

Recensioner

CARSTEN LJUNGGREN

Pedagogiska institutionen, Örebro universitet

Bo Lindensjö och Ulf P. Lundgren
Utbildningsreformer och politisk styrning
 Stockholm: HLS Förlag, 2000

Bo Lindensjö och Ulf P. Lundgren har nyligen publicerat boken *Utbildningsreformer och politisk styrning* vilken för övrigt är den andra i raden på detta tema från samma författarpär (jfr Lindensjö & Lundgren 1986). Böcker om utbildningspolitik är viktiga, inte minst sett mot bakgrund av de senaste årens utveckling inom samhällsvetenskaperna där politiskt moraliska dimensioner diskuterats, ofta med koppling till demokrati. Min utgångspunkt för denna recension är att utbildning utgör ett offentligt rum där individ och samhälle kommer till uttryck och att dessa uttryck är, i bred mening, politiska. Som en inledning till kommentaren av Lindensjö och Lundgrens bok vill jag utveckla denna hållning något.

Samhällsvetenskaperna har under de senaste, säg femton, åren alltmer kommit att påverkas av politiskt filosofiska inslag, direkt eller indirekt. En växande insikt om en existerande kulturell mångfald torde vara en avgörande drivkraft bakom detta. Sett ur den utveckling som skett har innebörden av politik och det politiska givits både en radikalare grund och en mer inträngande begreppsapparat, jämfört med den tid då samhället uppfattats som homogent och historiskt mer eller mindre självklart. Studier om utbildningspolitik, liksom utvecklingen av läroplansteori och överhuvudtaget den pedagogiska forskningen har haft del i denna radikaliserings av tänkandet kring individ och samhälle – ett tänkande som erbjudit en livgivande teoretisk öppenhet, men som också inneburit behov av en ständig omprövning av teorier och centrala begrepp.

Detta har skett bland annat genom att föreställningar om samhällets karaktär, dess modernitet och rationalitet, har kopplats till diskussioner om staten, individen, nationen, olika former av globalisering och komplexa dimensioner av kulturella skillnader och likheter. Uttryck som reflexiv modernitet (Anthony Giddens), risksamhälle (Ulrich Beck), det andra moderna (Jürgen Habermas) och liknande formuleringar syftar alla till att förnya redan kända aspekter av samhällsteoretiska frågor och intressen eller att radikalt försöka peka ut nya områden. Den samhällsteoretiska debatten har idag med god marginal passerat den punkt där enkla dimensioner av objektivitet och relativitet ställs mot varandra. Mångtydiga begrepp som demokrati och politik har därigenom kunnat ges nya innebörder.

Politiska ideologier har brutits i nya mönster och många tidigare relativt lättplacerade begrepp som jämlikhet, frihet, autonomi, individ och kollektiv

har idag mindre givna lägen och positioner – inte bara på den politiska utan också den samhällsteoretiska kartbilden. Tydligast kan detta kanske ses i teorier om radikal demokrati (Chantal Mouffe, Ernesto Laclau, m fl) och sedan en längre tid i diskussionen om poststrukturalism och postmodernitet samt i olika formuleringar som syftar till att belysa en radikal intersubjektivitet med uttryck som »otherness», »politics of recognition», »politics of identity». Det politiska har i dessa sammanhang ofta på ett meningsfullt sätt kunnat integreras i en rad väsentliga frågor om individ och samhälle och därmed kunnat ges en bred och samtidigt djup innebörd.

Tolkningen av det politiska skiljer sig ofta på ett avgörande sätt beroende på om politik uppfattats som regeringars och politiska partiers förehavanden visavi en väljarkår av det ena eller andra slaget, eller om det uppfattats som ett uttryck för det sociala livets villkor, och därmed som ett i grunden filosofiskt spörsmål. En klassiskt framvuxen gräns för utbildningsforskningens vidkommande går mellan hur attityder, värderingar och opinioner hos individer och grupper kan mätas och säkerställas politiskt, och vad detta innebär för utbildningssystemen, respektive vilken sorts utbildning som underlättar och vilken som utgör hinder för en mer djupgående demokratisk kultur. John Dewey och Walter Lippmann diskuterade detta i 1920- och 30-talets USA på ett för vår tid fortfarande giltigt och meningsfullt sätt (t ex Lippmann 1922, Dewey 1927). Jag menar att Lindensjö och Lundgren huvudsakligen valt den första tolkningen av politik, men att de öppnar för en rad möjliga fortsättningar. Också här kan den nämnda debatten mellan Dewey och Lippmann vara vägledande.

