sig i någon väsentlig mening från det jag benämner partnerskapsprincipen.<sup>19</sup> Jag vill emellertid hävda att partnerskapsprincipen ska vi i första hand förstå som en strävan efter att skapa förutsättningar för ett mer effektivt lärande hos skolbarnen. I den ambitionen vänds intresset mot såväl hela föräldragruppen som enskilda föräldrar, men målet för partnerskapsprincipen är detsamma: att förbättra elevers skolprestationer.

#### **Framlyfta problem med brukarstyrelser i skolan**

En problematik handlar om att brukarinflytandet kan ses som ett närliggande, egenintressebaserat inflytande som står i strid med det allmänna intresse. Brukarstyrelser tillsätts för

att i första hand verka för den egna skolans framtid. I rollen som ”brukare” är föräldrarnas och de övriga ledamöternas blick vänd mot det som kan gagna ”det lokalt goda”, något som Eva Sørensen betecknat i termer av ”institutionell egoism.”<sup>20</sup>

Andra problematiska förhållanden har kopplats till de specifika förutsättningar och villkor som brukarstyrelserna råder under. När föräldrar bemyndigas ett utökat ansvar och inflytande (makt), så betyder inte det att motsvarande inflytande ”omsätts i praktiken”. I mötet med olika institutionella ”styrningstraditioner” neutraliseras eller ”avväpnas” brukarstyrelsernas bemyndigande och potentiella inflytande, vilket kan ha sin förklaring i att styrelserna inte representerar en ”egen” tradition utan blir, med en benämning hämtad från Rosemary Deem m.fl., något av en ”hybrid”.

Brukarstyrelser som hybrider är både demokratiska och korporativa organ, de befinner sig både ”innanför” och ”utanför” skolan, de fungerar både som ett ”övervakande” och ett ”samarbetande organ” och de kan betecknas som både politiska och opolitiska organ. Styrelserna har med andra ord ingen ”inre natur” utan kan snarare

betecknas som flyktiga organisationer.<sup>21</sup>

Föräldrar som ledamöter i lokala styrelser får härigenom flera, obestämbara och mångfaldiga roller som exempelvis ”aktiv medborgare”, ”volontär”, ”kund/klient”, ”föräldrarepresentant”, ”samarbetspartner”, ”övervakare” eller ”ombud” (för barnen). Dessa problematiska sidor med brukarstyrelser, vilket många fler forskare uppmärksammat och på olika sätt visat empiriskt (se bl.a. Jarl 2001 och Kristoffersson 2002 och 2008 i den svenska kontexten) tror jag kan förklara det ljumma och på senare år t o m försvagade intresse som mött försöket med brukarstyrelser i den svenska kontexten.<sup>22, 23, 24</sup>

Idén men brukarstyrelser är som nämnts tidigare att på deltagardemokratiska grunder ge föräldrar som kollektiv ett utvidgat lokalt inflytande över skolan och dess verksamhet. Deltagardemokrati är också brukarinflytandepincipens centrala komponent. När vi nu övergår till den fjärde och avslutande principen för relationen mellan föräldrar och skola är det ett mer individuellt föräldrinflytande som står i centrum.

## Valfrihetsprincipen

Relationen mellan föräldrar och skola kan ges en fjärde innebörd som handlar om föräldrars rätt att välja skola för de egna barnens räkning. Denna princip – valfrihetsprincipen – placerar den individuella föräldrarätten i centrum, en idé som går tillbaka på en klassisk liberal teori om den civilt autonoma medborgaren.

Det är en (frihets)idé som med Crawford Brough Macpherson (1962) bygger på en ”possessiv individualism” där man som individ är ägare av sina egna kapaciteter. På den idégrunden är valfrihetsprincipen förankrad. Valfrihetsprincipen har beröringspunkter med brukarinflytandepincipen men är också en princip som ”står på egna ben” och skiljer sig från de övriga

tre principerna. Låt oss börja med likheterna med brukarinflytandepincipen.<sup>25</sup>

### Valfrihets- och brukarinflytandepincipen – delar av nyliberal utbildningspolitik

Genom den utbildningspolitiska omstrukturering som genomförs av konservativa och nyliberala krafter under 1980-talet, skapas en ny bas för de lokala brukarstyrelserna. Denna nya bas har dels sin grund i en betoning på ett utvidgat lokalt självstyre (överförandet av större beslutsbefogenheter), dels i en betoning på utbildning som verksam under kvasimarknadsliknande villkor (mer effektivitets- och konkurrenstänkande, föräldrar som kunder/konsument).

