

Faksimil, endast t.o.m. p. 22

*Bildning och kunskap. Särtryck ur Läroplanskommitténs
betänkande Skola för bildning (SOU 1992:94)
Skolverket, Stockholm 1994, 85 p.*

Avsnittet ”1.4 Bildningsfrågan”, pp. 12–22, är en av Läroplanskommitténs sekretariat (under ledning av Berit Hörnqvist) förkortad och redigerad version av D. Broady, ”Bildningstraditioner och läroplaner”, pp. 247–370 i *Skola för bildning. Huvudbetänkande av Läroplanskommittén*, SOU 1992:94.



Bildning och kunskap

SÄRTRYCK UR SKOLA FÖR BILDNING



Skolverket

Beställningsadress:

Liber Distribution

Publikationstjänst

162 89 Stockholm

Beställningsnummer: 94:90

Ämnesord: Särtryck, läroplan, kunskap, bildning, läroplanskommitté,
Skolverket, Sverige.

Form: Eva Edenby AB

Omslagsbild: Sjöberg Bildbyrå

Tryck: Tryckeri Balder AB, Stockholm 1994

ISBN 91-88372-80-4

Bildning och kunskap

SÄRTRYCK UR
LÄROPLANSKOMMITTÉNS BETÄNKANDE
SKOLA FÖR BILDNING
(SOU 1992:94)

Innehållsförteckning

Kapitelnumreringen hänvisar till numreringen i betänkandet

Förord	7
BILDNINGSFRÅGAN	9
Inledning.....	11
1.4 Bildningsfrågan	12
Den klassiska bildningstanken	13
Pedagogik som kulturreproduktion	14
Inhemska bildningstraditioner	15
Bildning i vår tid, några aspekter	17
Bildningstankens aktualitet	20
KUNSKAP OCH LÄRANDE	23
Inledning.....	25
2 Kunskap och lärande	26
2.1 Skolans kunskapsuppgifter	27
2.2 Kunskap och kunskapsformer	29
Vad är kunskap?	29
Kunskap är inte bara kognitiv	30
Kunskapsformer	31
Kunskaper som redskap	34
2.3 Individens kunskapsutveckling	35
Utveckling och inläring	36
Erfarenheter och lärande	39
Skolan och individens kunskapsutveckling	40
2.4 Urval och organisering av kunskaper	43
Progression	45
2.5 Sammanfattning och slutsatser	46

Referenser	48
Kommentarer	51
 SKOLAN OCH OMVÄRLDSFÖRÄNDRINGARNA	55
3 Skolan och omvärldsförändringarna	56
3.1 Stabilitet och förändring	56
3.2 Internationaliseringen i världen och i Sverige	60
Kulturarv och identitet	60
Samverkan, kontakter och kommunikation	62
Skolans uppgift	64
3.3 Teknologi – medier – miljö	66
3.3.1 Informationsteknologins utveckling och möjligheter	66
IT – problem och möjligheter för skolan	67
Undervisning, läromedel, utbyte, fortbildning	69
3.3.2 Medieutveckling och medieundervisning	70
3.3.3 Miljöproblemen och miljökunskapen	72
Miljöproblemen byter karaktär	74
Vad kan och bör skolan göra?	74
Lokal samverkan mellan olika ämnen	75
3.4 Förändrade krav på ansvar, inflytande och kompetenser m.m.	76
Medborgarbildning	78
Kompetenskraven i arbetslivet	80
Orientering om arbetslivet	82
Studie- och yrkesorientering (syö)	82
3.5 De etiska frågornas aktualitet	84
3.6 Ett historiskt perspektiv	85

Förord

Riksdag och regering har beslutat om nya läroplaner för både den obligatoriska skolan och den frivilliga skolan. De nya läroplanerna har en annan form och struktur och delvis ett annat innehåll än tidigare läroplaner. De är utformade för att svara mot ett nytt ansvars- och styrsystem för skolan och de bygger på den uppfattning om kunskap och lärande som beskrivs mer utförligt i Läroplanskommitténs betänkande Skola för bildning, avsnittet Bakgrund och motiv.

”Skolans uppdrag att förmedla kunskaper förutsätter en aktiv diskussion i den enskilda skolan om kunskapsbegrepp, om vad som är viktig kunskap idag och i framtiden och om hur kunskapsutveckling sker. Olika aspekter på kunskap är naturliga utgångspunkter i en sådan diskussion.” Denna text står under rubriken Skolans uppgifter i båda läroplanerna.