I förlängningen av Deweys resonemang finns en kunskapsteoretisk kritik mot synsättet att verkligheten, objektet, kan representeras och avskiljas från det subjekt som betraktar den. Därmed blir det problem som Lippmann formulerar om människans förmåga att uppfatta och registrera »verkligheten» av mindre relevans och intresse. Istället framhåller Dewey individens förmåga att tillskriva verkligheten egenskaper via olika former av språk och kommunikation. Att på detta sätt betona kommunikation som en konstruktiv handling innebär att överge idén om att kunna åtskilja subjekt och objekt. Istället hävdar man att det mellan fakta och föreställningen om fakta råder oupplösliga, komplexa relationer där objektiva intryck och subjektets tolkningar och konstruktioner korsar varandra och formar individens omvärlds-uppfattning.

Detta forfarande kan i sin tur beskrivas i termer av meningsskapande – en akt av reflektion, kommunikation och individens ställningstagande i och inför världen och samhället. Den handlande individen, aktören om man så vill, är inbegripen i det dubbla, växelvisa konstruerande eller framträdande av verkligheten som ligger i mötet mellan subjekt och objekt, och mellan subjekt och subjekt. Utifrån en sådan ståndpunkt blir det inte möjligt att utgå från att det råder, eller ens kan råda, en för alla lika eller given verklighet.

Gränserna för meningsskapandet ligger kulturellt, socialt och politiskt förankrade i det språk, de ord och begrepp vi förmår skapa som grund för begripandet av världen – genom tänkande och kommunikation.¹ Det blir inte heller omedelbart möjligt att upprätthålla vetenskapens traditionella föreställningar om generaliserbarhet och universalitet eftersom betonandet av

mångfald och olikhet i individers och grupperns sätt att tolka, tillskriva och värdera olika aspekter av det samhälle och den kultur de är en del av, snarare innebär att förskjutningar och förändringar blir av intresse.

Det är på dessa punkter som Lindensjö och Lundgrens bok öppnar för intressanta fortsättningar, exempelvis då de (s 129) antar att jämlikhetsbegreppet och likvärdighetsbegreppet kommer att förskjutas mot frågor om rättvisa. Och då de under samma rubrik om politiska strategier diskuterar faran med att överskatta både en teknokratisk vetenskaplig rationalitet och en politisk enighet som styrningens utgångspunkt. Också den kritiska hållningen mot att överhuvudtaget sträva efter en stabilitet och styrning som historiskt sett kanske aldrig funnits, är livgivande för de frågor som diskuteras.

Den slutsats man skulle kunna dra av denna typ av resonemang är att teorier som inte i någon grad fokuserar mångfald och heterogenitet får en avsevärt mindre teoretisk räckvidd än de som gör det. Och, skulle man kunna tillägga, eftersom det i slutändan är enskilda individers och grupperns preferenser, uppfattningar och attityder som är grunden för kommunikation och meningsskapande, så vilar meningsskapandet inte bara på mångfald, skillnad och olikhet i subjekt-objekt-relationer eller mellan subjekt. Meningsskapandets pluralistiska karaktär finns också inom en och samma individ.

Därmed blir det rimligt att i en studie av den politiska styrningens möjligheter och gränser lägga fokus på individuella och kollektiva identiteter. Det blir också rimligt att göra detta kontextuellt, det vill säga utifrån en föreställning om att dessa identiteter är föränderliga och under ständigt utformande, kopplat till specifika situationer och omständigheter. Lindensjö och Lundgren går delvis denna väg genom att visa på hur olika subjekt (aktörer på individuell och institutionell nivå) handlat givet en historieskrivning om det svenska utbildningssystemets framväxt.

Men förändringsaspekten är starkt undertryckt. Skall man se det kritiskt anlägger författarna snarare ett modelltänkande som gör det möjligt att föregripa händelser i en mer eller mindre given kedja av redan bestämda relationer mellan aktörer. Framställningen bygger därmed på strukturellt grundade teorier med betoning på orsak och verkan, vilket fungerar objektiverande, och som skymmer sikten för ett förändringsperspektiv. Den förlust som uppstår genom dessa strukturalistiskt och systemteoretiskt överbetonade teorier är förlusten av ett adekvat meningsbegrepp. Möjligheten att fokusera det politiska utifrån antaganden om mångfald, och därmed hur olikhet och skillnad är relaterat till förutsättningar för det politiska, går förlorad. Själva meningsbegreppet sätter här gränser för teorikonstruktionen och för de empiriska nedslagets form och innehåll.

Lindensjö och Lundgren inleder sin gemensamma publikation med formuleringen »ett sätt att förstå hur vi skapar mening är att använda begreppet kod» (s 11). Med referens till Basil Bernstein sägs att begreppet kod skall uppfattas som »en av sociala styrmekanismer betingad uppsättning principer som skapar vår tolkning av omvärlden och ger mening åt vårt handlande». Menings- och skapandebegreppet ges här en huvudsakligen passiv och abstrakt innebörd. På denna grund diskuterar man sedan på ett motsvarande

sätt individ och samhälle som en åtskillnad mellan (styrande) subjekt och (styrda) objekt. Det är, säger man i den citerade strofen, en uppsättning principer som skapar individens tolkningar av omvärlden, och det är samma uppsättning principer som ger handlandet mening.

