

## KAPITEL 2.3

# Skolmåltiden i utbildningens demokratiuppdrag

*Johanna Björklund*

Örebro universitet, Sverige

**Abstract:** Food councils are common in Swedish schools. This chapter examines the food council's role based on interviews with students and staff at four Swedish primary and lower secondary schools. Meetings in the food council at the studied schools were held with different degrees of continuity, from once a year to twice a semester. Student representatives, as well as heads of schools and meal staff commonly participated. The intention with the councils, as expressed by the heads of the schools, was to give students the opportunity to influence the food served and learn about activities in the school restaurants. The study revealed, however, that even if the students agreed on the importance of their influence on school meals, few of them had any sense that the councils actually gave them such opportunities. They did not know their mandate, were not sure about who represented them or when the meetings were supposed to take place, and felt that their suggestions were seldom taken into account. Teaching staff did not participate, and their role in relation to the councils was unclear to them. Research points out the risk that poorly functioning forums for student participation – where purpose and mandate are unclear, continuity is poor, and decisions are not followed up, as in the present study – may result in learning outcomes in which democratic working methods are ruled useless. On the other hand, with a well-designed plan and conscientious and reflective work, food councils may play an important role in learning about democracy and citizenship.

**Keywords:** school meal, democratic education, food council, student participation

Sitering: Björklund, J. (2023). Skolmåltiden i utbildningens demokratiuppdrag. I D. Ruge, F. N. Vik, J. Björklund & S. Fröden (Red.), *Läring genom mat och måltider i grundskolen: Teori og praksis fra Danmark, Sverige og Norge* (Kap. 2.3, s. 171–190). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.182.ch2.3>

Lisens: CC BY-NC-ND 4.0

## Introduktion

I den svenska skollagen står det att utbildningen i förskola, grundskola och gymnasiet ska ”förmedla och förankra [...] grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på” (SFS 2010:800). Läroplanen för grundskolan förtydligar att det inte är tillräckligt att undervisningen *förmedlar* kunskap om grundläggande demokratiska värderingar utan den ska *bedrivas* med demokratiska arbetsformer (Skolverket, 2022). Olika former av råd där elever deltar är exempel på sådana arbetsformer. De har till syfte att ge eleverna inflytande över sin skoldag och sitt lärande och på lång sikt främja deras utveckling till demokratiska ansvarstagande medborgare (Brumark, 2010; Skolverket, 2002). Läroplanen ger rektorn ett särskilt ansvar för detta uppdrag (Skolverket, 2022).

Matråd, kallas på en del skolor måltidsråd, är ett exempel på råd för elevinflytande som lyfts av Livsmedelsverket och Skolverket (Livsmedelsverket, 2019). I matråden behandlas frågor som rör måltiderna, deras innehåll och utformning samt situationen i restaurangen. Det finns dock ingen nationell översikt över hur många skolor som har någon form av matråd eller över hur de organiseras. Frånvaro av generella riktlinjer och skillnader i lokala förhållanden, såsom elevernas ålder och skolornas storlek och arbetssätt, leder till att det kan skilja sig avsevärt när det gäller hur mötena är organiserade, både till form och innehåll. Ibland hålls de som separata möten, men de kan också vara en del av ett elev- eller klassråd, där vitt skilda frågor som berör elevers skoldag avhandlas.

På de skolor som ingick i studien som detta kapitel baseras på hölls matråden med olika grad av kontinuitet, från någon gång per år till ett par gånger per termin. På mötena var elever och måltidspersonal representerade. Ofta deltog också någon representant från skolledning. Matrådet leddes av rektor, om denna var närvarande. På skolor där rektor inte medverkade leddes mötena av måltidspersonalen. Klasserna utsåg elever som skulle representera dem i matrådet, vanligen två stycken. I vissa fall förbereddes frågor i klassrummet som elevrepresentanterna tog med till mötena.

Måltiderna i skolan berör alla elever och är något som var och en har en egen erfarenhet av och relation till, vilket är en bra grund

för lärande (Livsmedelsverket, 2019). Många av frågorna kring måltiderna är dessutom sådana som kan påverkas genom demokratiska beslut på skolan och där effekterna av besluten snabbt kan bli synliga. Exempel på sådana är frågor kring måltidsmiljön och gemensamma ordningsregler i skolrestaurangen eller kring enskilda rätter och ingredienser. Matråd kan därför ge elever viktiga erfarenheter om hur man kan påverka och få förändring till stånd. Arbetet med och i ett matråd kan ge fler synergier än möjlighet att träna kompetenser viktiga för att delta i samhällslivet. Om eleverna kan påverka såväl maten som serveras som situationen i skolrestaurangen, så kan det exempelvis leda till att eleverna äter mer, vilket i sin tur har potential att påverka deras välmående, hälsa och skolprestationer (Lennernäs, 2011).

Detta kapitel baseras på resultat från ett treårigt mångvetenskapligt forskningsprojekt vid Örebro universitet, *Skolmåltiden som pedagogiskt verktyg*, som har haft fokus på olika dimensioner av skolmåltidens betydelse för lärande. Den del av projektet som utgör det empiriska materialet till detta kapitel hade syftet att undersöka möjligheter och utmaningar med att göra mat och måltiden till en integrerad del av utbildningen på skolorna. Materialet som analyserats är intervjuer från fyra skolor i södra Sverige.