Mot denna bakgrund har Skolverket fått regeringens uppdrag att ge ut bakgrunds- och motivtexter till de båda läroplanerna. Skolverket har valt att publicera ett särtryck ur Skola för bildning som omfattar avsnittet om bildning i kapitel 1, kapitel 2 Kunskap och lärande samt kapitel 3 Skolan och omvärldsförändringarna.

En viss redigering av texterna har skett och de har försetts med några inledande texter och i något fall en avslutande kommentar. I detta arbete har Berit Hörnqvist, Ingrid Carlgren och Mats Björnsson, som alla tidigare arbetat i Läroplanskommitténs sekretariat, medverkat.

Syftet är att texterna skall kunna vara utgångspunkt för en diskussion i skolan om kunskap och lärande, om bildning och skolans uppgifter. De texter som här presenteras skall inte ses som färdiga svar. De utgör underlag för reflektion och diskussion. Att svara på frågan om vad som är viktig kunskap idag och i framtiden och hur skolans arbete skall utformas är en ständigt pågående process där alla som arbetar i skolan deltar.

Ulf P. Lundgren
generaldirektör

Bildningsanlaget kan emellertid - som alla naturens gåfvor - utvecklas eller undertryckas. Det senare sker, i regeln, genom det nu rådande skolsystemet.

Den mängd af hvarandra jagande intryck, som en enda skoldag nu erbjuder, förslöa tankekraften lika väl som känslan och fantasien. Af allt det myckna stoff, som nutidens ofta ypperliga undervisning tillför barnen, är det en ytterligt liten del, hvilken genom innerlighet i tillägnelsen blir deras egendom, eller, med andra ord, för dem varder ett bildningsmedel. Det för den personliga utvecklingen oundgängliga själfarbetet består endast i läxplugg, emedan tiden nästan aldrig räcker till för att läsa böcker, dvs. dricka ur källorna till de kunskaper, dem lärjungarna under femton år af sitt lif i stället intaga som mixturer, i vissa teskedtal om dagen.

Utom denna, mot all äkta bildning grundfientliga, mångfald af stoff och ytlighet i tillägnelsen af stoffet, kommer äfven att undervisningen ofta är ensidigt förståndsmässig, så att känsla och fantasi erhålla föga näring.

I stället för det innerliga samband med mänskligheten och samtiden, som borde vara skolans resultat, ser man hos den ungdom, som utgår från skolsalarna, en ifrig sträfvan att inpassa alla mötande erfarenheter i abstrakta kategorier. Hvad denna ungdom framför allt saknar, det är just den äkta bildning, hvilken medför en djup humanitet, ger förmågan att erkänna det goda hos olika tänkande och att förstå det levande lifvets mångskiftande företeelser.

Ellen Key

Skolan och bildningen, 1897

Bildningsfrågan

I N L E D N I N G

BERIT HÖRNQVIST

Det följande avsnittet 1.4 Bildningsfrågan ingår som avslutande del av kapitel 1 Läroplaner och skolans uppgifter i Skola för bildning. Kapitlet behandlar grundläggande läroplansfrågor ur framförallt ett historiskt perspektiv. I en historisk tillbakablick på synen på skolans uppgifter och vad som har format den i olika samhällen och under skilda perioder har bildningsfrågan en naturlig plats. Genom titeln på läroplanskommitténs betänkande och genom skrivningarna i det avsnitt som följer lyfts frågan också om vad bildning är och kan vara i dagens och framtidens skola. Frågan lyfts, men besvaras inte. En diskussion om innehållet i bildningsbegreppet måste i det ansvars- och styrsystem som gäller för skolan föras på alla nivåer i skolsystemet.

Bildning är inget entydigt begrepp. Det har getts olika innebörd över tid och varje tid måste ge sina svar på vad bildning är och hur bildning sker. Det finns en rik filosofisk och pedagogisk litteratur som behandlar bildning ur olika aspekter. Det följande avsnittet ur Skola för bildning bygger på en uppsats av Donald Broady. Denna uppsats finns i sin helhet tillsammans med en översättning av en rapport från Collège de France. Uppsatsen och översättningen utgör bilaga 5 och 6 i Skola för bildning.

