

Brev till en lärarstudent

 kvartal.se/artiklar/brev-till-en-lararstudent/

February 20, 2019

Som enskild lärare behöver du hitta ett sätt att förhålla dig till det korsdrag som flera olika aktörers viljor och intressen skapar i skolan, och som driver lärare mot att överge kunskapsförmedling som mål. Fråga dig själv vad ditt läroretos är, skriver Johan Wennström, fil dr i statsvetenskap som forskar på den svenska skolpolitiken.

Få har kunnat missa den skoldebatt som har förts i *Kvartal* och andra medier. Den här artikeln är dock inte ännu ett inlägg i denna debatt, utan en syntetisering av min och andras forskning som i första hand vänder sig till dig som utbildar dig till lärare eller precis har blivit färdig och är på väg ut i skolan. Den är tänkt att väcka frågor av ett slag du sannolikt *inte* har ställts inför under din lärarutbildning men som du med all säkerhet kommer att behöva brottas med i din yrkesgärning, åtminstone om du har lämnat lärarutbildningen med en vilja och förhoppning att förmedla ämneskunskaper på gymnasie- eller grundskolenivå till elever i den åldern.

Minst lika viktigt att komma fram till är hur du som enskild lärare, utan att frångå skolans styrdokument, ändå kan visa eleverna att du är en auktoritet vad gäller ämneskunskaper.

Till exempel bör du överväga vilken kunskapskultur som du vill verka för på din framtida arbetsplats. Du bör också fundera över hur du ska hantera konflikter med framtida kollegor och myndighetsrepresentanter vars kunskapssyn du inte delar, och kritik från arbetsgivare, elever och föräldrar som är missnöjda med hur du sätter betyg. Minst lika viktigt att komma fram till är hur du som enskild lärare, utan att frångå skolans styrdokument, ändå kan visa eleverna att du är en auktoritet vad gäller ämneskunskaper. Hur märkligt det än kan låta kommer du nämligen att arbeta i ett skolsystem som inte erkänner förekomsten av grundläggande ämneskunskaper, och som därmed inte heller stödjer möjligheten att göra en rättvisande bedömning av elevens inlärd kunskaper.

Som jag ska visa ger varken Skolverkets läroplaner eller Skolinspektionens riktlinjer uttryck för det hävdvunna synsättet på utbildningsområdet, att det inom varje ämne har utkristalliserat sig en inomdisciplinärt definierad kärna av kunskaper som eleven stegvis tillägnar sig och kan prövas mot. Tvärtom kan den rådande synen på ämneskunskaper i den svenska skolan beskrivas som konstruktivistisk och postmodern, vilket betyder att kunskap anses vara någonting flytande och subjektivt, ofta döljande olika gruppers maktanspråk, som inte går att lära ut eller mäta förståelse för i traditionell

mening. Överfört till skolan innebär detta att de historiska ämnesindelningarna bör ifrågasättas och utsättas för kritisk granskning, att betygsättning bör undvikas och att läraren bör träda tillbaka från sin traditionella funktion i klassrummet till förmån för elevernas självständiga verksamhet. Den lärare som har en annan kunskapssyn hamnar i dag i konflikt med det svenska skolsystemet.

Fråga dig ytterst vad ditt etos är, det vill säga vilken moralisk hållning du ska ha till läraryrket.

En sådan friktion har förvisso existerat länge, i flera decennier. Men förr var det i praktiken inget hinder för lärare som ansåg att skolans uppgift är att förmedla de ämneskunskaper som gör att man blir "flytande" i sin egen kulturs språk och kan delta fullt ut i samhället.[1] Fram till 1990-talet var lärarna *de facto* fria att bortse från vad som stod i läroplanen och fortsätta undervisa enligt beprövad erfarenhet, vilket sannolikt förklarar varför svenska elever då fortfarande presterade väl i skolan.[2] Sedan dess har det emellertid blivit kostsammare för enskilda lärare att avvika från den föreskrivna kunskapssynen. I dag utövar myndigheter, skolledningar, elever och föräldrar gemensamt, men med olika bevekelsegrunder, ett starkt tryck på lärare att vara följsamma till det konstruktivistiska och postmoderna synsättet på ämneskunskaper. Kanske inte överraskande har svenska elever, enligt jämförande internationella undersökningar, också försämrade ämneskunskaper och förmågor i dag.[3]

Som enskild lärare behöver du alltså hitta ett sätt att förhålla dig till detta korsdrag som flera olika aktörers viljor och intressen skapar i skolan, och som driver lärare mot att överge kunskapsförmedling som mål. Fråga dig ytterst vad ditt etos är, det vill säga vilken moralisk hållning du ska ha till läraryrket.[4] Förhoppningsvis kan den här artikeln skänka tankestoff.