Syftet med denna studie är att undersöka skolledningarnas uttalade intentioner med matråden eller andra forum för elevinflytande avseende skolmåltiderna, lärarnas och måltidspersonalens erfarenheter av dessa forum samt elevernas upplevelser av sin möjlighet att påverka. Forskningsfrågan är hur matråden på de undersökta skolorna bidrog till skolornas arbete med det lagstiftade demokratiuppdraget (SFS 2010:800; Skolverket, 2022). Utifrån en analys av det empiriska materialet diskuteras sedan hur detta arbete skulle kunna förstärkas. Analysen och diskussionen har sin teoretiska utgångspunkt i John Deweys pragmatism, ett lärande genom att arbeta utifrån elevernas egen livsvärld och med aktiviteter med grund i verkliga motiv (Dewey, 2004). Resultaten diskuteras också i relation till Harts (1992) ”Ladder of childrens participation” samt aktuell pedagogisk forskning kring former för och resultat av utbildning i demokrati på skolor.

## Teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning

John Deweys teori kring att den lärandes livsvärld är grunden för allt lärande, ”att lära genom att leva” (Dewey, 2004, s. 76) bildar utgångspunkt för analys och diskussion om matrådens roll. Dewey betonar att utbildning är en social process och att skolan i första hand är en social institution, ett miniatyrsamhälle där lärande sker utifrån barnens egna aktiviteter. Han uttrycker att skolan är samhällets styrinstrument när det gäller elevernas framtid och samhällets utveckling (Dewey, 2004, s. 19). Måltiderna på skolan ska enligt nationella styrdokument vara en integrerad del av skoldagen (Prop. 2009/10:165, s. 872) och kan därför ses som en del av detta miniatyrsamhälle.

Dewey beskriver en filosofisk experimentalism med vilket han menar att varje samhällsföreteelse kan göras till föremål för lärande (Dewey, 2004). Dessa företeelser kan det formuleras problem kring och utvecklas tänkbara lösningar om. De utvecklade lösningarna kan också gärna till slut leda till en handling, så kallad ”intelligent action”. Han menar att skolan är en genuin form av samhällsliv, som borde förenklas så att de lärande gradvis kan förstå meningen med de aktiviteter som ingår (Dewey, 2004). De ska ges möjlighet att utveckla sina ställningstaganden till, och lära sig att spela sin egen roll i, detta förenklade samhällsliv. Dewey (2004) menar att allt som händer i skolan ger eleverna upplevelser eller erfarenheter och pedagogens uppgift är att maximera lärandet, den lärandes intellektuella och moraliska utveckling, utifrån dessa.

Alla elever har olika erfarenheter och upplevelser av måltiderna och de kan skilja sig mellan olika dagar och olika perioder under elevens skolgång. Forskning om barns upplevelser av skolmåltider visar att de kan upplevas som alltifrån ”en sårbar och otrygg plats där man kunde känna sig utsatt” till ”något som gav upphov till positiva känslor” och som värderades högt (Berggren et al. i denna antologi). Alla dessa upplevelser ger, enligt Dewey (2004), olika typer av lärande som behöver följas upp så att lärandet inspirerar, lägger grunden för och lockar till ökat lärande och så att relevanta lärandemål uppnås.

”The ladder of childrens participation”, utvecklad av Hart (1992) utifrån Arnsteins tidigare ”The ladder of participation”, kan användas för att beskriva grader av barns inflytande och delaktighet i skolan.

Grader av deltagande rör sig från *manipulation* till *barninitierade, delade beslut med vuxna*. *Manipulation* beskriver Hart egentligen som icke-delaktighet, och han framställer det snarare som en form av missriktad eller omdömeslös önskan om att göra barn delaktiga än en form av medveten manipulation. Barn tillfrågas om sin åsikt men får sedan inte någon feedback alls. Det finns också ett steg av icke-delaktighet som benämns *tokenism*, en form av godtycklighet där deltagandet bara är för syns skull utan någon verklig idé om effekt eller resultat. *Barninitierat deltagande* är det högsta steget på Harts steg, då barnen eller eleverna tar initiativen och bjuder in de vuxna. Brumark (2010) lyfter att asymmetriska maktstrukturer, där elever och skolans personal inte erkänns som jämbördiga förhandlingspartners, är vanliga i olika typer av råd för elevinflytande.

En metaanalys av peer review-granskade studier, publicerade mellan 1992 och 2009, av effekter av elevers medverkan i olika former av demokratiska forum vid skolor visade måttliga, statistiskt signifikanta, positiva effekter hos deltagande elever när det gäller *livsfärdigheter*, i studien definierade som ansvarstagande, kommunikation, färdigheter i förhandling och diskussion (Mager & Nowak, 2012). Andra positiva effekter var demokratiska och medborgerliga kunskaper och färdigheter, förbättrad relation mellan elever och vuxna, ökad självkänsla och social status samt känsla för skolan. Negativa effekter av elevers medverkan i klass-, skolråd och andra typer av forum för elevinflytande är dåligt undersökta enligt författarna till studien, men nyare forskning lyfter att sådan medverkan inte automatiskt leder till positiva erfarenheter och ökad demokratisk kompetens utan ofta snarare tvärtom (Budde & Weuster, 2017).

Andersson et al. (2019) hävdar, baserat på en studie av elevråd på sex grund- och gymnasieskolor i Sverige, att dåligt fungerande forum för elevinflytande kan leda till misstro, likgiltighet och besvikelse hos elever. Maitles och Deuchar (2006) lyfter risken att elever blir desillusionerade om de märker att de inte blir tagna på allvar, att de vuxna är ointresserade av deras åsikter och förslag samt att de är utan verklig makt att påverka.