Taget ur denna korta framställning är den analytiska situationen närmast den att individen befinner sig i en redan tillskapad värld där individens handlingar är ett resultat av den struktur hon befinner sig i – en struktur som uttrycks i termer av styrmekanismer. Det vore naivt att förneka strukturellt avgörande villkor i samhället. Men då man i boken refererar till Dewey och det man menar utgör dennes grundidé om kulturell reproduktion som en fråga om likhet mellan samhällliga och biologiska system väljer man en mycket selektiv tolkning. Detsamma menar jag gäller då man hänvisar till Foucault angående diskursiva praktiker.

Låt mig ta ett annat exempel där jag anser att författarna inte utnyttjar de potentialer för en mer förändringsfokuserad teorikonstruktion för utbildningsreformer och politisk styrning som de ändå öppnar för. I det andra kapitlet betitlat »Från enkel jämlikhet till lika möjligheter» säger man bland annat att »inför förändringar formas individuella och kollektiva visioner om en bättre värld» (s 30). Problemet är att man utgår från att individer och kollektiv handfast ställs inför förändringar (Foucault-tolkningen) snarare än att de aktivt skapar dem. Därmed blir genomgången av skol- och utbildningshistoria onödigt lik många andra genomgångar av detta slag.

Denna skrivning skulle vunnit på att inriktas mot att formulera perspektiv och teorier om hur de problem man bara nämner i föregående, hur strävandena mot politisk homogenitet kunnat förstås och analyseras visavi ett heterogent samhälle. Eller så kunde man diskutera det man nu endast antyder, relationen mellan individ och kollektiv, stat och samhälle. Men istället har man valt att undersöka »hur begreppet jämlikhet, som det använts i svensk utbildningspolitik, fungerat som en kodbärande princip» (s 11) genom ett antagande om förutbestämda koder och ett aktörsorienterat fokus där aktörerna förvisso utgörs av både individer, organisationer och institutioner men där handlandet i stor grad är möjligt att förutse. Och om detta har vi till stora delar kunnat läsa tidigare av samma författare.

Ungefär vid samma tidpunkt som jag menar att en märkbar politiskt filosofisk påverkan av samhällsvetenskapliga teorier tog sin början också inom svensk pedagogisk forskning, lade författarna grunden för den bok vi nu diskuterar genom en på den tiden betydelsefull publikation med den snarlika benämningen *Politisk styrning och utbildningsreformer* (Lindensjö & Lundgren 1986). Där visar de på en tilltagande svårighet att styra samhällets utbildning till politiskt avsedda mål. De påvisar att politisk styrning är svårbemästrad inte minst därför att de (politiska) arenor där olika aktörer agerar, kommit att bli överbefolkade – ett begrepp som författarna hämtade från amerikansk policyinriktad forskning där uttrycket »overcrowded policy making» myntats.

Lindensjö och Lundgren kunde på denna bas meningsfullt belysa hur politiska idéer och ambitioner om ett decentraliserat skolväsende bottnade i ett framtingat behov av nya styrformer som tillgodosåg inte bara kommu-

nernas intressen, utan lokala intressenter överhuvudtaget, eftersom dessa kommit att bli allt tydligare aktörer på det man benämnde formuleringsarenan.² Den så kallade formuleringsarenan utgör vad jag kan förstå enligt denna modell det politiska handlandets fokus. Betoningen av åtskilda arenor för formulering respektive konkret genomdrivande av politiska incitament återfinns också i författarnas senaste bok.

Den konsekvens av formuleringsarenans överbefolkning man där lyfter fram är väsentlig för bokens fortsatta resonemang då man (liksom i den tidigare volymen) pekar på en förskjutning i aktörernas handlingar, främst ifråga om dess karaktär som politisk handling. Man talar bland annat om en reproduktionsparadox som innebär att formuleringsarenan »klyvs i två skikt; ett politiskt och ett administrativt» (s 172) och att det i takt med att formuleringsarenan överbefolkas uppstår en risk då »regeringen får en buffert av »ansvarsfulla» organisationer mellan sig och medborgarna» (s 143). Riskhypotesen stöder man bland annat med ett begrepp, järntrianglar, som den norska maktutredningen använde i sin rapport från början av 1980-talet.