Hur kom skolan hit?

"Vi tvingas konstatera att dagens skola i hög utsträckning präglas av ett klassiskt kunskapsförmedlande, som ärvts från skolsystem till skolsystem och som utformats efter värderingar från ett helt annat samhällssystem än vårt." Så uttryckte sig den dåvarande skolministern **Lena Hjelm-Wallén** i ett anförande på Socialdemokraternas partikongress 1975.[5] Det hade då gått 15 år sedan den så kallade enhetsskolan formellt infördes i Sverige och ersatte det gamla parallellsystemet. En skolkommision som leddes av tongivande socialdemokratiska tänkare på utbildningsområdet, däribland **Alva Myrdal** och **Stellan Arvidson**, sedermera riksdagsman, hade i ett betänkande 1948 lagt den första grunden till detta nya skolsystem som skulle bryta med det förgångnas traditioner.

I själva verket motarbetade och underminerade den nationalsocialistiska staten den traditionella tyska skolan.

Framför allt skulle enhetsskolan inte bygga på det som Lena Hjelm-Wallén kallade "klassiskt kunskapsförmedlande". Skolkommissionen ansåg tvärtom att en sådan lärarledd undervisning i ämneskunskaper riskerade att framkalla "osjälvständighet, auktoritetstro, passivitet, i värsta fall leda vid skola och arbete överhuvudtaget". "Till sin inre syftning är metoden auktoritär", konstaterade betänkanedet. I stället skulle det primära syftet med skolan vara att främja elevernas "självständighet och kritiska sinnelag, deras arbetsvilja och lust att arbeta vidare på egen hand, deras sociala sinne och förmåga av samarbete", och ge dem utrymme att själva utveckla "aktivitet[er] och initiativ".[6]

Det var den traditionella tyska skolans kunskapspedagogik som hade stått modell för det gamla svenska skolväsendet. Men efter andra världskriget hade många i det svenska politiska och akademiska toppskiktet – felaktigt – dragit slutsatsen att denna tyska skola hade utgjort en jordmån för den nationalsocialistiska diktaturen i Tyskland. (I själva verket motarbetade och underminerade den nationalsocialistiska staten den traditionella tyska skolan.)[7]

En betoning på ämneskunskaper betraktades därför som politiskt suspekt. Dessutom, skrev skolkommissionen, i en mening som pekade fram emot det konstruktivistiska och postmoderna synsättet på ämneskunskaper som kännetecknar skolan i dag, var det "alltmer uppenbart hur sällan inlärd kunskaper kan anses som fastställda en gång för alla".[8]

Ämneskunskaper och metodisk inläring skulle sålunda försvinna i skolan och, som en del i socialdemokratins uppror "mot hela den agrara-industriproletära sammanflätade traditionen gällande synen på barnen men också på många andra sociala normer", ersättas av friare mål och regler.[9] I en bok utgiven 1958 skrev Stellan Arvidson uttryckligen: "I enhetsskolan skall eleverna *inte* trimmas i konsten att skriva traditionella uppsatser, *inte* trimmas att grammatiskt korrekt skriva det främmande språket, *inte* inriktas på de traditionella taluppgifterna".[10] I stället skulle elevernas individualitet främjas genom mer "naturliga" arbetssätt.

Socialdemokraterna hade uppenbarligen underskattat segheten i den svenska lärarkårens kultur, som var starkt präglad av idén om den traderade ämneskunskapen.

När Lena Hjelm-Wallén höll sitt anförande 1975 var det dock uppenbart att den nya pedagogiska linjen inte hade fått genomslag i skolverkligheten. Den första läroplanen för enhetsskolan som kom 1962 hade slagit fast att skolan så långt som möjligt borde "fungera efter normer, som eleverna accepterar, och regler, som de själva är med om att utforma".[11] I den andra läroplanen från 1969 hade kunskapsladdade begrepp som "bildning" och "undervisning" medvetet avlägsnats,[12] och krav hade ställts på att undvika alla former av kunskapsmätning. Därutöver hade socialdemokratin, fackföreningsrörelsen och 1968-vänstern i vid mening

inlett ett ideologiskt angrepp på tanken att lärares och andra offentliganställda yrkesgruppers uppgift är att betrakta som ett kall snarare än ett vanligt jobb.[13] Ändå förblev praxis i skolorna ungefär densamma som tidigare. Undervisningsmetoderna förändrades inte nämnvärt i skolan mellan 1960- och 1980-talen.[14] Hur kunde detta komma sig?