Thornberg och Elvstrand (2012) studerade skolor med ett medvetet arbete med elevinflytande och demokrati och fann att inte ens dessa lyckats särskilt väl och att några av de huvudsakliga anledningarna var att arbetet inte hade en kontinuitet, att det fanns en maktstruktur där

lärare hade makt och elever var underordnade och där elevers röster inte hördes. Man såg också en orättvis inkonsekvens, som att lärarna själva bröt mot regler, omedvetet behandlade barn olika eller utdömde kollektiva bestraffningar.

Quinn och Owen (2016) studerade möjligheterna att förändra skolsituationen så att eleverna kommer i förgrunden och så att elever och lärare arbetar tillsammans under demokratiska former. De fann att sådana försök ofta blev ytliga och missriktade eftersom skolledning och lärare inte var verkligt engagerade i arbetet. Man såg också att det fanns risk för att svaga elever förlorade sitt engagemang när de inte kunde hävda sig i gruppen. Å andra sidan fann man att i de fall man lyckats hade de elever som medverkat utvecklat färdigheter i kommunikation, förhandling och aktivt lyssnande. De lärde sig också leda diskussioner och delegera uppgifter för att få saker gjorda.

En granskning av svenska skolors demokratiarbete gjord av svenska Skolinspektionen (2012) visade att uppdraget behöver förtydligas och att medvetenheten om vad det demokratiska medborgarfostrande uppdraget innebär behöver öka inom verksamheterna. På alla de undersökta skolorna bedömde Skolinspektionen att elevernas delaktighet och inflytande på undervisningen behövde öka så att praktisk demokratisk träning kan kombineras med kunskapsutveckling. Skolmältiden nämndes dock inte som en arena i detta sammanhang.

## Material och metod

Studien baseras på intervjuer av personal och elever i fyra svenska grundskolor under åren 2018–2021 (tabell 1). Alla intervjuerna var semi-strukturerade (Bryman, 2018) med syfte att utforska uppfattningar om pedagogiska aspekter av skolmältiden samt elevers upplevelser av sitt inflytande på denna. Intervjuerna utvecklades genom öppna frågor och följdfrågor inom frågeområdena matsalen som en mötesplats, matsalen som plats för lärande, måltiden som ämnesintegrerat pedagogiskt redskap samt elevers inflytande och delaktighet i måltiderna. Det sista frågeområdet har bildat empiri för detta kapitel. Elever i årskurserna 2, 4, 7 samt 9 på de fyra skolorna intervjuades i grupper huvudsakligen om

3–5 personer. I något fall intervjuades elever enskilt eller i par. Intervjuerna av personalen gjordes enskilt eller i par. Personalen omfattade lärare i de klasser där elevintervjuerna gjordes samt måltidspersonal och skolledning. Fyra observationer gjordes också av matråd på en av skolorna (F) med syfte att få information om hur ett sådant kunde genomföras.

**Tabell 1.** Sammanfattande data om de fyra skolor som ingick i studien samt vilka intervjuer som genomförts

Kod använd i texten	Beskrivning av skolan	Form av matråd	Intervjuade årskurser	Antal intervjuade		
				Elever	Lärare och skolledning <sup>i</sup>	Måltidspersonal
T	F-6 skola i mindre stad, c:a 100 elever	Klassmöten	2, 4	22	15 (1)	2
P	F-9 skola mindre stad, c:a 450 elever	Matråd samt matfrågor i elevråd	7, 9	35	13 (1)	2
K	F-9 skola i större stad, c:a 650 elever	Matråd	4	37	12 (2)	2
F	F-6 skola i mindre samhälle, c:a 100 elever	Matråd	2, 4	9	9 (1)	1

<sup>i</sup> Totalt antal intervjuade, med antal skolledare inom parentes

Intervjuerna genomfördes i anvisade grupprum på skolorna. Under 2020 och 2021 genomfördes uppföljande intervjuer kring samma teman med samma elever och personal på två av skolorna (T, P) samt endast med personal vid en av skolorna (K). Covid-19-pandemin gjorde dock att dessa intervjuer behövde genomföras via Zoom. Intervjuerna spelades in och transkriberades. Respondenternas svar på frågor som berörde matråd, måltidsråd, klassråd samt elevråd analyserades utifrån olika teman. De olika temana organiserades utifrån berättelser om 1) matrådets syfte och deras innehåll, 2) hur de organiserades, 3) elevernas inflytande samt 4) lärande som kunde ske.

## Skolledningarna om intentioner med matråd

Syftet med matråden var, enligt skolledningarna på de studerade skolorna, att ge eleverna möjlighet att träffa måltidspersonalen, att de skulle få en förståelse av hur det gick till att laga mat i en skolrestaurang samt

att de skulle få vara delaktiga i beslut som togs om maten, till exempel genom att ge förslag på maträtter som de ville skulle serveras. Rektorn på en av skolorna i studien uttryckte att eleverna behövde se båda sidorna av myntet ”som då är ansvar och inflytande” (Rektor, P).

## Elevers berättelser om matråd

På alla de fyra skolorna i studien utom en (T) hade det, enligt eleverna, funnits eller fanns det någon typ av matråd. På en av skolorna (P) var det otydligt för dem om matrådet fungerade för närvarande eller om dessa frågor skulle tas upp på elevrådet. Eleverna och även lärare från den skola som inte hade matråd beskrev att dessa frågor togs upp på klassmöten. Där kunde eleverna också periodvis lägga förslag i en låda i restaurangen.

På frågan om varför man skulle ha matråd nämnde eleverna till exempel att det gav möjlighet att ställa frågor och få svar och att man kunde önska rätter, klaga på maten eller ge förslag på saker som man ville skulle förändras.