1.4 BILDNINGSFRÅGAN

Itvåhundra års tid har bildning varit ett centralt begrepp i debatten om utbildningens värde och mening. Det är egentligen bara under de tre senaste decennierna som det i Sverige fallit bort ur läroplansspråket och den officiella begreppsrepertoaren kring skolans undervisning och innehåll. Det finns dock flera skäl – förutom det givna att ett läroplansarbete i sig handlar om bildning i dess djupaste och vidaste mening – att åter aktualisera bildningsfrågan.

Ett skäl, som är direkt knutet till Läroplanskommitténs tillkomst och direktiv, är de förändringar som skett vad gäller den politiska styrningen av det offentliga skolväsendet. Dessa förändringar ställer krav på att de nationella styrdokumentet tydligt skall ange vad arbetet i skolan skall leda fram till (dvs. de skall vara mål – och resultat-orienterade). De skall också ange vissa ansvarsförhållanden och yttre ramar, medan ansvaret för att organisera och genomföra arbetet – upprättandet av arbetsplaner, urval av lärostoff, avgöranden rörande sekvensering, val av undervisningsmetoder osv. – i hög grad överläts till lärare och elever. Därmed måste alla som är verksamma i skolan, och i första hand lärarna, ta ställning till frågan om vad som skall väljas ut för lärande och hur det skall organiseras. I grunden måste alltså frågan om vad bildning i vår tid bör vara, ställas i relation till det konkreta arbetets förutsättningar och villkor.

Ett annat skäl är pågående förändringar av kunskapsmassans volym och struktur. I många avseenden är det samhälle vi lever i ett osynligt samhälle. Tekniska processer är komplicerade och kräver betydande kunskaper för att förstås. Med en ekonomi och en arbetsmarknad som blir alltmer internationell blir också politiska processer alltmer komplicerade och därmed svåra att förstå och delta i. Villkoren för inflytande förändras. Arbetslivet genomgår förändringar, där nya krav på kunskaper ställs. Forskningen har gett nya förutsättningar för att förstå omvärlden, samtidigt som dessa kunskaper organiseras på nya sätt. Vetenskaper utvecklas både genom specialisering och integration. Även själva tillväxttakten, t.ex. vad gäller de vetenskapliga kunskapernas volym, har ökat. Internationella förändringar ställer nya krav på färdigheter i språk samt på kunskaper om historiska skeenden, samhällsutveckling, kulturfrågor, religioner, geografiska förhållanden m.m. Miljöfrågorna har kommit att ställa krav på kunskaper som inte enkelt och enbart kan hänföras till naturvetenskapernas område.

Med dessa förändringar accentueras grundläggande läroplansfrågor kring hur mål skall utformas, vilka kriterier som skall gälla för urval av kunskap och hur kunskap skall organiseras för lärande. I detta perspektiv aktualiseras därför på nytt bildningsfrågan – frågor kring vad ett offentligt utbildningsväsende kan göra och vilken roll det skall ha.

DEN KLASSISKA BILDNINGSTANKEN¹

Begreppet bildning började användas i vårt land i slutet av 1700-talet. Begreppet härrör från den tyska pedagogiken vilket var följdenligt med den dominans tyskt tänkande hade över den svenska pedagogiken.

I dagens språkbruk används många gånger ordet bildning i betydelsen bildningsgods, en fast uppsättning kunskaper och förhållningssätt. Det klassiska tyska bildningsbegreppet uttryckte motsatsen, nämligen föreställningen att människan är – eller borde vara – en varelse som bildar sig, skapar sig, gör sig till något som inte fanns innan. Detta är kärnan i det begrepp Bildung som under sjuttonhundratalets slut och tidigt artonhundratalet blev ett centralt pedagogiskt begrepp.

Bildning i denna mening är att åstadkomma något inte på förhand givet. Bildning är något människor gör med sig, ett aktivt företag, utbildandet av förmågor och omdöme som gör friheten möjlig.

Ordet bildning har samband med bilda i den konkreta betydelsen forma, skapa. Människan är oavslutad och äger förmågan att bilda eller forma sig.

Allra viktigast för det begrepp om bildning, som kom att införas i den svenska pedagogiska diskussionen, var kanske Wilhelm von Humboldts program². Även Humboldt framhävde att undervisningen skulle syfta till frihet, den fick inte fostra till undersåtlighet. Kärnan i Humboldts program för ett nyhumanistiskt gymnasium – som kom att betyda mycket för utvecklingen av det svenska gymnasiet – var vad han kallade den "didaktiska undervisningen", ett uttryck som på den tiden innebar en undervisning som förberedde för vetenskaperna. Att Humboldt fäste så stor vikt vid vetenskapen hade bland annat att göra med att denna enligt Humboldt gör det möjligt för skoleleven att

¹ Diskussionen om bildning bygger liksom vissa andra avsnitt i detta kapitel på en uppsats av Donald Broady som redovisas som bilaga 5 i betänkandet.