Den amerikanske statsvetaren **James Q. Wilson** har träffande skrivit att det är lika svårt och tabubelagt att försöka förändra en grundmurad organisationskultur som det är att "flytta en kyrkogård".[15] Socialdemokraterna hade uppenbarligen underskattat segheten i den svenska lärarkårens kultur, som var starkt präglad av idén om den traderade ämneskunskapen. I gamla tiders lärartidningar kunde bortgångna lärare till och med hyllas "som en soldat eller krigare som i tjänst har fullgjort en plikt som värnare/försvarare av något som var värt att försvara eller strida för".[16]

På så vis kan man förstå varför Alva Myrdal ansåg att de gamla lärarna var tvungna att dö innan något kunde förändras i skolan.[17] Det skulle dock dröja till början av 1990-talet innan den gamla generationens lärare hade, om inte gått hädan, så åtminstone gått i pension. Men då öppnades spjällen på vid gavel för upproret mot den gamla kunskapskulturen i skolan.

Nu var marken jämnad för att deras syn på ämneskunskaper skulle bli tongivande i skolan men det var först efter det borgerliga maktskiftet 1991 som utvecklingen fullbordades.

De mest seniora lärarna ersattes av kolleger som hade examinerats från den nya lärarutbildningen. Enligt professorn i pedagogik **Jonas Linderöth**, som själv gick lärarutbildningen vid denna tid, varnades studenterna för att ta efter de äldre lärarna, vilka påstods ha "en förlegad kunskapssyn" och sakna förmågan att acceptera förändringar. Studenterna fostrades i stället till "förändringsagenter som skulle realisera den nya skolan", rustade med kunskapsteori snarare än med handfasta pedagogiska metoder för att undervisa barn, vilket även många av dagens lärarstudenter oroar sig för att de saknar.[18]

Ett viktigt hinder för att ett radikalt annorlunda synsätt på ämneskunskaper och skola skulle få fäste, de gamla kulturbärarna i skolan, var därmed ur vägen. Samtidigt lade den socialdemokratiska regeringen 1991 ned Skolverkets föregångare Skolöverstyrelsen (SÖ). Även denna myndighets klassiska ämbetsmannakultur hade visat sig svår för Socialdemokraterna att påverka, vilket var ytterligare ett skäl till att skolpolitiken inte hade genomförts fullt ut.[19] Till ledningen för det nya Skolverket rekryterades i stället personer med socialdemokratisk anknytning och pedagoger med en uttalat konstruktivistisk och postmodern kunskapssyn.[20] Nu var marken

jämnad för att deras syn på ämneskunskaper skulle bli tongivande i skolan men det var först efter det borgerliga maktskiftet 1991 som utvecklingen fullbordades.

Det kan förefalla överraskande att borgerligheten på detta tydliga sätt accepterade och anammade ett postmodernt och konstruktivistiskt synsätt på skolan. Men ett sådant synsätt gifte sig oerhört väl med det individualistiska projekt som på bred front anammats av borgerligheten vid denna tid

Även på den borgerliga sidan hade det länge funnits en kritisk syn på metoderna och innehållet i skolan. Till exempel uttryckte regeringspropositionen som lanserade de borgerliga partiernas läroplan *Lgr 80*, författad av Folkpartiets skolminister **Birgit Rodhe**, frustration med att "åtskilliga läromedel har [...] kvar en besvärande ämnescentrering, brist på utblickar och hög abstraktionsnivå". Den "välstrukturerade kunskapsmassa som finns samlad inom olika traditionella ämnen får aldrig vara startpunkt för skolarbetet", slog propositionen vidare fast.[21] I stället borde skolarbetet "utgå från elevens verklighetsbild", som påstods skilja sig från den vuxnes, och "bygga vidare på deras egen nyfikenhet och deras egna frågor".