Överbefolkningen utgör således ett problem sett ur ett traditionellt politikbegrepp, där politik är det politiker, och i viss mån administratörer, sysslar med eller där lärare ses som »street level bureaucrats» (s 176). Till historieskrivningen om jämlikhetens utveckling som meningsbärande kod nämner författarna också ett tilltagande underblåsande av en »krisstämning» i uppfattningen av skolan under 1970-talet. Denna menar man var än tydligare under 90-talet. Åtminstone på denna punkt undviker författarna att analysera politik med politiska förtecken.

Tesen om överbefolkade handlingsarenor eller en allmänt formulerad krisstämning förmår inte ge någon tydlig bild av de politiska utmaningar som jämlikhetsbegreppet satts inför. Detta skulle enkelt kunnat ha åstadkommit genom att låta historieskrivningen referera till något av den kritiskt diskursiva ansats som pedagogisk och annan forskning anlagt på det utbildningspolitiska systemskifte som Lpo 94 mer eller mindre svarar mot. De påpekanden författarna gör om att krav på fler prov, fler betyg, strängare krav på disciplin etcetera, tidigare har uppfattats som socialt segregande, men från slutet av 1970-talet och framåt alltmer accepterats som skolpolitiska inslag, skulle då också kunnat hanterats på ett sätt som lett till en kritisk granskning av det demokratibegrepp som sedan dess kommit att omformuleras i en dragkamp mellan autonomi och jämlikhet. Sådana inplaceringar och samtidshistoriska utsnitt saknas.

Det intryck boken nu delvis ger är att man inte förmått nystarta eller utveckla de goda grunder för en betraktelse av politisk styrning och utbildningsreformer som man skrivit fram redan i den första volymen. De referenser man gör i den nu aktuella boken härstammar nästan uteslutande (ca 80%, offentliga tryck oräknade) från tiden före 1990, och mer än hälften hänför sig till tiden före 1980. Detta är naturligtvis en ofullständig kommentar eftersom det kan finnas skäl till äldre referenser. Men boken avser att diskutera utbildningsreformer främst under 1990-talet varför det varit rimligt att förhålla sig till dels de källor som hanterat utbildningspolitik i allmänhet och jämlikhetsfrågan i synnerhet under denna period, och i en svensk kontext. Sådant saknas

till stora delar. Det systemorienterade perspektiv man använder sig av lyfter fram flera väsentliga förhållanden av generellt slag ifråga om politisk styrning där stat och kommun sätts i fokus.

Ett viktigt inslag som också finns i boken är en betraktelse av karaktären av jämlikhetsbegreppet och hur detta givits olika retoriska innebörder. Ett steg som däremot inte tas är det steg jag för egen del menar är avgörande för ambitionen att diskutera utbildningsreformer och politisk styrning, och även för det teoribygge som blir möjligt med bokens syfte i åtanke. För att kunna betrakta och bedöma betydelsen av olika politiska handlingsnivåer, och för att kunna skapa en generativ utgångspunkt för en granskning av jämlikhetsbegreppets innebörd idag, behöver detta kopplas till någon form av kritiskt beskrivande samhällsbild. En sådan menar jag kräver två saker; (i) en framskrivning av ett demokratibegrepp, eftersom detta är det vägledande (positivt eller negativt) begreppet för svensk utbildningspolitik, och (ii) ett hänsynstagande till denna framskrivning vad gäller teoretiska och politiskt filosofiska utgångspunkter i forskningens författarjag, frågandes: Hur kan jag som delaktig i det samhälle jag avser skriva om, skriva om detta samhälle?

Man kan då inta den position författarna valt att göra i bokens avslutande mening då man i avsikt att ge en bild av 2000-talets utbildningspolitik hänvisar till militärteoretikern Carl von Clausewitz beskrivning av »kriget [läs utbildningen] som en rörelse i ett motsträvigt medium [läs skolan]» (s 179). Men man kan också, som exempelvis Dewey (Dewey m fl 1917 s 63), välja att hävda det viktiga i utforskandet av utbildning och samhälle som »not the use of thought to accomplish purposes already given either in the mechanism of the body or in that of the existent state of society, but the use of intelligence to liberate and liberalize action».

Noter

1. Jag har tidigare använt liknande utgångspunkter i en diskussion om hur utbildningen som ett offentligt rum kan sägas utgöra grunden för det jag där formulerat som en medborgarrepublik – ett begrepp som närmast skall uppfattas som ett uttryck för en specifik social kvalitet vilken möjliggör en politisk moralisk kommunikation i utbildningen (Ljunggren 1996).
2. Under slutet av 1980-talet diskuterades i flera forskningssammanhang just decentralisering som utbildningspolitikens kärna. En proposition om skolans utveckling och styrning (prop. 1988/89:4) kom i stort samtidigt med den politiskt och organisatoriskt avgörande propositionen om kommunalt huvudmannskap för lärare m fl (prop. 1989/90:41). Dessa realpolitiska fakta kom mer eller mindre att bekräfta att forskningen om styrningspolitiska frågor var synnerligen relevant. Politik uppfattades och diskuterades ofta i termer av legitimitetsfrågor vilket ansågs vara decentraliseringens argument, även om den oftare kanske sågs som motiverad på ekonomisk grund.