² Jfr W. v Humboldt, "Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin" (omkr. 1810), Werke, IV, utg. A. Flitner och K. Giel, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1964, s. 225.

slippa ur sitt omyndiga beroendeförhållande till läraren och att finna vägen till eget omdöme och underbyggd kritik.

Humboldt såg ett samband mellan bildning och vetenskap. Bildning är den subjektiva sidan av saken, det är individen som bildar sig, formar sig. Vetenskapen är den objektiva sidan av saken, den värld av vetande i vilken eleven inträder.

Men – och här möter vi åter den klassiska bildningstanken – den goda undervisningen får enligt Humboldt inte behandla vetenskapen som givna, fasta och färdiga kunskaper som de studerande skall delges. Vetenskapen skall betraktas som något som aldrig kan uppnås helt och hållet.

I två avseenden intar progressivismen, som den kom att uppfattas i Sverige, ståndpunkter klart skilda från den klassiska bildningstankens grunder. Det ena gäller den psykologiska grunden för såväl läroplansteori som pedagogik och didaktik. Det andra är det målrationella tänkandet. Att bilda sig är, om vi håller fast vid den klassiska innebörden, att bli något som inte är på förhand föreskrivet. Därmed blir "bildningsmål" ett självmotsägande begrepp.

Vi kan relatera denna diskussion till den vi för kring mål i läroplanerna i form av strävansmål och uppnåendemål. Strävansmålen skall inte sätta tak för kunskapsutvecklingen, de skall inte kunna uppnås helt, men de skall ange en riktning för undervisningen. Uppnåendemålen däremot anger vad alla elever skall uppnå.

PEDAGOGIK SOM KULTURREPRODUKTION

För att tala om utbildningsmål och pedagogik behöver vi ord som bildning, erfarenhet, konst, kunskap, ord som bevarar förbindelserna med de aktiva verben bilda, erfara, kunna göra sig bekant med och skapa. Inom den klassiska bildningsfilosofin var dessa förbindelser fortfarande närvarande. Människan bildar sig och äger bildning, erfär och äger erfarenhet, kunskapar och äger kunskap, skapar och producerar värden. Så används inte orden i dag. I det moderna pedagogiska språkbruket återstår bara substantiven vilket lätt leder till betoning av det som tillägnas i stället för tillägnandet, av resultaten i stället för verksamheten. Men hur kan resultaten nås om kunskapen och begreppen om verksamheten saknas?

Skolan kan inte enbart syfta till individens självbildning. Skolan har i varje utvecklat samhälle till uppgift att sörja för kulturens fortbestånd. Denna insikt formulerades av de tänkare som i slutet av det förra och i början av vårt eget sekel lade grunden till de tanketraditioner som fortfarande påverkar pedagoger och utbildningsforskare. Emile Durkheim³⁾, John Dewey och många andra fastslog att inget samhälle kan fortleva om inte de äldres kunskaper och erfarenheter förs vidare till de yngre, en överföring som i ett modernt samhälle i hög grad ombesörjs av skolan. För att använda ett ord som ibland har fått en negativ klang: skolan måste per definition ägna sig åt förmedlingspedagogik. Det må vara ett inlärningspsykologiskt sakförhållande att kunskaper aldrig kan "läras ut", utan enbart förvärvas genom egen aktivitet, men ur ett kulturvetenskapligt perspektiv hör överföringen av vetande och värden till skolans centrala och ofrånkomliga funktioner. I ett demokratiskt samhälle är det rimligt att alla elever blir delaktiga av ett slags gemensamt kulturellt minimum.

Att den klassiska bildningstanken är oförenlig med på förhand utstakade lärogångar och detaljerade kursplaner, innebär på intet sätt att den skulle stå i motsättning till ambitionen att bereda eleverna tillträde till kunskapstraditioner, tvärtom. Nyhumanisternas tilltro till den antika litteraturens bildande kraft är välkänd. Den klassiska bildningstanken har inget gemensamt med föreställningen om fri fostran i form av ohämmad utveckling av förmågor som naturen nedlagt i barnet. Föreställningen att förmågorna skulle finnas nedlagda redan från början går stick i stäv med övertygelsen att människan är en varelse som bildar sig.