Eleverna på de skolor som hade matråd var ofta positiva till att de fanns. En elev (Åk 4, K) nämnde att det var viktigt att alla elever fick möjlighet att säga vad de tyckte om, för annars kanske de inte ville äta skollunch. Samtidigt uttryckte majoriteten av de intervjuade eleverna, oberoende av ålder, att de var skeptiska till möjligheten att påverka maten eller något annat kring den genom råden. Följande citat sammanfattar det som många elever uttryckte:

Elev 1: Jag tycker så här, matråd är ju bra. För då får ju barnen vara med och tycka till. Men det hjälper ju inget. Vi har ett matråd, men det ...

Elev 2: Det är ändå de vuxna som bestämmer. Vi kan inte komma med något, och ingen annan tycker som barnen. Så blir det ju. Det går inte till så, utan det är de som bestämmer. (Elever åk 4, K)

Någon av de äldre eleverna (Åk 7, P) tyckte att matråd var slöseri med tid och att det var något som de yngre eleverna kunde hålla på med, det var viktigare att plugga när man gick i högstadiet. En elev från årskurs 4 (K) och en från årskurs 9 (P) sade att matråd var onödigt att ha eftersom man aldrig hade några möten och de inte gjorde någon skillnad. Elever från



den enda av skolorna som endast hade ett mottagningskök (P), där maten lagades i ett centralkök på annan plats, sade att de förstod att det var svårt att påverka något eftersom många skolrestauranger fick samma mat.

Många elever kunde inte komma ihåg när det hade varit ett matråds-möte senast och de visste inte heller när nästa skulle äga rum. Man upplevde att det fanns en oregelbundenhet i mötena och att det ibland var väldigt långt mellan dem, vilket gjorde att några elever funderade på om det verkligen fanns något matråd alls för närvarande.

Vi hade någon mat-personal-person och det kändes som att vi inte gjorde någonting. Det var möte en gång i halvåret. De sade ”Jaja, det här kan vi inte ändra tyvärr” och sen gick de hem. (Elev åk 7, P)

Hur processen för att välja representanter till rådet gick till var också otydligt för eleverna, de visste ofta inte säkert vem som var representant ifrån deras klass. Med på mötena var förutom elevrepresentanter, enligt eleverna, måltidspersonal och ibland också rektor. Ordförande på mötena var enligt dem rektor eller någon måltidspersonal. Ingen av eleverna hade någon erfarenhet av att lärare deltog. Något som motsades av lärare och skolledning på en av skolorna, som hävdade att lärare var eller skulle vara med.

Att eleverna hade en otydlig uppfattning om vilket som var matrådets mandat, vilka beslut rådet kunde ta, visade sig i de förslag de beskrev att de lämnat. Det var allt från att restaurangen skulle servera mer av de populära rätterna till att det skulle vara mer salt i maten, serveras mer ”barnvänlig mat” eller att man skulle bygga om matsalen. Några av förslagen låg inom skolans mandat såsom att salta maten mer, men andra, som att bygga om matsalen, var beslut som togs på en helt annan nivå. Och eleverna sade att när man kom med förslag så gick de aldrig igenom.

Elev 1: Jag vet att vi fick önska maträtt någon gång, annars vet jag inte så mycket.

Elev 2: Det hände inte så mycket.

Elev 1: Nej verkligen inte.

Intervjuare: Ni fick inte det ni önskade heller då, eller?

Elev 2: Nej.

(Elever åk 7, P)

Många av eleverna uppfattade att matrådet framför allt användes av måltidspersonalen och rektor, i de fall denna var med på mötena, för att informera eleverna om förändringar i skolresturangen och i vad som serverades, till exempel om det skulle införas restriktioner på hur mycket eleverna fick ta av populära rätter, såsom panerad fisk, eller om man skulle starta med att mäta matsvinn. Från elevernas sida sågs råden främst som en plats för att framföra klagomål på maten och ge önskemål om maträtter.

## Lärare om syfte med och erfarenheter av matråd

Lärarna beskrev ofta i sina intervjusvar att de uppfattade att syftet med matråden var att ge eleverna möjlighet att lämna in önskemål på maten. De uttryckte att det var viktigt att eleverna fick vara med och tycka till om maten och att de visste vart de skulle vända sig om de tyckte något var dåligt eller om de ville förändra något. En lärare (T) nämnde att måltiden skulle vara en del av elevernas skoldag och kunde likställas med att vara klassrummet. Det var därför viktigt att de kunde ha synpunkter på den, ansåg läraren. Något som också lyftes under intervjuerna var att måltidspersonalen kunde informera om nya saker på matråden eller påminna till exempel om att man skulle torka borden.

Flera lärare lyfte att mat var något som engagerade eleverna, det var frågor som det ofta pratades om i klasserna. Eleverna ville gärna komma med förslag och hade synpunkter. En lärare (T) betonade att det var bra att ”prata mat” i undervisningssituationer och inte spara alla frågor till matrådet för i dessa var inte alla elever involverade. Flera av de intervjuade lärarna beskrev dock att de uppfattade att det sällan hände något med elevernas förslag och någon sade också att eleverna märkte att det inte spelade någon roll vad de sade.

Vi har haft matråd men då har det mest varit att eleverna kommer med förslag och sen händer det ingenting, matrådet finns för att det ska finnas men sen händer det ingenting kring det tyvärr och de har varit så himla glada att vi får berätta vad vi vill och sen har de märkt att det spelar ingen roll.  
(Lärare, T)

Några av lärarna sade att de upplevde att eleverna ofta hade önskemål på maträtter men att de hade dålig förståelse för hur det gick till i ett skolkök, så de visste inte vad som var rimligt att önska sig.