Valfrihetsprincipen sammanfaller på denna punkt med brukarinflytandeprincipen: Som en konsekvens av en utbildningspolitisk omstöpning av det offentliga utbildningssystemet under 1980-talet höjs nämligen röster för att bemyndiga föräldrar ett större inflytande både i rollen som ledamot/brukare när det gäller styrningen av skolan (brukarstyrelser) och i rollen som ”konsument” när det gäller möjligheten att välja skola (”school choice”).

Det är således under 1980-talet brukarinflytandeprincipen och valfrihetsprincipen blir en del av en och samma utbildningspolitiska omstrukturering som en följd av en konservativ nyliberal attack mot det offentliga skolsystemet. Betecknande för hur brukarinflytandeprincipen och valfrihetsprincipen i det här avseendet ”flyter samman” är den vokabulär som i termer av ”empowering parents” (Fielding 1996, Vincent 1996),<sup>26, 27</sup> ”accountability” (Whitty m.fl. 1998)<sup>28</sup> och ”participation” (Anderson 1998)<sup>29</sup> kom att användas av både valfrihetsförespråkare och förespråkare för ett utvidgat brukar-/föräldrainflytande i styrningen av skolan.

Philip Woods (1988) fångar den här samtidiga rörelsen i England med påpekandet om framväxten av ”the consumer-citizen” – en ”ny” social kategori i relation till ett förändrat välfärdssamhälle.<sup>30</sup> Beröringspunkterna mellan brukarinflytandeprincipen och valfrihetsprincipen kan således dateras till 1980-talets utbildningspolitiska systemskifte (Englund m.fl. 1995) mot en mer individ- och konsumentorienterad uppfattning om föräldrars roll i förhållande till skolan.<sup>31</sup>

### **Ett individuellt val och beslut baserat på föräldrarätt**

Övergår vi till den avgörande skillnaden mellan valfrihetsprincipen och brukarinflytandeprincipen så kännetecknas valfrihetsprincipen av att själva valhandlingen hamnar i centrum. Och det är inte vilket val som helst. Det är ett val som Whitty (1997) träffande karakteriserar i termer

av ett ”atomiserat beslutsfattande” (atomized decision making).<sup>32</sup> Med hjälp av den formuleringen kan en avgörande distinktion dras mellan valfrihetsprincipen och de övriga principerna.

Föräldrar fattar i valfrihetsprincipen ett atomiserat val, en valhandling där familjen getts mandatet och rätten att själva bestämma över de egna barnens utbildning. Egenintresset är därmed överordnat ett kollektivt intresse. Fram till 1980-talet var fortfarande utbildningens jämlikhetsskapande, demokratifostrande och yrkesförberedande funktion ganska stark men ungefär vid den tidpunkten börjar dessa kollektivt baserade utbildningssyften (public good) att utmanas av ett mer individorienterat utbildningsmål där den enskilde individen uppmuntras göra en egen privat karriärväg (private good).

Valfrihetsprincipen faller in i denna omstöpning av utbildningens mål och vad utbildning ska vara till för. Genom att föräldrars valhandlingar bejakas, ses utbildning nämligen mer som en familjeangelägenhet än en kollektiv angelägenhet. Denna egenintressebaserade och konsumentorienterade syn på utbildning kan med David Labaree (1997) fångas i frågan: ”Vad kan utbildning göra för mig oavsett vad den gör för andra?”<sup>33</sup>

De utbildningserfarenheter man får som elev i skolan blir med denna syn något man själv förfogar över, privata individuella ägodelar, meriter som kan användas för att nå sociala positioner senare i livet. Föräldrar är i regel benägna att betrakta utbildning från just den här utgångspunkten och är i regel inte benägna eller ”utrustade” för att tänka kollektivt om skolan.

### **Egenintresset – att söka det individuellt bästa**

Som ”beskyddare” av sina barns intressen söker föräldrar, av naturliga skäl, de positionella fördelar som utbildning kan erbjuda. David Bridges (1994) skiljer mellan dessa och utbildningens icke-positionella fördelar och menar att ju mer ett utbildningssystem erbjuder föräldrar möjligheter att säkra positionella fördelar för sina egna barn, ju

*Valfrihetsprincipen betyder att föräldrars valhandlingar bejakas och utbildning ses mer som en familjeangelägenhet än en kollektiv angelägenhet.*

*Som "beskyddare" av sina barns intressen söker föräldrar, av naturliga skäl, de positionella fördelar som utbildning kan erbjuda.*

mer kommer de av rationella skäl att utöva sitt förmyndaransvar för de egna barnen och ju mindre bry sig om huruvida utbildning också förser alla barn med icke-positionella fördelar.

Icke-positionella fördelar är, enligt Bridges, vidare till sin karaktär, de erbjuder "insight", "understanding", "stimulus to interest", "imagination", "reflection" och "creativity", fördelar som, med Bridges formulering, är värdefulla till sitt innersta väsen.<sup>34</sup>

En parallellitet kan här göras till Parsons resonemang om utbildningens syfte att förse elever med värden på en "högre nivå", en nivå som överskrider vad som är möjligt att uppnå inom familjens ram.