INHEMSKA BILDNINGSTRADITIONER

Bland bildningstraditioner med starka inhemska rötter bör först och främst folkbildningen nämnas. Ett bildningsarbete som växte fram i de tidiga arbetar- och nykterhetsrörelserna utgör ett viktigt inslag i det svenska kulturarvet.

Den svenska folkbildningen är ingen enhetlig företeelse. Idéhistoriker som på senare år studerat dess utveckling har funnit konkurre-

³⁾ Fransk sociolog och pedagog 1858–1917.

rande bildningsideal, exempelvis ett medborgarideal, ett självbildningsideal och ett nyhumanistiskt personlighetsbildande ideal. Det finns å ena sidan föreställningen om ett bildningsgods eller en moral som skall överföras, å andra sidan föreställningen om bildning som process, som något människan gör med sig själv. Inom arbetarrörelsen fick det senare idealet, närmast svarande mot den klassiska bildningstanken, stryka på foten i den faktiska verksamheten under loppet av mellankrigstiden. Ändå är den svenska (och delvis nordiska) folkbildningstraditionen, med institutioner som folkhögskolorna med rötter i Grundtvigs pedagogiska tankar och den s.k. fria bildningsverksamheten, särpräglad därigenom att den åtminstone periodvis burits av övertygelsen att bildning kan växa fram "underifrån", ur folkdjupet.

Ytterligare ett svenskt särdrag är den framskjutna ställning som alltsedan sjuttonhundratalet tillkommit naturvetenskaplig och teknisk bildning. Det finns skäl att påminna om att den klassiska bildningstanken i Wilhelm von Humboldts tappning inte alls begränsades till att gälla den humanistiska bildningen i snävare mening. Matematiken och naturvetenskaperna intog en central plats i Humboldts idealuniversitet.

Vidare har svenskar genom seklerna lämnat så betydande bidrag till den tekniska kunskapsutvecklingen att det finns anledning att särskilt betona, att tekniken äger sin egen historia och sitt eget värde som inte kan reduceras till den naturvetenskapliga bildningstraditionen.

Inom pedagogikens område har en handfull svenska innovationer väckt genklang i omvärlden och spridits över världen. Somligt, såsom Pehr Henrik Lings⁴ gymnastik, har förlorat sin aktualitet, men annat tillhör alltså pedagogikens levande arv. Hit hör slöjden som undervisningsämne. Det svenska ordet "slöjd" är spritt världen över tack vare Otto Salomon, som kanske mer än någon annan bidragit till att ge slöjden en plats på skolschemat. Den undervisningsmetod som från och med 1870-talet utvecklades vid Salomons slöjdskola och seminarium på Nääs skulle bli en mäktig inspirationskälla för dem som tillmätte handens arbete ett bildande och fostrande värde. Sverige har väl utvecklade hantverkstraditioner. Ur pedagogisk synvinkel är det intressant att den höga uppskattningen av hantverket från och med det sena 1800-talet så ofta varit förenad med fostrande och bildande ambitioner. Träning i handens arbete förenades med odlingen av skönhetssinne och smakomdöme. Det renommé som svenskt hantverk

⁴⁾ Det kan med tanke på etablerandet av en idrottshögskola vara anledning att påminna om att 1813 inrättades ett gymnastiskt centralinstitut under Lings ledning i Stockholm.

och svensk formgivning alltså åtnjuter är välförtjänt, och här finns ett levande pedagogiskt arv: Sveriges förstarangplats på detta område vore otänkbart utan den smakfostran och handaskicklighet som meddelats både i den allmänna skolan och i specialskolor och det är ingen tillfällighet att Carl Malmsten⁵ var en föregångsman, inte bara som formgivare, utan även som skolman och kanske inte minst som pedagogisk tänkare, med sina pläderingar för "formsinnets fostran".

Till de pionjärer som grundlade denna svenska tradition av smakfostran hörde också Ellen Key⁶. Utanför vårt lands gränser är hon känd för boken "Barnets århundrade" (1900). Denna plädering för en naturenlig fostran blev ett inflytelserikt bidrag till den reformpedagogiska rörelsen inom framför allt tyskt språkområde. "Barnets århundrade" torde vara den första och hittills enda svenska skrift som förtjänar att räknas till den pedagogiska världslitteraturen. Hennes pedagogiska betydelse illustreras av att flera professurer inrättats i hennes namn, dock ej i Sverige.