Några av lärarna uttryckte en vilja av att arbeta vidare med matråden så att man inte fastnade i att prata om huruvida borden var smutsiga eller att man ville ha taco. De sade att för att det skulle fungera så behövde eleverna få möjlighet att sätta sig in i frågorna innan och få förståelse för vad man kan påverka och inte.

En av lärarna (F) uttryckte att arbetet med matråd var svårt: ”Dels för att jag inte är med i det. Och dels så har man inga riktiga förkunskaper. Alltså, jag skulle vilja ha lite mera om vad det ska handla om”.

På en av skolorna (K) uttryckte lärarna att det skulle behövas engagemang och ledning från lärare för att det skulle bli konstruktiva möten. En lärare (F) ansåg att de vuxna skulle hålla i matrådet och styra det, eftersom eleverna inte riktigt kunde veta vad det skulle gå ut på. En annan (P) tyckte att det vore bra att prata lite om ”miljö och sådant” samtidigt, men nämnde inte var ett sådant samtal skulle föras, om det var i klassrummet eller på matråden. Man uttryckte att det behövdes en struktur och kontinuitet för mötena och för uppföljningen av dem: ”det är någonting i *att komma-ihåg-processen* som behöver göras tror jag” (Lärare, K).

## Måltidspersonal om matrådets roll

Måltidspersonalen på de skolor som var med i studien sade att de ofta tog initiativ till matråden och också ledde dessa om inte skolledningen var närvarande. De uttryckte i sina svar att de upplevde att matrådet var lågt prioriterat av skolledningen, att det var svårt att hitta tider att träffas och att många av elevrepresentanterna uteblev.

På två av skolorna (P, T) sade måltidspersonalen att de tagit upp frågor kring mat och hälsa och att eleverna hade fått se hur det gick till att laga maten. Man hade också introducerat speciella temaveckor där eleverna hade fått påverka eller helt välja maten. Kökschefen (P) uttryckte det som ett sätt att få eleverna mer delaktiga, att det var ”en demokratisk process”. Något som hen uttryckte att man kunde lära sig då var att all mat inte

passar alla. Att vi har olika smak och att man inte bara kunde servera ”makaroner och köttbullar”.

På en av skolorna (P) berättade kökschefen att man hade haft matråd förr men att man under senare tid tagit upp sådana frågor i elevrådet och till dessa möten var måltidspersonalen inte kallad. Måltidspersonalen ansåg, liksom lärarna, att det saknades en struktur för hur kallelser skulle gå ut och hur frågor som behandlats på mötena skulle återkopplas till klasserna. Att måltids- och utbildningsverksamheten i kommunerna var organiserad under olika förvaltningar, vilket innebar att man inte hade gemensamma arbetsplatsmöten och få andra mötesplatser, minskade möjligheterna att få en kontinuitet och struktur i arbetet med matråden enligt måltidspersonalen på en skola (T).

## Matråden i undervisningen

Lärarnas svar på frågor kring syftet med matråd på de skolor vi studerade pekar på att de hade fokus på resultatet av matråden, att eleverna skulle få påverka maten på skolan snarare än att de skulle lära sig något av arbetet med matråden. Matråden beskrevs inte som en del av lärandet i något av de ämnen lärarna undervisade i och de kopplades inte heller i någon av lärarnas svar till läroplanens övergripande mål kring demokrati, ansvar och elevinflytande.

Att lärarna själva inte kände sig delaktiga i matrådets verksamhet och att de uppfattade att det inte ingick i deras uppdrag som pedagoger var tydligt i intervjuerna. Följande dialog ger uttryck för detta:

- Lärare 1: Eftersom jag är ny här, finns det något matråd?
- Lärare 2: Ja, det gör det. Det har funnits tidigare iallafall. Men jag vet inte hur aktiva de har varit eller hur ...
- Lärare 3: Ja det tror jag.
- Lärare 4: För jag tänker just att dom kan ju då föra vidare sina önskemål, från klasserna. (Fyra lärare, P)

Ingen av de lärare vi intervjuade hade själva varit med i matråden, men på en av skolorna (K) sade lärare och rektor att det skulle vara pedagogisk personal med, exempelvis hem- och konsumentkunskapsläraren. Flera

lärare lyfte att orsaken till att de inte var med var att matråden låg på tider då lärarna hade egen undervisning: ”Vi är så få nu. Det finns inga kvar här, nästan. Så det finns ju liksom ingen att undvara som kan vara med. Om jag skulle vara med, då är ju min klass utan lärare (Lärare, F)”.

## Matråden, en del av skolans ”minisamhälle”

Dewey betonar att skolan är ett samhälle i miniatyr, en plats där det är möjligt att utgå ifrån den lärandes livsvärld och där samhällsliga företeelser kan förenklas för att för ge möjlighet att öva förmågor som är viktiga för att bli en samhällsmedborgare. Han beskriver att det är en plats där elever kan lära sig demokrati genom att praktisera demokrati och att de demokratiska erfarenheterna i skolan ska lägga grunden till senare mer omfattande och fördjupande erfarenheter. I läroplanen står också att alla som arbetar i skolan ska ”främja elevernas förmåga och vilja till ansvar och inflytande över den sociala, kulturella och fysiska skolmiljön” (Skolverket, 2022, s. 15). I detta lärande är själva processen, övningen, central och resultatet, det man åstadkommer, mindre viktigt (Andersson, 2019).