Det kan förefalla överraskande att borgerligheten på detta tydliga sätt accepterade och anammade ett postmodernt och konstruktivistiskt synsätt på skolan. Men ett sådant synsätt gifte sig oerhört väl med det individualistiska projekt som på bred front anammats av borgerligheten vid denna tid, nämligen att alla skulle göra sin egen utbildningsresa.[22] Den borgerliga samhällsdebattören och nationalekonomen Sven Rydenfelts bok *Skola med sång och glädje*, utgiven på tankesmedjan Timbro 1990, är ett betecknande exempel.

Rydenfelt skrev att skolan ägnade sig åt "tvångsmatning av kunskaper" som endast "makthavare betraktar som oundgängliga", och att barn lär sig bäst själva, i frihet från påbud om vilka ämneskunskaper som är viktiga.[23] Skolväsendet borde därför bli mindre centralstyrt och öppnas för privata aktörer som bejakade en elevledd pedagogik, ansåg han. För Rydenfelt och hans likasinnade, däribland Moderaternas blivande skolminister **Beatrice Ask**, var det främst en fråga om att befria elever från vad man betraktade som en byråkratisk, socialdemokratisk enhetsskola där alla skulle lära sig samma saker. Men i praktiken gav man uttryck för en konstruktivistisk och postmodern syn på den traditionella kunskapskanonens giltighet i sällsam förening med marknadsorienterade idéer om att överlämna makten över innehållet i undervisningen till enskilda skolor, föräldrar och elever. Ett sådant möte mellan marknadsliberalism och motstånd mot kunskapsförmedling blev också resultatet av de olika reformer som den borgerliga regeringen 1991–1994 genomförde på skolområdet.

Avsikten var att i konkurrenssyfte låta skolorna själva bestämma formerna för och innehållet i undervisningen. Målen, som hade formulerats av Skolverket, var dock otydliga och öppna för tolkning.

I centrum stod friskolereformen från 1992 som gav aktiebolag, föräldrakooperativ, religiösa församlingar och stiftelser fri etableringsrätt i skolan och de ekonomiska möjligheterna att konkurrera med de kommunala skolorna. Den hängde emellertid ihop med ytterligare reformer som i första hand skulle främja konkurrensen mellan fristående och kommunala skolor, men som också gav fritt spelrum åt en postmodern och konstruktivistisk kunskapssyn. För det första införde man en målstyrd läroplan, vilket betydde att denna läroplan, *Lpo 94*, saknade instruktioner rörande innehållet i och omfattningen av undervisningen i skolan. I stället angav den olika mål som skolorna skulle hjälpa eleverna att uppnå. Avsikten var att i konkurrenssyfte låta skolorna själva bestämma formerna för och innehållet i undervisningen. Målen, som hade formulerats av Skolverket, var dock otydliga och öppna för tolkning. Många av målen handlade dessutom om främjandet av kritiskt tänkande och elevstyrd undervisning snarare än om ämneskunskaper. Det låg i linje med läroplanens ifrågasättande av kunskapsbegreppet [24]:

Skolans uppdrag att förmedla kunskaper förutsätter en aktiv diskussion i den enskilda skolan om kunskapsbegrepp, om vad som är viktig kunskap i dag och i framtiden och om hur kunskapsutveckling sker. Olika aspekter på kunskap är naturliga utgångspunkter i en sådan diskussion.

Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former [...] som förutsätter och samspelar med varandra. Skolans arbete måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och skapa ett lärande där dessa former för den enskilda eleven balanseras och blir till en helhet.

Samma tankar uttrycktes ännu mer explicit i läroplanens förlaga, den borgerligt tillsatta läroplanskommitténs betänkande *Skola för bildning*: "Kunskapens former och vad som räknas som kunskaper varierar mellan olika områden och över tid. Det som räknas som kunskap i dag är inte detsamma som var kunskap i går eller som kommer att vara kunskap i framtiden – och det som är kunskap på ett ställe är inte självklart kunskap på andra ställen".[25] Betänkandet förnekade även förekomsten av "'rena' fakta" och hävdade att de enda fakta som existerar är "fakta" som antar mening i relation till det vi kan se eller uppfatta.[26] Sammanfattningsvis [27]:

"Teoretisk kunskap är inte en 'avbildning av världen' utan en mänsklig konstruktion för att göra världen hanterbar och begriplig. *Kunskap är på det viset inte sann eller osann, utan något som kan argumenteras för och prövas.* Kunskap är diskuterbar. För att bidra till att skapa en sådan kunskapsuppfattning hos eleverna anges i läroplanen att *ämnena skall ges en historisk dimension.* Det betyder att kunskaperna inte endast skall läras

ut som färdiga svar, fria från ett specifikt historiskt sammanhang, utan som svar som uppstått i speciella sammanhang under speciella omständigheter och på speciella sätt.”