Från de senaste decennierna är det i första hand några sociala och organisatoriska innovationer inom utbildningens område som väckt omvärldens intresse. Den svenska enhetsskolan blev en referenspunkt i den internationella debatten. En återkommande fråga var: kan man erbjuda alla barn och ungdomar en likvärdig utbildning utan att det går ut över kvaliteten?

Utbildningen av handikappade och utvecklingsstörda i Sverige och särskilt integreringen av dem i den reguljära skolan har också uppmärksamats internationellt.

Även svensk vuxenutbildning har tilldragit sig avsevärt intresse. I många länder har exempel hämtade från Sverige figurerat i diskussionerna om återkommande utbildning, livslångt lärande och arbetsmarknadsutbildning.

BILDNING I VÅR TID, NÅGRA ASPEKTER

Frågan om bildning i vår tid är värd en grundlig offentlig diskussion. För skolans del är detta en fråga av stor vikt. Vi gör inte anspråk på att ha presenterat några färdiga svar. Vi har endast redovisat en kort diskussion kring begreppet bildning. Det är som påpekades inledningsvis ingen unik svensk diskussion. Runt om i den industrialiserade

⁵⁾ (1881–1972). ⁶⁾ (1849–1926).

världen pågår utredningar och diskussioner om skolans mål och funktion. I den anglosaxiska världen har diskussionen i hög grad kommit att koncentreras till kriterier för nationell utbildningskvalitet – ”standards”. Så har till exempel i USA ”standards” för matematik utvecklats av intresseorganisationerna och på uppdrag av kongressen pågår ett arbete med att utveckla riktlinjer för de olika delstaternas läroplansarbete och utvärdering av skolans kvalitet. I det forna Sovjetunionen pågår ett harmoniseringsarbete kring läroplaner för att möjliggöra ett fortsatt utbyte mellan staterna. I Europa ser vi liknande arbeten. Och inte minst sker i Europa inom ramen för Europarådet och EG arbeten i syfte att skapa samsyn kring läroplaner och utvärderingskriterier. Inom OECD pågår liknande arbeten⁷, liksom inom UNESCO. Sett ur det perspektiv vi här anlagt synes diskussionen i Frankrike ha en speciell relevans.

På Mitterands uppdrag utarbetades i mitten av åttiotalet ett franskt diskussionsinlägg kring begreppet modern bildning. ”Förslag till framtidens utbildning” som det samlade professorskollegiet vid Collège de France ombads utforma⁸.

Dessa förslag är intressanta även för den svenska diskussionen inte minst då de utgör ett försök att välja utgångspunkt i en reflexion över de grundläggande principerna för det samlade utbildningsväsendet. Tanken var att detta slags reflexion skulle föregå reformeringen av läroplaner, kursplaner och timplaner. Därmed skulle i den offentliga diskussionen lyftas fram sådana principer för arbetet i skolan som ofta lämnas outtalade eller till och med otänkta.

Självfallet är somliga av förslagen från Collège de France knutna till franska förhållanden, men andra är intressanta även från svensk horisont. Vi skall här kommentera fyra principer som, nedan i synnerligen fri tolkning, kan extraheras ur de franska förslagen och som kommit att diskuteras i anslutning till vårt arbete.

Lärarna och eleverna skall utveckla en historisk förståelse av kunskapernas utveckling. Därmed skulle det historiska perspektivet kunna bli det band som förenar skolämnenas förhållande till sådan undervisning som ordnar vetandet på tvären (i pedagogiska termer: teman, projekt, blockämnena etc.) är alltid ett stridsäpple i skoldebatten och i striderna mellan lärarkategorier med olika slag av intellektuella investeringar i bagaget. Kanske kan vart och ett av

⁷ Se till exempel OECD: Education Committee, Governing Board of the Center for Educational Research and Innovation; Draft programmes of work for 1992. Paris: OECD. DELSA/ED/CERI/CD (92) 1 och Programmes of Work for the Economies in Transition. Paris: OECD. DELSA/ELSA/ED/CERI/RD (92) 1.