Måltidsverksamheten på en skola, med måltiden som det samhällsliga rummet och matrådet som det ”politiska” organet, kan ses som ett förenklat exempel på samhället i miniatyr. Beroende på hur verksamheten organiseras och hur situationen ser ut på skolorna får eleverna erfarenheter av olika kvalitet genom att på olika sätt delta som matgäster och/eller som klassrepresentanter i ett matråd. Dessa erfarenheter tycks, i vår studie, främst vara vad Dewey beskriver som ”non-” eller ”miseducative experiences” (Dewey, 2004). Det vill säga erfarenheter som kan leda till ointresse och likgiltighet. Han skiljer dessa från ”educative experiences” som leder till att den lärande uppnår de lärandemål som avses. Det är lärande som inspirerar, lägger grunden för och lockar till ökat lärande. ”Non-” eller ”miseducative experiences” är lärande där den lärande istället förlorar intresset, memorerar och lär sig utantill utan att förstå eller kunna relatera till innehållet eller sätta det i något för den lärande relevant sammanhang. Det kan också vara så att den lärande missförstår eller lär sig ett oetiskt beteende som lämnar denne med inkorrekt information,

med attityder och ointresse som motverkar rikare erfarenheter och fortsatt lärande (Dewey, 2004, s. 172). De svar som eleverna gav tyder på att de hade en oklar uppfattning om matrådets roll, att de uppfattade det som att deras förslag aldrig ledde till någon förändring och att matråd var slöseri med tid eftersom det ändå var skolledningen och måltidspersonalen som bestämde. Analysen av vår empiri indikerar att eleverna utvecklade negativa attityder och ointresse för matråden, grundat till exempel på missförstånd om rådets mandat. De hade ofta inkorrekt eller otillräcklig information och svårighet att relatera arbetet i matråden till något meningsfullt, eftersom beslut sällan ledde till förändringar synliga i deras vardag. Något som också bekräftas av Andersson et al. (2019) samt Maitles och Deuchar (2006), som i sina studier funnit att dåligt fungerande elevråd där eleverna egentligen inte hade någon makt kunde leda till misstro, likgiltighet och ointresse hos eleverna.

Otydliga eller en fullständig avsaknad av strukturer för att föra fram frågor och synpunkter, för hur information om matrådets diskussioner och beslut sprids samt hur frågorna följs upp ökar riskerna för att eleverna snarare får det som Dewey (2004) beskriver som ”non-” eller ”mis-educative experiences” av demokratiska arbetsformer utifrån skolornas matråd. Erfarenheter som kan leda till ointresse och minskade förutsättningar för fördjupat lärande kring demokrati och medborgarkunskap i framtiden. Oavsett om skolornas syfte med matråden *var* att lära elever demokrati så kan dåligt fungerande matråd leda till att eleverna lär sig att demokrati är trist, slöseri med tid eller inte viktigt.

## Otydliga maktstrukturer och mandat

Elever i vår studie uttryckte en form av maktlöshet, att deras förslag inte blev tagna på allvar och de vuxna till slut ändå bestämde. Att tydliggöra maktrelationer mellan elever och skolans personal är viktigt (Maitles & Deuchar, 2006). Brumark (2010) lyfter att om olika former av elevråd ska kunna vara en del i en verklig demokratisk fostran krävs att skolan tar sina elever på allvar och ser dem som aktiva subjekt. Brumark menar att elever både måste ha möjlighet att göra sig hörda och uppmuntras till att vilja göra det. Dessutom behöver de få kunskap om och utveckla

resurser för att kunna delta på ett kompetent sätt. Då behöver eleverna få tydliga anvisningar kring ramar och regler och möjlighet att problematisera kring dessa. Lärare behöver också få möjlighet att stärka sin reflexiva kompetens för att öka medvetenheten om begränsningar för elevernas delaktighet i skolans verksamhet och för att kunna göra detta till en del av lärandet (Budde & Weuster, 2017). Till exempel kan maktstrukturer inom skolan, som till exempel manifesterar sig i matrådens form och innehåll, genom genomtänkt gemensam reflektion leda till bildande erfarenheter.

Heldal Stray och Sætra (2018) betonar vikten av att alla elever blir inkluderade. I läroplanen står också att alla eleverna ska få ett reellt inflytande (Skolverket, 2022). Heldal Stray och Sætra (2018) lyfter som speciellt viktigt att arbetet leder till att ”myndiggöra” svagare elever och att skolorna arbetar medvetet med formerna för inflytandet. Såväl när det gäller direkta former av demokrati i undervisningen som representativa, i olika former av råd, behöver lärare ökad kompetens för att problematisera och fånga upp elevers erfarenheter så att arbetet ger det lärande kring demokratiska arbetsformer som anges i det lagstiftade uppdraget (Skolinspektionen, 2010).

Resultaten från intervjuerna i de skolor som ingick i vår studie kan tolkas som att ett sådant medvetet arbete i stort sett saknades. Det tycktes godtyckligt vem som blev klassens representant, med risken att det blev de som redan hade stora erfarenheter av att göra sina röster hörda och att svagare elever inte fick möjlighet till sådana erfarenheter. Eleverna upplevde också att de vuxna var de som egentligen bestämde i matråden. Dessa resultat överensstämmer med Thornbergs och Elvstrands (2012) slutsatser att risken är stor att man inte lyckas så väl när det finns en oreflektad maktstruktur där elever är underordnade.