#### **Pluralism och segregation**

Valfrihetsprincipen är i förhållande till de övriga modellerna den senast tillkomna principen, vilket således sammanhänger med den förändrade synen på utbildningens roll och funktion i samhället, som tar form under 1980-talet. Val-

frihetsprincipen handlar sammanfattningsvis om ett individuellt inflytande där rätten att välja skola placerats i händerna på den suveräna familjen. Det är en vision som retoriskt propagerar för att "alla föräldrar vet sina barns bästa" och därför måste ges optimala möjligheter till val bland olika konkurrerande alternativ. Den komponent som valfrihetsprincipen byggs upp utifrån är den civilt autonoma medborgaren.

En central fråga som valfrihetsprincipen reser är om det finns några principiella gränser för den auktoritet som föräldrar kan göra anspråk på när det gäller rätten att bestämma över sina barns utbildning. Vad händer med barns rätt att möta olika uppfattningar – som t o m kan skilja sig från föräldrarnas – och bilda egna självständiga ställningstaganden, i ett utbildningssystem där pluralismen inom varje skola beskärs? Undergrävs därmed utbildningens demokratifostrande potential? Förutom frågan om valfrihetsprincipens segregeringseffekter, är det dessa frågor som denna princip fört upp på dagordningen.

## **Avslutande reflektioner**

Med ovanstående genomgång av de fyra principerna har jag velat peka på att samtliga principer handlar om en och samma relation, nämligen relationen mellan föräldrar och skola. Trots detta vill jag hävda att isärhållandets princip, partnerskapsprincipen, brukarinflytandepincipen och valfrihetsprincipen är fyra modeller som innebär i grunden olika sätt att betrakta denna relation, även om beröringspunkter, som vi sett, också existerar.

En indelning i dessa principer gör det möjligt att t.ex. påstå att begreppet "inflytande" framförallt är relaterat till brukarinflytande- och valfrihetsprincipen och "samverkan" till isärhållandets princip och partnerskapsprincipen. Andra begrepp som "lärare" och "förälder" kan också ges olika meningstillskrivningar beroende

på vilken princip vi utgår ifrån.

I isärhållandets princip kan vi t.ex. tänka oss läraren som "beskyddare" (av barns intresse), "gränssättare" (gentemot föräldrars intervenering). Lightfoot (2003) berättar om en lärare som uppmuntrade föräldrarna att när som helst komma och besöka sina barn i hennes klass under skoldagen. Men läraren poängterade samtidigt för föräldrarna att de var välkomna som "observatörer", hon ville inte att de skulle blanda sig i undervisningen.

En sådan hållning är knappast förenlig, åtminstone inte på ett idémässigt plan, med den grundläggande poängen i partnerskapsprincipen, som går ut på att effektivisera barn och ungas lärande. Här blir läraren och föräldern, idealt sätt, jämlika "partners" och förälder kan-

ske till och med en ”hjälp lärare”.

Läraren i brukarinflytandepincipen är som ledamot i en brukarstyrelse en ”representant” (för sina kollegor) och föräldern en ”brukare” och också en ”representant” (för föräldragruppen). I valfrihetsprincipen kan vi tänka oss läraren som en ”pendang” till föräldrarna; läraren som en förlängning av föräldrarnas intressen och värderingar. Föräldern kan i valfrihetsprincipen ses som en ”väljare” (av skola) eller en ”kund” på en (skol)marknad.

I debatten och i synnerhet i den politiska retoriken om föräldrars inflytande förekommer ofta uppfattningen att detta inflytande är något gott i sig. Utifrån de principer om relationen mellan föräldrar och skola som här presenterats; isärhållandets princip, partnerskapsprincipen, brukarinflytandepincipen och valfrihetsprincipen, blir en sådan uppfattning tämligen problematisk. Att föräldrainflytande skulle vara någonting gott i sig riskerar att låsa fast på förhand etablerade roller och positioner och förhindra ett mer ”öppet” förhållande mellan föräldrar och lärare.

Den diskussion som idag förs om relationen mellan föräldrar och skola handlar bland annat om hur tillitsskapande och förtroendeskapande relationer mellan professionella och föräldrar kan åstadkommas. I bästa fall kan ovanstående principer fungera som ett slags mentalt redskap för att analysera sådana strävanden. Ett försök i den riktningen ges i en annan artikel i denna antologi.