⁸ Propositions pour l'enseignement de l'avenir, Collège de France, Paris 1985. En svensk översättning av Donald Broady redovisas som bilaga 6 till detta betänkande.

skolämnena behålla sina traditioner och sin egenart men ändå bindas samman om man i all undervisning ständigt väcker frågan efter de historiska villkoren för kunskapens utveckling? I samband med matematikundervisningen lär eleverna något om decimalsystemets och befolkningsstatistikens historia, i anslutning till fotbollsträningen sörjer gymnastikläraren för att de bekantar sig med betingelserna för det moderna sportbegreppets uppkomst i England. En förutsättning är att lärarna själva är väl införstådda med att kunskapsformerna (inklusive skolämnena) är historiska produkter, ett synsätt som ofta är försummat i lärarutbildningen och i regel helt frånvarande i läromedlen.

Skolan skall erbjuda en mångfald i fråga om utbildningsvägar och framgångsmått. Den pedagogiska diskussionen får inte bara handla om hur skolans goda verkningar skall främjas. Den måste också handla om hur skolans skadeverkningar kan begränsas. Den av Collège de France lanserade principen om mångfald i fråga om utbildningsvägar och framgångsmått kan tjäna som ett skydd för elever vilka i ett mer enkelspårigt system skulle erfara skolarbetet som en obruten följd av misslyckanden. Principen är mer uppseendeväckande i Frankrike än i Sverige. I svensk utbildning ges fler chanser att reparera misslyckanden, i och utanför utbildningssystemet, under eller efter skolåren. Strävan att bygga upp ett utbildningssystem utan återvändsgränder kan sägas sammanfatta decenniernas reformarbete i Sverige. Det svenska utbildningssystemets anpassning i förhållande till den europeiska integrationen måste därför beakta vilka särpräglade svenska bildnings-traditioner som har ett specifikt värde. En sådan specialitet är de vid en internationell jämförelse goda möjligheterna att bryta vad Collège de France kallat "misslyckandenas onda cirkel". Dessa möjligheter garanteras förutom av mångfalden inom skolsystemet av institutioner som folkhögskolorna, den fria folkbildningen och den kommunala vuxenutbildningen. På det individuella planet finns många vittnesbörd om hur horisonterna här vidgats och ett personligt bildningsprojekt börjat ta form⁹.

Skolan är inte den enda plats där man lär sig. Denna självklara princip har vittgående konsekvenser. Här hamnar vi i ett klassiskt pedagogiskt problem. Historiskt har det funnits en tendens att sätta likhetstecken mellan bildning och undervisning, som om allt lärande av värde ägde rum i skolan. Urvalsproblemet blir akut och risken för stoffträngsel överhängande så snart skolan påtar sig alla uppgifter som olika grupper kräver. Särskilt i fråga om skolämnenas timtilldelning

⁹ Jämför den diskussion om svensk vuxenutbildning som ges i den amerikanska tidskriften Newsweek 1991.12.02

men även när det gäller annat tänkbart undervisningsstoff utsätts utbildningspolitiker och administratörer för ett starkt tryck från välorganiserade grupper, som gör gällande att just deras intressen ovillkorligen måste beredas plats på schemat. Av det förhållandet att skolan inte är den enda plats där man lär sig följer att skolan dels bör göra det den är bra på, dels i rimlig utsträckning ge eleverna sådant som de oundgängligen behöver, men svårligen tillägnar sig utanför skolan eller senare i livet. En annan slutsats är att den omdiskuterade frågan om hur effektiv skolan är, inte kan besvaras så länge man blott beaktar det lärande som sker i skolan i sig; en effektiv skola är den som fungerar väl bland alla andra kunskapskällor och informationsflöden. En komplikation är givetvis att elever har olika förutsättningar att lära utanför skolan.

Lärarna skall så långt som möjligt förhindra att socialt konstituerade hierarkier av kunskapsformer och kunskapsområden blir till ett hinder för kunskapens växt. Så skulle man kunna formulera en fjärde princip som låter sig extraheras ur förslagen från Collège de France. Åt sakförhållandet att det existerar rangskalor mellan olika slag av kunskap (manuell/intellektuell etc.), kan en enskild lärare inte göra särskilt mycket. Däremot kan läraren i någon mån förhindra att de står i vägen för lärandet. En elev som har lättare att lära genom praktiskt handhavande än genom bokliga studier skall inte bromsas av att boklig lärdom åtnjuter högre prestige. En annan elev som lär mer av att läsa böcker än av att intervjua lokala näringsidkare skall inte hindras av att det senare arbetssättet åtnjuter mer prestige bland vissa lärare. Det kan självfallet finnas andra skäl till att eleverna skall läsa böcker eller göra intervjuer – principen avser bara det olyckliga och ibland onödiga fall då kunskapssökandet blockeras på grund av att vissa kunskapsformer eller kunskapsområden av rent sociala eller ibland "modebetonade" orsaker är lägre rangordnade än andra.