## Demokratiuppdraget och matråden

Läroplanen fastslår att skolorna ska ha en demokratisk prägel och att det är skolledningarnas ansvar att se till att det är så (Skolverket, 2022). Skolan har ”ett explicit uppdrag att utveckla ett demokratiskt medvetande hos sina elever och därmed uppfostra dem till demokratiska medborgare” (Brumark, 2010). Den ska ge eleverna möjlighet att erhålla

medborgarkompetenser, det vill säga kompetenser som krävs för att på ett kompetent sätt kunna delta i samhället (Jonasson Ring, 2015). Varningsklockor om en demokratins kris inom EU och andra demokratier och forskningsstudier som lyfter ett demokratiskt underskott, i betydelsen ett ointresse för traditionella former av demokrati, bland ungdomar gör detta uppdrag allt viktigare (Bessant et al., 2016).

Heldal Strey och Sætra (2018) betonar att skolans demokratiuppdrag behöver ha utgångspunkt i ett barn- och ungdomsperspektiv. De lyfter också att skolan bör vara en demokratisk lärandearena som förutom att förmedla teoretisk kunskap om demokrati också behöver ge eleverna möjlighet att tillgodogöra sig demokratiska värderingar och ståndpunkter samt handlingskompetens genom deltagande i praktiska demokratiska processer.

Skolorna behöver också tänka igenom och synliggöra graden av inflytande och deltagande som man ser som relevant i förhållande till det lärande man avser att uppnå och naturligtvis beroende på elevernas ålder (Sinclair, 2004). När det gäller det deltagande eleverna erbjudits genom matråden på skolorna i vår studie låg det snarare på de lägre nivåerna av Harts (1992) ”Ladder of childrens participation” än på de högre. Uttalanden från eleverna och även lärare och måltidspersonal gav indikationer på att formerna för elevernas medverkan var godtyckliga och ogenomtänkta. Eleverna hade dålig kunskap om sina möjligheter att påverka, valen till klassrådsrepresentanter var godtyckliga och de fick sällan svar på sina synpunkter eller såg sina förslag ha beaktats på något sätt. Det är svårt att se detta som att skolorna skapar förutsättningar för en verklig demokratiutbildning, en utbildning som ger ett kritiskt och fördjupat lärande kring demokratiskt medborgarskap med syfte att erhålla handlingskompetens för att kunna medskapa sin värld och framtid (Biesta & Lawy, 2006; UNESCO, 2019).

Med hänsyn taget till olika skolors sammanhang och förutsättningar, och att skolorna ska se till att varje elev successivt ges möjlighet att utöva ett allt större inflytande (Skolverket, 2022, s. 15), finns olika steg på Harts (1992) delaktighetsstege som skulle kunna vara intressanta att använda som utgångspunkt för att utveckla en skolas matråd. I skolor med yngre barn kan till exempel *anvisade men informerade* eller *konsulterade och*



*informerade* delaktighetsmodeller vara användbara. I sådana modeller har eleverna kunskap om intentionerna och en meningsfull roll på så sätt att deras åsikter, synpunkter och förslag tas på allvar och verkligen leder till förändringar. Kanske kan också modellen – *vuxeninitierad, med barn delat beslutsfattande*, där matråden är initierade av skolans personal men där man sedan i största möjliga grad jämlikt delar ledning och beslutsfattande, vara möjlig. I högre stadier med äldre elever kan till och med de högsta trappstegen vara användbara utgångspunkter. Här skulle former av delaktighet som innebär att eleverna initierar och driver matrådet och tar ansvar för dess innehåll och form, och att de rådfrågar eller bjuder in skolans personal när det behövs, kunna prövas.

## Sammanfattande slutsatser och vägen framåt

Vår studie visade att de flesta elever ville att skolorna skulle ha matråd, men få av dem hade några positiva erfarenheter av dessa eller någon känsla av möjligheter att påverka. Lärarna tog inte någon aktiv del i arbetet. De beskrev att de inte hade praktisk möjlighet att delta på grund av att mötena krockade med deras lektioner. Mötena förbereddes eller följdes sällan upp under lektionstid. Beslut verkställdes ofta inte och diskussioner följdes inte heller upp. Forskning lyfter (se t.ex. Andersson et al., 2019, samt Maitles & Deuchar, 2006) att det eleverna riskerar att lära sig av dåligt fungerande forum för elevinflytande, där syfte och mandat är otydligt definierade, kontinuiteten är dålig och där man inte följer upp och verkställer beslut, är att demokratiska arbetsformer är meningslösa och oanvändbara. Frågan är om matråd med arbetssätt som på de skolor som ingår i denna studie förbereder ”eleverna för delaktighet och medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle” (Skolverket, 2022, s. 15).

Matråd på skolorna har, om de formas med en medveten idé om elevers delaktighet, en unik möjlighet att vara en praktisk ansats till medborgarutbildning. De utnyttjar det som verkligen händer i ungas liv som utgångspunkt och kan därför använda elevers intressen och engagemang som drivkraft. Det kan vara ett sätt att gå från undervisning ”om” demokrati till att lära genom att ”göra” demokrati (Biesta & Lawy, 2006).

Analysen av studiens empiri samt en genomgång av relevant forskning identifierar några grundläggande förutsättningar för att matråden skulle kunna få en viktig och central roll i lärande för demokrati och medborgarskap som läroplanen (Skolverket, 2022) föreskriver:

- Att matråden ses som en integrerad del av utbildningen och deras demokratiutbildande syfte formuleras och uppfattas av all personal (Dewey, 1999).
- Ett medvetet arbete som utvecklar rådets former och relationer för att möjliggöra en för eleverna meningsfull delaktighet (Sinclair, 2004).
- Ett inkluderande arbetssätt där alla elevers röster får höras och tas på allvar, och där tilliten stärks mellan eleverna och de vuxna (Quinn & Owen, 2016).
- Att maktstrukturer lyfts och blir en del av lärandet (Budde & Weuster, 2017).
- En kritisk reflektion för att följa upp och försöka förstå vad eleverna lär sig av händelser i och kring måltiden och matrådet för att möjliggöra fördjupande färdigheter i demokratiskt deltagande och ansvarsfull handling (Biesta & Lawy, 2006).