Litteratur

- Dewey, J. m fl, 1917: *Creative intelligence*. New York.
 Dewey, J. 1991: *The public and its problems*. Athens: Swallow, Ohio University Press.
 Lindensjö, B. & Lundgren, U.P. 1986: *Politisk styrning och utbildningsreformer*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.

- Lippmann, W. 1991: *Public opinion*. London: Transaction.
- Ljunggren, C. 1996: *Medborgarpubliken och det offentliga rummet. Om utbildning, medier och demokrati*. (Uppsala Studies in Education 68) Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

THOMAS HANSSON

Utbildnings- och forskningsavdelningen, Mälardalens högskola.

Bengt Johannisson, Torsten Madsén och Christer Wallentin

Aha! Företagsamt lärande. En skola för förnyelse

Örebro: Utbildningsradion, 2000

Författarna till boken *Aha! Företagsamt lärande. En skola för förnyelse* ger en trovärdig inblick i ett avgränsat utvecklingsområde för skolverksamhet; förnyelse i samhället genom företagsamhetsutbildning i skolan. Baksidestexten anger den avsedda målgruppen som »lärare och andra som vill utveckla skolan». Ett inledande kapitel ägnas åt att motivera den anslagna tonen. Det finns goda skäl att motivera ambitionen med undervisning i företagande då samhällsutvecklingen bestämmer vilken verksamhet man kan bedriva i skolan. När marknadsmässiga överväganden, värderingar och beslut tränger sig på ökar inflytandet över vår syn på människor och kunskap. Idag finner man »Entreprenörskolor» som driver »Tvärvetenskaplig påbyggnadsutbildning» med »Affärsutveckling 20 p» och »Utvecklingsprojekt 20 p». I linje med marknadsanpassningen lyder mottot för utbildningen »Från idé till affärsverksamhet».

Bokens fokus på företagsamhet, lärande och förnyelse ligger rätt i tiden, och när kunskapsfältet är förankrat i ledarskaps- och verksamhetsteori finns det skäl att närma sig texten med höga förväntningar. Men kunskapsfältet är långt ifrån enkelt och bevekelsegrunderna för skolans engagemang formuleras i några problemställningar: Skall skolorna undervisa i företagsamhet? Klarar skolan av uppgiften? Är ansatsen rimlig med tanke på etiska, ekologiska och könsmissiga perspektiv på undervisningens innehåll?

Bakgrundsteckningen inkluderar en förväntad positiv europeisk samhällsutveckling som kan förstärkas genom utbildning i skolan. Man tänker sig att utbildning i entreprenörskap (i motsats till management) skall fungera som incitament för en positiv utveckling av det nationella välbefindandet. Autentiskt och företagsamt lärande är en attitydfråga vars kvalitet utvecklas inom ett flervetenskapligt kunskapsområde (s 12): »Man kan dra slutsatsen att barnen är bäst förberedda för livet i det europeiska samhället om de är ivriga att fortsätta att lära efter skolan.»

Bokens tema blir en bildningsfråga och därför är slutsatsen given. Näringslivet efterfrågar handlingskraftiga och initiativrika individer och skolan bör meddela utbildning som motsvarar sådana behov. Men man missar med ställningstagandet något centralt i skolans förhållande till staten. I vår individcentrerade och marknadsinfluerade kultur är det viktigt att betona uppdragets karaktär som utöver frihet, förtroende, ansvar och individuell anpassning även inkluderar medborgarfostran, bildning, demokratisering, värdegrund och socialisation.

Målet att meddela företagsamhetsutbildning anges på följande sätt: »Ungdomar bör också, bland annat av skolan, stimuleras till kreativitet, självständigt tänkande och initiativförmåga.» (s 14) Det kan uppfattas som en svaghet att man behandlar företagsamhet som en individuell personlighetsrelaterad egenskap. Författarna betraktar företagsamhet som ett individpsykologiskt förhållningssätt med svag koppling till gruppdynamiska processer, socialt stöd, samarbete och kollegialitet. Den utvecklingsbara egenskapen är något som visserligen kan blomma ut i isolation från andra människor, verksamheter och miljöer, men risken är uppenbar att den förblir förborgad i personlighetspsykologins dunkel. Eftersom författarna betonar betydelsen av handlingsperspektiv på företagsamhet och anger exempel på hur färdigheten kan uppövas, torde avsikten med entreprenörsfostran i skolan utgå från ett handlingsperspektiv. Därmed förstås också att kollegialiteten finns med som villkor för verksamhetsutveckling.