På ett liknande sätt skrev Skolverket, i ett material om hur den nya läroplanen skulle tolkas riktat till skolorna, att kunskap bör ses ”som ett uttryck för människans (elevens) förhållande till världen *snarare än något 'i sig' som skall 'läras in'*”. [28] Symptomatiskt för detta postmoderna och konstruktivistiska synsätt, att ingen har tolkningsföreträde till kunskap, var att det inte någonstans i läroplanen stod skrivet att lärarens primära uppgift är att förmedla ämneskunskaper. Samtliga av lärarens officiella plikter handlade i stället om att underlätta för eleverna att arbeta på egen hand. Den enskilda eleven gavs däremot ett stort ansvar för att leda skolarbetet och förväntades till och med delta i planeringen av lektioner.

Sammanfattningsvis hade den borgerliga regeringen infört en nationell läroplan som inte gjorde någon ansats att behålla en gemensam kärna av ämneskunskaper som alla elever skulle tillägna sig. I stället överlämnades alla överväganden om värdet av ämneskunskaper till de enskilda skolorna och deras elever. Eller som Skolverket uttryckte det: ”Det är egentligen först på den enskilda skolan som man kan tala om en läroplan i ordets egentliga betydelse”. [29]

För det andra kombinerades bristen på centralstyrning av innehållet i skolan med en stor betygsreform. Det tidigare relativa systemet, i vilket betygen hade varit kopplade till centrala prov, ersattes av ett absolut, målstyrt betygssystem där läraren har full frihet att själv sätta betyg. [30] Skolverket förstod att denna förändring öppnade dörren för mer godtyckliga bedömningar av elevernas prestationer – och ansåg att det borde bejakas. Det tidigare betygssystemet hade nämligen, enligt Skolverket, ”präglats av tilltron till att det går att göra objektiva mätningar av kunskaper, mätningar som står över mänskliga bedömningar”. [31]

I dag, mer än 20 år senare, råder utbredd betygsinflation i den svenska skolan, vilket bevisas av att elevernas ämneskunskaper och förmågor har försämrats under samma period som betygen har skjutit i höjden.

Från regeringens sida trodde man, paradoxalt nog, att det nya betygssystemet skulle öka jämförbarheten mellan skolorna och i förlängningen stärka skolkonkurrensen. I själva verket hade man skapat sällsynt dåliga förutsättningar för en fungerande skolkonkurrens. [32] Fristående skolor insåg tidigt att kombinationen av att staten inte pekar ut vilka ämneskunskaper som ska mätas i läroplanen och att staten avhänder sig kontrollen av betygsättningen, ger dem en möjlighet att konkurrera med betyg snarare än med kunskaper. Genom att studera skillnaden mellan betyg och resultat på högskoleprovet fann forskarna **Christina Wikström** och **Magnus Wikström** att redan år 1997 hade högre betyg blivit ett medel för att locka elever till friskolor, åtminstone på

gymnasienivå.[33] Det var ett rationellt svar på incitament skapade av det politiskt fastlagda regelverket, och det gav i sin tur föräldrar och elever incitament att välja fristående skolor som erbjöd glädjebetyg.

Eftersom betygen är det viktigaste urvalsinstrumentet till högre studier i Sverige var föräldrar och elever i praktiken tvungna att spela enligt spelets regler om de ville undvika att se sig omsprungna av mindre nogräknade personer som accepterat uppblåsta betyg. I kombination med att värderingen av ämneskunskaper tenderar att minska i välmående samhällen,[34] skapade denna krassa verklighet sannolikt en normförskjutning bland föräldrar och elever som med tiden utvecklades till en preferens för höga betyg i utbyte mot en minimal arbetsinsats. Detta tvingade både friskolesektorns idealister och kommunala skolor att anpassa sig till vad kunderna efterfrågade om de inte ville gå miste om elevernas skolpeng.

Med vilken auktoritet och legitimitet ska en lärare som fått sin utbildning inom ramen för den postmoderna kunskapssynen säga att en elev inte förtjänar ett visst betyg när skolans läroplaner slår fast att ämneskunskaper är subjektiva partsinlagor och det därför saknas konkreta betygskriterier att mäta eleven mot?