## Referenser

1. *Familjematematik – Hemmet och skolan i samverkan* (2004). Nationellt centrum för matematikutbildning & Myndigheten för skolutveckling (2004). Göteborg.
2. Erikson, Lars (2004). *Föräldrar och skola*. Örebro universitet. Örebro Studies in Education, 10.
3. Waller, Willard (1932). *The sociology of Teaching*. New York. John Wiley and Sons, Inc.
4. Parsons, Talcot (1959). The school class as a social system. Some of its functions in American society. *Harvard Educational Review* 29, s 297–318.
5. Litwak, Eugene & Meyer, Henry J. (1974). *School, Family and Neighborhood. The Theory and Practice of School-Community Relations*. New York. Columbia University Press.
6. Swap, Susan M. (1993). *Developing Home-School Partnerships. From Concepts to Practice*. New York: *Teachers College Press*.
7. Lightfoot, Sara Lawrence (1978). *Worlds Apart. Relationships Between Families and Schools*. New York. Basic Books.
8. Lightfoot, Sara Lawrence (2003). *The Essential Conversation. What Parents and Teachers Can Learn From Each Other*. New York. Random House.
9. Edwards, Rosalind & Alldered, Pam (2000). A typology of parental involvement in education, centering on children and young people negotiating family, institutionalisation and individualisation. *British Journal of Sociology of Education*, 21(3), s 435–455.
10. Edwards, Anne & Warin, Jo (1999). Parental involvement in raising the achievement of primary school pupils: why bother? *Oxford Review of Education* 25(3), s 325–342
11. Carvalho, Marina Eulina P. (2000). *Rethinking Family-School Relations: A Critique of Parental Involvement in Schooling*. London: Lawrence Erlbaum Associated Publishers.
12. Hargreaves, Andy (2001). Emotional geographies of teaching. *Teachers College Record*, 103(6), s 1056–1080.
13. Coleman, James S. (1966). *On Equality of Educational Opportunity*. Washington D.C. US Office of Education.
14. Plowden Report (1967). *Children and Their Primary Schools*. Central Advisory Council for Education, London. HMSO.
15. David, Miriam E. (1993). *Parents, Gender & Education Reform*. London: Polity Press.
16. Brown, Andrew (1999). *Parental participation, positioning and pedagogy: a sociological study of the IMPACT primary school mathematics project*. London. Institute of Education. University of London.
17. Beattie, Nicholas (1985). *Professional parents: Parent Participation in Four West European Countries*. London. The Falmer Press.
18. Habermas, Jürgen (1973). *Legitimation Crisis*. Cambridge. Polity Press.
19. Epstein, Joyce (2001). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Colorado. Westview press.
20. Sørensen, Eva (1995). *Democracy and Regulation in Institutions of Public Governance*. Institut for Statskunskaap. Licentiatserien 1995/2.
21. Deem, Rosemary; Brehony, Kevin & Heath, Sue. (1995). *Active Citizenship and the Governing of Schools*. Buckingham. Open University Press.
22. Jarl, Maria (2001). *Erfarenheter av ett utbrett brukarinflytande. En utredning om brukarinflytandet i Sverige 2001*. I Ds 2001:34 Ökade möjligheter till brukarinflytande, s 45–195.
23. Kristoffersson, Margaretha (2002). *Föräldrainflytande i grundskolan – En undersökning av nio lokala styrelser med föräldramajoritet i grundskolan*. Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.
24. Kristoffersson, Margaretha (2008). *Lokala styrelser med föräldramajoritet i grundskolan*. Avhandling. Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.
25. Macpherson, Crawford Brough. (1962). *The Political Theory of Possessive Individualism*. Hobbes to Locke. Oxford. Clarendon.
26. Fielding, Michael (1996). Empowerment: emancipation or enervation? *Journal of Education Policy*, 11(3), s 399–417.
27. Vincent, Carol (1996). *Parents and Teacher. Power and Participation*. London. The Falmer Press.
28. Whitty, Geoff (1998). *Devolution and Choice*. Buckingham. Open University Press.
29. Anderson, Gary (1998). Towards authentic participation: deconstruction the discourse of participatory reforms in education. *American Educational Research Journal*, 35(4), s 571–603.
30. Woods, Philip (1988). A strategic view of parent participation. *Journal of Education Policy*, 3(4), s 323–334.
31. Englund, Tomas red. (1995). *Utbildningspolitiskt systemskifte*. HLS Förlag. Stockholm
32. Whitty, Geoff (1997): *Creating quasi-markets in education: a review of recent research on parental choice and school autonomy in three countries*. I Michael Apple, red: *Review of Research in Education*, 22, s 3–47. Washington DC: American Educational Research Association.
33. Labaree, David F. (1997): Public goods, private goods. The struggle over educational goals. *American Educational Research Journal*, 34(1) s 39–81.
34. Bridges, David (1994): *Parents – customers or partners?* I David Bridges & Terence H. McLaughlin, red: *Education and the Market Place*, s 65–79. London. The Falmer Press.