Cederbergsskolan i Föllinge är ett framgångsrikt grundskoleexempel som visar hur elever genom att »skapa jobb» utvecklar verksamheten genom att utföra konkreta handlingar. De gör saker tillsammans. I ett danskt exempel anknyter man till jämförande försök mellan skolor där man arbetar i nära kontakt med det omgivande samhället. Exemplet stöder tanken på sådan entreprenörsskolning som påverkar elevernas värderingar och förhållningssätt genom att man intar en dialogisk-kommunikativ attityd till ämnesinnehållet. Vid traditionell utbildning intar man en mer monologisk-deklarativ attityd. Andra exempel hämtas från Norge, Italien och USA.

Innebörden av att vara entreprenör blir belyst i kapitel fyra. Författarna beskriver företagande ur ett perspektiv av tid, rum, marknad och skolning. Man refererar till Kolbs cirkelmodell för lärande och ger exempel på hur barns språkinläring går till utifrån delprocesser för erfarenhetslärande. Man urskiljer också olika former av kunskap utifrån Schöns och Molanders teorier och definitioner. Den abstrakta begreppsbildningen är imponerande. Semantiken i fältet entreprenör-igångsättare-försökare utvecklas liksom imitator-destruktör-intraprenör. En distinktion görs mellan kunskap i handling, kunskap om handling och kunskap för handling. Författarna visar progressionen från handling-dialog-reflektion versus »prat» och menar att alla nämnda komponenter utom prat krävs för att företagsamt lärande skall ske. Ett viktigt konstaterande ligger i en analytisk struktur för handlingsstyrtd entreprenörskap, kunskapande och småföretagande i nätverk samt solistprestationer i företagsstrukturer för management.

Det är emellertid oklart hur läsaren skall förstå innebörden av kunskapande i förhållande till lärande. Med entreprenörens kunskapande processer i

nätverk menas att det krävs andra människor, ett mänskligt sammanhang och en anda av medmänsklighet för att lärande skall ske. Begreppet kunskapande förklaras i ett kausalt cirkelresonemang: »Eftersom den företagsamme prövar sig fram är kunskap någonting som en människa måste tillägna sig aktivt; man kan tala om kunskapande.»

Författarna förklarar lärandeprocesser genom att ställa en rubrikfråga: »Aktivt lärande – vad är det?» Frågan har »tårta-på-tårta»-karaktär eftersom det är svårt att tänka sig passivt lärande. I så fall ligger begrepp som indoktrinering, hypnos eller självsuggestion nära till hands. Lärande är en aktiv process och här blir författarna läsaren svaret skyldig. Man kan tillägga att implicit lärande är ett vedertaget begrepp inom den kognitiva psykologin. C.A. Seger (Implicit learning. *Psychological Bulletin*, 1994, vol 115, s 163) definierar lärandetypen som »learning complex information without complete verbalisable knowledge of what is learned».

Ett exempel är nivåer för läsbarhet, riktighet och grammatisk korrekthet när försökspersoner lär sig bedöma om yttranden är grammatiskt korrekta utan att för den skull förklara skälen för sin bedömning i grammatiska termer. Försökspersonerna genomgår en progressiv förbättring utan att uttyda vilka regler de skapar och använder vid sin bedömning. Dock, kunskapande sker när entreprenören utför sitt jobb och lärande reserveras för att beskriva vad som sker när eleverna utför experiment i skolan.

Texten specificerar lärandebegreppet i upptäckande, avsiktligt och situationsbaserat lärande. Ett fyndigt konstaterande finner man i den sentensliknande aforismen att »handling är kungsvägen till kunskap» (s 34). I ett insiktsfullt konstaterande karaktäriseras entreprenörskap som gestaltande, organisation och materialisering. Progressionen från ett begrepp till nästa följer en logisk väg och konkretionen är applicerbar för både elever i skolan och »riktiga» entreprenörer i verkliga livet. Texten visar att teori och praktik kan förenas.

Jag tycker att behållningen av teorigenomgången är författarnas beskrivning av analysinstrument för att förstå företagande och entreprenörskap. Det finns ett perspektiv för beskrivning och analys av vad människan gör i termer av handling och funktioner. Ett annat perspektiv omfattar beskrivning och analys av vem människan är i termer av egenskaper och attityder. Det är ett sympatiskt drag att de förra tillskrivs utvecklingspotential för skolundervisning. Den empiriska delen av boken består av exempel. Läsaren får förlita sig på att dessa är representativa och att de bekräftar rekommendationernas och argumentens giltighet.