I dag, mer än 20 år senare, råder utbredd betygsinflation i den svenska skolan, vilket bevisas av att elevernas ämneskunskaper och förmågor har försämrats under samma period som betygen har skjutit i höjden.[35] Mot bakgrund av den forskning som visar att expansionen av friskolor har höjt betygen i både fristående och kommunala skolor, är det rimligt att anta att detta verkligen är en effekt av skolkonkurrensen.[36] Anekdotisk bevisföring i medierna tyder också på att enskilda lärare är utsatta för ett oerhört starkt tryck att sätta glädjebetyg – från föräldrar och elever, och från skolledning som inte vill förlora kunder till andra skolor – och att rektorer omprövar betyg trots att det saknas formella krav på rektorer att ha lärarutbildning eller ämneskunskaper.

Den nu officiella kunskapssynen i skolan har inte stått på lärarnas sida, utan har snarare verkat i andra aktörers intresse och underblåst betygsinflationen. Med vilken auktoritet och legitimitet ska en lärare som fått sin utbildning inom ramen för den postmoderna kunskapssynen säga att en elev inte förtjänar ett visst betyg när skolans läroplaner slår fast att ämneskunskaper är subjektiva partsinlagor och det därför saknas konkreta betygskriterier att mäta eleven mot? I det läget riskerar lärarens betygsättning att beskyllas för att vara en godtycklig och otillbörlig maktutövning, som den postmoderna och konstruktivistiska kunskapssynen gör gällande. Att det då uppstår en förhandling mellan lärare och elev om vad som krävs för ett visst betyg, vad Linderoth kallar en "didaktisk konspiration", och i förlängningen betygsinflation är knappast förvånande.

Som jag ska visa i nästa avsnitt har incitamenten för skolledning, elever och föräldrar att utsätta enskilda lärare för sådana påtryckningar knappast minskat på senare år.

Kunskapssynen i dagens skola

Genom att kombinera friskolereformen med betygs- och läroplansreformer som stod i harmoni med en postmodern och konstruktivistisk kunskapssyn, skapade den borgerliga regeringen 1991–1994 grogrunden till dagens betygsinflation. Trots tolv år vid makten gjorde Socialdemokraterna därefter ingenting för att förbättra situationen. Alliansregeringen 2006–2014 skapade sedan ytterligare hinder för lärare att ägna sig åt kunskapsförmedling.

År 2008 inrättade regeringen Skolinspektionen, vars uppdrag i praktiken är att se till att skolor håller sig till den i läroplanen föreskrivna kunskapssynen. Myndigheten besöker skolorna "med läroplanen i handen och 'bockar av' huruvida lärarna och rektorerna har gjort exakt som det står i läroplanen",[37] i synnerhet vad gäller de påbjudna, elevcentrerade undervisningsmetoderna. Om skolorna bedöms avvika för mycket uppmanas de att skyndsamt åtgärda sina tillkortakommanden eller i värsta fall lägga ned verksamheten.

I linje med detta uppdrag är Skolinspektionen kritisk till skolor som undervisar på traditionellt sätt. Myndighetens analys av undervisningen i naturvetenskapliga ämnen har till exempel slagit fast att skolor i högre grad bör hjälpa eleverna "förstå att naturvetenskapen inte handlar om statistiska fakta och eviga sanningar – nya upptäckter kan kullkasta det vi vet i dag".[38] En motsvarande analys av undervisningen i historia konstaterade att "all historieskrivning är en tolkning av det förflutna, som påverkas av avsändarens erfarenheter", och tillrättavisade skolor som inte ger elever "möjligheter att själva arbeta som historiker och skapa historia".[39]

Enligt Skolverket finns det alltså inga specifika naturvetenskapliga ämneskunskaper som är beständiga och som kan förmedlas till eleverna, endast en "världsbild" som implicit går att likställa med till exempel olika ideologiers och religioners världsbilder.

År 2011 införde regeringen även en ny läroplan, som när detta skrivs, hösten 2018, fortfarande är den gällande. Den nya läroplanen, *Lgr 11*, ska vara ett korrektiv till 1994 års avreglerade läroplan och innehåller också vad som vid första anblick ser ut som tydliga beskrivningar av olika ämnens innehåll och väldefinierade betygskriterier. I teorin borde den nuvarande läroplanen därför bidra till en mer enhetlig undervisning och en bättre skolkonkurrens. Men en närläsning avslöjar att den präglas av samma kunskapssyn som den gamla läroplanen.