Kanske skulle arbetet underlättas om matråden benämns måltidsråd, eftersom det signalerar att det handlar om hela måltiden, såväl maten som situationen i matsalen, eller till och med måltidsforum om det ska vara en plats där man diskuterar, utvecklar och tar gemensamma beslut. Måltidsforumet skulle kunna vara ett ”lärandeum” där erfarenheter av demokratiska arbetsformer blir till verkligt lärande, som ökar elevers kunskap, intresse och engagemang för att delta i det politiska samhällslivet.

## Referenser

- Andersson, E. (2019). The school as a public space for democratic experiences: Formal student participation and its political characteristics. *Education, Citizenship and Social Justice*, 1–6. <https://doi.org/10.1177/1746197918776657>

- Bessant, J., Farthing, R. & Watts, R. (2016). Co-designing a civics curriculum: Young people, democratic deficit and political renewal in the EU. *Journal of Curriculum Studies*, 48(2), 271–289. <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1018329>
- Biesta, G. & Lawy, R. (2006). From teaching citizenship to learning democracy: Overcoming individualism in research, policy and practice. *Cambridge Journal of Education*, 36(1), 63–79. <https://doi.org/10.1080/03057640500490981>
- Brumark, Å. (2010). Den formella skoldemokratins roll för medborgarfostran och elevinflytande. *Utbildning & Demokrati*, 19(2), 77–96.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3:e uppl.). Liber.
- Budde, J. & Weuster, N. (2017). Class council between democracy learning and character education. *Journal of Social Science Education*, 16(3), 52–61. <https://doi.org/10.2390/jsse-v16-i3-1593>
- Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning*. Daidalos.
- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle: Utbildningsfilosofiska texter i urval av Sven Hartman, Ulf P. Lundgren & Ros Mari Hartman*. Natur och Kultur.
- Hart, R. A. (1992). Children's participation. From tokenism to citizenship. *Innocenti Essays No. 4*. <https://www.unicef-irc.org/publications/100-childrens-participation-from-tokenism-to-citizenship.html>
- Heldal Stray, J. & Sætra, E. (2018). Skole for demokrati? En diskusjon av betingelser for skolens demokratidannende funksjon. *Utbildning & demokrati*, 27(1), 99–113. <https://doi.org/10.48059/uod.v27i1.1094>
- Jonasson Ring, E. (2015). *Samhällskunskap i ett föränderligt samhälle. Medborgarkompetenser och didaktiska utmaningar*. Karlstad University Studies 2015:25, Karlstad universitet. <https://www.kau.se/kup/samhällskunskap-i-ett-foranderligt-samhalle>
- Lennernäs, M. (2011). *Lunch och lärande – skollunchens betydelse för elevernas prestation och situation i klassrummet. Inventering av kunskapslärandet, teorier och begrepp* (Rapport 1-2011). Livsmedelsverket. [https://www.livsmedelsverket.se/globalassets/publikationsdatabas/rapporter/2011/2011\\_livsmedelsverket\\_1\\_lunch\\_och\\_larande.pdf](https://www.livsmedelsverket.se/globalassets/publikationsdatabas/rapporter/2011/2011_livsmedelsverket_1_lunch_och_larande.pdf)
- Livsmedelsverket. (2019). *Bra måltider i skolan: Råd för förskoleklass, grundskola, gymnasieskola och fritidshem*. <https://www.livsmedelsverket.se/globalassets/publikationsdatabas/broschyror-foldrar/bra-maltider-i-skolan.pdf>
- Mager, U. & Nowak, P. (2012). Effects of student participation in decision making at school. A systematic review and synthesis of empirical research. *Educational Research Review*, 7, 38–61. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.11.001>
- Maitles, H. & Deuchar, R. (2006). 'We don't learn democracy, we live it!' *Education, Citizenship and Social Justice*, 1(3), 249–266. <https://doi.org/10.1177/1746197906068123>
- Proposition. (2009/10:165). *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*. <https://data.riksdagen.se/fil/260C002E-E714-4F41-9619-8D1F5A9A8D13>, (2009/10:165).

- Quinn, S. & Owen, S. (2016). Digging deeper: Understanding the power of "students voice". *Australian Council for Educational Research*, 60(1), 60–72. <https://doi.org/10.1177/0004944115626402>
- SFS. (2010:800). *Skollag*. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
- Sinclair, R. (2004). Participation in practice: Making it meaningful, effective and sustainable. *Children & Society*, 18, 106–118. <https://doi.org/10.1002/CHI.817>
- Skolinspektionen. (2012). *Skolornas arbete med demokrati och värdegrund. Kvalitetsgranskning (Skolinspektionens Rapport 2012:9)*. Diarienummer 400-2011:6547. <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2012/skolornas-arbete-med-demokrati-och-vardegrund/>
- Skolverket. (2002). *Hållbar utveckling i skolan. Miljöundervisning och utbildning för hållbar utveckling i svensk skola*. Liber Distribution.
- Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet. Lgr22. Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>
- Thornberg, R. & Elvstrand, H. (2012). Children's experiences of democracy, participation, and trust in school. *International Journal of Educational Research*, 53, 44–54. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.12.010>
- UNESCO. (2019). *What is education for sustainable development?* <https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/what-is-esd>