Kapitel fem beskriver skolans möjligheter och här visar det sig som en konsekvens av tidigare argumentation att formen-sättet-metoden för lärande är viktigare än det undervisade innehållet-objektet för lärande. Entreprenörskap kan undervisas och läras in och man talar om en särskild pedagogik för att främja entreprenörskap. I ett parallellt exempel till barnens språkinlärning bör pedagogiken för entreprenörsfostran utgå från elevernas förmåga att samspela med andra, använda möjligheter som erbjuds i konkreta situationer, delta i undervisning som ger handlingsberedskap samt skapa resultat som utmynnar ur aktörens nyfikenhet och upptäckter.

Det är lätt att kritisera skolan för att eleverna lär sig fel saker eller helt undviker skolkunskap. Man bör akta sig för att vara normativ och man bör vara försiktig med att förespråka mer projektarbete och innehållsfokusering. Syftet med att undervisa i entreprenörskap och företagande är att utveckla ramarna för vad man kan åstadkomma i skolan. Praktisk-politisk problemlösning ligger utanför entreprenörskapets omedelbara fokus. Att elevernas engagemang är viktigt för inläringen är närmast en truism liksom att felsökning och yttre kontroll hämmar lärandeprocessen. Då är det mer produktivt att referera till Marton-gruppen som visar att elevens avsikt när de läser läxan påverkar effekten av läsningen, så kallad yt- respektive djupinläring av stoffet.

Det händer att lärare och elever misstolkar den egna verksamheten och tror att grupparbete i sig (temporär yttre form) utgör en garanti för kognitiv förståelse (långsiktig inre effekt). Ett förändrat synsätt innebär att tyngdpunkten flyttas från en facitkultur där det auktoritativa ordet eller den bestämmande diskursen styr till en forskande kultur där det inre övertygande ordet eller den resonerande diskursen bestämmer. Genom att läraren stimulerar elevernas tänkande om lärande och kunskap kan såväl studiestrategier som studieresultat förbättras. Synbarligen enkla frågor kan utveckla barnens reflektion över skolarbetet: Vad lärde vi oss nu av detta? Hur kan vi veta att det är på det här viset? Kan vi göra på något annat sätt? Med hjälp av frågorna lär sig eleverna något om sig själva samtidigt som de får ämneskunskap. Om processen misslyckas blir resultatet inlärdd hjälplöshet – den diametrala motsatsen till företagsamhet.

Egenskaper i en dialogisk klassrumsmiljö skapas av lärarens och elevernas planering, motiv, struktur, självförtroende, motsättningar och föreställningar. Dessa beskrivs och ger kapitlet läsvärde särskilt för lärare som vill vrida verksamheten bort från förmedlingspedagogikens impotens. I kapitlet framför man med referens till anglo-saxisk inlärningsforskning tanken på att fel typ av undervisning är hämmande för elevernas kunskapsutveckling, särskilt problemlösningsförmåga i matematik. Författarna konstaterar att arbetsuppgifternas innehåll och form påverkar hur eleverna tänker och agerar. Det är trevligt när en kritisk text innehåller konkreta lösningsförslag som är underbyggda utifrån en välgrundad teoribildning.

Boken innehåller värdefulla förslag för att förbättra undervisningen. Eleverna vill att resultat och processer skall vara användbara och läraren frågar sig om lektionsplaneringen kommer att fungera. Utifrån parternas komplementära aspekter borde det enligt författarna vara möjligt att enas om ett lektionsinnehåll för autentisk problemlösning och nå samförstånd om den planerade verksamhetens färdväg och slutmål. Tyvärr är skolan en strukturellt bunden organisation och per definition fångad i en symbolmanipulativ lärobokskontext som accentueras av informationsteknologin och därmed erbjuder ett begränsat utbud av alternativ till traditionell undervisning. Till den negativa pedagogiska strukturen som dröjer sig kvar i skolorna hör schemats formaliserade och verksamhetsstyrande indelning i traditionella skolämnen. Skolan måste, menar man, anpassa sig i en global situation där de flesta inser att verkligheten är flervetenskaplig.

Inför konstaterandet att skolan är väsensskild arbetslivet och därmed erbjuder många begränsningar har många författare framfört desperata förslag om att »spränga skiten». Författarna till den här aktuella boken intar en mer balanserad attityd med konkreta och realistiska förslag. Till problemet med elevernas förutfattade meningar eller förförståelse om hur det studerade stoffet skall förstås fogar man en insikt om att lärare behöver alternativa referensramar för att åtgärda felaktiga rutiner för undervisning.