Lgr 11 inleds med en närmast identisk formulering om att skolans uppdrag "förutsätter en aktiv diskussion i den enskilda skolan om kunskapsbegrepp, om vad som är viktig kunskap i dag och i framtiden och hur kunskapsutveckling sker", och slår fast att kunskap "är inget entydigt begrepp". Dessutom betonas vikten av att anlägga "ett historiskt perspektiv" på undervisningen, ett begrepp vars rätta innebörd förklarades i betänkandet *Skola för bildning*. Precis som i den tidigare läroplanen saknas explicita formuleringar om att det är en prioriterad uppgift för lärare att förmedla ämneskunskaper till eleverna. Tvärtom förväntas eleverna ta "ett allt större ansvar för sina studier". Elever och föräldrar ges även rätt att utöva inflytande över undervisningsmål, innehåll och arbetssätt. Ämnesbeskrivningarna, som är högst allmänna och abstrakta, pekar fortfarande inte ut vilka konkreta ämneskunskaper som eleven ska tillägna sig. Syftet med undervisningen i biologi påstås till exempel vara att ge eleverna "inblick i naturvetenskapens *världsbild*" (min kursivering) och "möjlighet att ställa frågor om naturen och människan utifrån egna upplevelser och aktuella händelser". Först långt ned i syftesförklaringen finns en generisk formulering om att eleven ska "utveckla förtrogenhet med biologins begrepp, modeller och teorier".[40]

Denna luddighet får sin förklaring i Skolverkets kommentarer till kursplanen i biologi, som hävdar att "begreppen, modellerna och teorierna är resultaten av människors observationer och tänkande" och eftersom "teorierna har vuxit fram i sociala och kulturella sammanhang är de föränderliga". Detta gör "biologi, liksom all naturvetenskap, till en öppen och kreativ verksamhet".[41] Enligt Skolverket finns det alltså inga specifika naturvetenskapliga ämneskunskaper som är beständiga och som kan förmedlas till eleverna, endast en "världsbild" som implicit går att likställa med till exempel olika ideologiers och religioners världsbilder.

I stället väver läroplanen samman biologi med andra ämnen, såsom samhällsvetenskap, svenska och bild – helt i linje med en postmodern och konstruktivistisk uppfattning att den historiska ämnesindelningen i skolan saknar giltighet och bör lösas upp. Samma gränsöverskridande sker i andra ämnen, till exempel i bild, där undervisningen förväntas inkludera "frågor om identitet, sexualitet, etnicitet och maktrelationer".[42] I samtliga ämnen anses det viktigaste vara att eleverna utvecklar ett kritiskt tänkande och förmåga att söka efter olika källor, och att de får träna sig i att uttrycka rent subjektiva åsikter i samhällsdebatter med skenbar koppling till olika skolämnen, såsom hållbar utveckling (biologi) och kroppsideal (idrott och fysisk hälsa).

Det finns en uppenbar risk att sådana vaga betygskriterier leder till att elever ägnar sig åt vad som på engelska kallas "gaming", det vill säga att de främst försöker luska ut vad deras lärare rent subjektivt läser in i betygskriterierna och anpassa sig till det snarare än att fördjupa sin förståelse för ämnet.

I enlighet med denna sammanblandning av ämnen är inte betygskriterierna förankrade i klart definierade ämneskunskaper. Tvärtom är "kunskapskraven konstruerade utifrån den kunskapssyn som finns i läroplanen"[43], vilket innebär att de är öppna för tolkning. Ett betecknande exempel är kriterierna för betyget godkänt (E) i idrott och fysisk hälsa (mina markeringar): "Eleven kan delta i lekar, spel och idrotter som innefattar komplexa rörelser i olika miljöer och varierar och anpassar sina rörelser **till viss del** till aktiviteten och sammanhanget. I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven **till viss del** sina rörelser till takt, rytm och sammanhang". Formuleringen "till viss del" har i kriterierna för betygen C och A ersatts med uttrycken "relativt väl" respektive "väl". Men ingenstans står det angivet hur, eller med vilken legitimitet, den enskilda läraren ska avgöra huruvida en elev rör sin kropp "till viss del", "relativt väl" eller "väl" till "takt, rytm och sammanhang". Denna godtycklighet återspeglas i samtliga ämnens betygskriterier. För att ge ytterligare ett exempel inleds kriterierna för betyget E i biologi i årskurs 9 på följande sätt [44] (mina markeringar):