BILDNINGSTANKENS AKTUALITET

Ett slags pedagogisk arkeologi skulle behövas för att förstå hur dagens utbildningsväsende vilar på avlagringar från tidigare epoker. Den tidiga folkskolepedagogiken lever sitt lönnliga liv i klassrummen, exempelvis i det typiska språkliga umgänget, där läraren frågar och

eleverna svarar. I hållningen till läroplanen fortlever rester av den tid då läraren hade ett religiöst uppdrag. Ställningstagandet till läroplanen uppfattas många gånger som en trosfråga.

I Sverige har hittills arbetet med att skapa läroplaner och kursplaner under lång tid betraktats som en angelägenhet för politiker, administratörer och ämnesexperter. De som är verksamma i skolan har förväntats "förverkliga" läroplanen. Skolarbetets faktiska innehåll har dock framför allt styrts av dels tidsramarna (timplanerna, lärares tjänstgöringsskyldighet), dels de läromedelspaket som ofta utgjort ett slags översättning av de centrala kursplanernas momentindelning och förslag till undervisningsinnehåll.

Som en konsekvens av den förändrade styrningen av det offentliga skolväsendet och de nya möjligheterna att etablera fristående skolor har skolans personal ett större ansvar för hur stoff väljs ut och organiseras för lärande.

Lärarna får anledning att ta egen ställning till bildningsfrågan och till frågorna kring läroplaner i vidaste mening. Eleverna blir friare att komponera sin egen studiegång. De får anledning att själva arbeta med de grundfrågor rörande värdering, urval, organisering och förmedling av vetande som tidigare i hög grad omhändertagits av den centrala skoladministrationen och läromedelsförlagen.

Allt detta talar för att bildningstanken förtjänar att aktualiseras. Det är viktigt att konstatera att det svenska utbildningsväsendet i sin administrativa utformning kanske aldrig varit närmare att ge skollärarna och eleverna en smula av den *Lehrfreiheit* och *Lernfreiheit* som var det nyhumanistiska universitetets adelsmärke.

Det finns historiska förklaringar till att bildningsfrågan hamnade i skymundan under efterkrigstiden när den pedagogiska diskussionen kapade rötterna till pedagogikens filosofi och pedagogikens historia. Det var framför allt 1946 års skolkommision som lade grunden till dagens skola. För skolkommisionen framstod det "demokratins samhälle", för vilket skolan skulle utbilda och till vilket den skulle bidra, som något av en nyskapelse. Man började – för att spetsa till det – från år noll. Den tidigare idealistiska bildningsfilosofin och reformpedagogiken av tyskt ursprung tedde sig överspelad, liksom komprometterad av nationalsocialismen. Med hjälp av tidsenlig vetenskap, främst den samtida nordamerikanska empiristiska beteendevetenskapen, skulle skolan omformas till ett vapen i kampen för detta goda samhälle och framför allt fick inte skolan släpa efter. Skolans uppgifter härleddes till en del ur föreställningarna om det politiska liv, arbetsliv och sociala liv som skulle höra det framtida samhället till.

I dag har ett planeringstänkande av så utpräglad målrationell art till del förlorat sin trovärdighet. Sociala och ekonomiska skillnader har uppenbarligen inte låtit sig planeras bort. Psykologin har inte kunnat ersätta den filosofiska och pedagogiska reflexionen. Omvärlden framstår som så till den grad föränderlig att det förefaller utsiktslöst att så att säga deducera läroplaner eller kursplaner ur det framtida samhällsliv man väntar eller önskar sig.

Skolan får inte vara blott ett planeringsinstrument. Skulle den nöja sig med att effektuera den rådande konjunkturens och tidsandans krav skulle den illa fylla sitt uppdrag. Ett verksamt bildningsarbete måste bygga på seklers samlade erfarenheter – ehuru utan illusioner om återgång till "skolan förr". *Att skapa en skola för alla, där bildningsarbetet är huvudsak är ingen antikvarisk uppgift. En sådan skola har aldrig funnits.*

INFORMATION OM
1994
De nya läroplanerna
8661
INFORMATION OM

SKOLVERKET, 106 20 STOCKHOLM
TELEFON 08-723 32 00, TELEFAX 08-24 44 20

Skolverket