Målet är att ge eleverna kunskap om teorier i stället för teoretisk kunskap om verkligheten. I detta inkluderas en lista över egenskaper som karaktäriserar den professionelle eleven. Innehållet (s 81) omfattar läroprocesser, källkritik, samarbete, arbetsinnehåll, utvärderingskomponenter, verklighetsuppfattning, resultatredovisning, samt betydelsen av personliga egenskaper i form av motivation, självtillit, trygghet och kreativitet. Egenskaperna sammanfaller, menar författarna, med karaktäristika för företagsamhet och entreprenörskap. Med begreppet gatubyråkrater (polis, sjuksköterska och lärare i offentlig tjänst) ger författarna en förklaring till att skolans styrdokument komprometteras när de nationella målen skall förverkligas. Begreppet lärande organisation används som recept för att kurera den oreda i skolan som gatubyråkraterna orsakar. Läroplanernas innehåll är generöst nog att medge entreprenörsutbildning. Innehållet harmonierar med författarnas ideal för hur entreprenörskap skall meddelas.

De avslutande kapitlen handlar om barn, skola och närsamhälle. Barnens lek och språkets kreativa karaktär betonas som viktiga faktorer både utanför och i skolan. Eftersom läroplanernas skrivningar ger utrymme för experiment kan elever, lärare och rektorer bete sig som barn, fungera som eldsjälarna och utveckla entreprenörskapet genom att hantera de drivkrafter och motkrafter som uppstår när man vill förändra någonting. På så sätt kan de förändringar i människors beteende som entreprenörskapet medför bidra till att pedagogiken också förändras. Sålunda bifogas stadieanpassade exempel på entreprenörskap (s 93 f) med olika betoning för respektive stadium: grundskola-förhållningssätt med enkel affärsverksamhet i tidsbegränsade projekt; gymnasium-organisering för att i samspel med andra skapa affärsliknande verksamhet; högskola-instrument för att utveckla en verktygslåda när man startar ny eller utvecklar befintlig verksamhet.

Skolans traditionella ramfaktorer som ekonomi, klasstorlek, schema, timplan, läroplan, tjänstefördelning, ledningsstruktur utmanar kreativa entreprenörers förändringskompetens i så måtto att de människor som stöder det nuvarande systemet måste övertygas om att det finns ett annat sätt att se på barnslighet, kreativitet, möjlighet och verklighet. Författarna föreslår *barnslighet* som benämning för att bejaka barnets lek, kreativitet som en förening av aktivitet och kreativitet, möjlighetisering för att se problem som utmaningar respektive verktygslåda som är den bild av verkligheten som uppstår i lekfullt medskapande.

I slutet av boken återkommer författarna till skolans begränsningar som institution. Hur önskvärt det än vore att skolan kunde inkorporera närsamhällets möjligheter och trovärdighet, tvingas elever och lärare acceptera den rådande situationen. Skolutveckling sker inom de ramar som situationen och

systemet sätter även om uttryck som »Man lär inte för skolan, utan för livet», mästare-gesäll-förhållande och lärlingskap från en svunnen tid kan verka bestickande. Författarnas beskrivning av hur kunskapen har blivit mer abstrakt, symbolmanipulativ och verklighetsskild är trovärdig och korrekt genom att man refererar till OECD-prognoser över kunskapsbehov och kunskapsprofiler.

Man refererar även till ett recept i form av integrerad teori och praktik i skolexempel från Tornedalen där sambandet mellan barnens kultur och deras lärande förklaras utifrån det lokala näringslivet positiva inflytande. Idag organiserar gymnasieskolor »arbetsplatsförlagd utbildning» under två veckor under det sista läsåret för elever på »studieförberedande program», t ex det samhällsvetenskapliga. Men överlag tycks elevernas kontakt med näringslivet ha minskat i och med att prao har reducerats på grundskolan. När det gäller skolans interna organisation och ledning menar författarna att mycket arbete återstår.

Textens helhetsperspektiv verifieras av referenslistans innehåll. Där finns flera »tunga» namn i kunskapsteori (Molander), förändring (Ellström), skola (Husén, Dysthe), lärande (Kolb, Schön), verksamhetsutveckling (Lave & Wenger, Vygotsky), aktionsforskning (Revans, Tiller), ledarskap (Morgan) och organisation (Berg). Bokens fokus på handlingsberedskap bekräftas i begrepp som både introduceras och förklaras: »arbetsmetoder och processer, management, entreprenörskap, småföretagande, kunskap i handling, förfo-gandekunskap, dialogiska klassrum». Andra begrepp anknyter till »fullständig» lärande där bokens huvudargument sammanfattas i uttrycket att (s 14): »Entreprenörskap och företagsamhet handlar i grunden om lärande.»

Bokens förtjänst ligger i sättet som författarna presenterar konkreta erfarenheter och möjliga handlingar i skolan. Beträktelser och argument sker utifrån en relevant akademisk grund för företagsamhet. Språket gör att en målgrupp av elever, lärare, rektorer, politiker och övriga beslutsfattare kan bedöma och tillgodogöra sig innehållet. Teorier om kommunikation, erfarenhetslärande, kunskapsbildning, organisation, företagande och pedagogik ger texten det djup ämnet förtjänar.