*Eleven kan samtala om och diskutera frågor som rör hälsa, naturbruk och ekologisk hållbarhet och skiljer då fakta från värderingar och formulerar ställningstaganden med **enkla** motiveringar samt beskriver några tänkbara konsekvenser. I diskussionerna ställer eleven frågor och framför och bemöter åsikter och argument på ett sätt som **till viss del för diskussionerna framåt**. Eleven kan söka naturvetenskaplig information och använder då olika källor och för **enkla och till viss del** underbyggda resonemang om informationens och källornas trovärdighet och relevans. Eleven kan använda informationen på ett **i huvudsak** fungerande sätt i diskussioner och för att skapa **enkla** texter och andra framställningar med **viss** anpassning till syfte och målgrupp.*

Betygskriterierna för betyget A i biologi återanvänder samma vokabulär men har andra adjektiv, såsom "välutvecklade" och "god". Återigen är det oklart på vilka grunder läraren ska avgöra elevens betyg. Enligt Skolverket är detta medvetet "för att kunskapskraven ska vara hanterbara och inte bli alltför omfattande".[45] Men det finns en uppenbar risk att sådana vaga betygskriterier leder till att elever ägnar sig åt vad som på engelska kallas "gaming", det vill säga att de främst försöker luska ut vad deras lärare rent subjektivt läser in i betygskriterierna och anpassa sig till det snarare än att fördjupa sin förståelse för ämnet. Det är också som upplagt för betygskonflikter med elever och föräldrar, till förfång för lärarnas integritet.

Kan det vända?

Som denna artikel har visat finns det en inbyggd konflikt om värdet av ämneskunskaper i den svenska skolan. Läraryrket kom till för att yngre generationer skulle få ämneskunskaper som är gemensamma för varje generation. Men efter andra världskriget gjorde Sverige ett lappkast när det gällde vikten av att ha en kunskapskola och enligt den nu officiella

kunskapssynen existerar inte ämneskunskaper som alla bör lära sig. I postmodern och konstruktivistisk anda anses ämneskunskaper tvärtom vara någonting subjektivt och flytande som inte går att lära ut. Det dröjde förvisso innan denna kunskapssyn fick fullt genomslag i skolverkligheten eftersom äldre lärare upprätthöll den gamla kunskapskulturen, men i dag är det av flera anledningar kostsammare för enskilda lärare att ta en sådan konflikt. Sedan 1990-talet råder skolval och skolkonkurrens. I kombination med läroplaner som inte pekar ut vilka konkreta kunskaper som elever ska lära sig och en fri betygsättning, skapar det ekonomiska incitament för skolläda för att bejaka den officiella kunskapssynen. Sedan 2008 finns även en ny myndighet vars uppdrag i praktiken är att se till att skolor undervisar i linje med ett postmodernt och konstruktivistiskt synsätt: Skolinspektionen.

Varje lärare behöver vara medveten om att det förhåller sig på detta sätt och hitta sina egna strategier och sin egen moraliska hållning för att handskas med det.

Kanske kan det vända igen. I en valrörelse som annars var märkligt befriad från diskussioner om sakpolitik aviserade Socialdemokraterna hösten 2018 överraskande att de planerar en omläggning av hela den politik som partiet har fört på skolområdet sedan 1940-talet. I en debattartikel i SvD ([20/8 2018](#)) skrev gymnasieminister **Anna Ekström** och LO-ordföranden **Karl-Petter Thorwaldsson**:

Vi har inte tillräckligt betonat betydelsen av ämneskunskaper i skolan, lärares viktiga roll som instruerande ledare i klassrummet samt elevers plikt att anstränga sig i skolarbetet.

Självklart spelar faktakunskaper roll. Självklart ska lärare vara ledare och inte reduceras till passiva handledare som ska "guida" eleverna i undervisningen. Självklart ska det råda studero på lektionerna och lärare ska respekteras för de professionella kunskapsförmedlare de är.

Men än så länge är dessa ting alltså inte självklara i dagens skola. Varje lärare behöver vara medveten om att det förhåller sig på detta sätt och hitta sina egna strategier och sin egen moraliska hållning för att handskas med det, och de lärare som känner sig missanpassade i skolan eller illa rustade för kunskapsförmedling behöver inte nödvändigtvis känna att felet är deras.

Fotnot

Denna artikel är en bearbetad version av ett kapitel i antologin *Skolans konflikter – vad varje lärare behöver veta* som ges ut av Studentlitteratur 2019.