

Jämlikhet, likvärdighet och individer i undervisning

ERIK WALLIN

Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet

Sammanfattning: *Artikeln grundar sig på erfarenheter från kommunal skolutveckling i en svensk kommun, där fullmäktige 1996 fattade ett beslut om att skapa förutsättningar för att driva en radikalt annorlunda skolverksamhet. En av huvudpunkterna i den arbetsorganisatoriska och pedagogisk/didaktiska modell som beslutet omfattade avsåg elevernas individuella studieplaner som grund för skolarbetet. Detta innebär en långtgående individualisering som i sin förlängning väcker olika frågor om etik och moral och skolverksamhetens förhållande till läroplanens värdegrund som framhåller både individens intressen och det gemensamma bästa.*

Jag har försökt motivera den tillämpade verksamhetsmodellen. Detta kan ske på olika sätt men två huvuddimensioner faller ut. Den ena gäller skolan som demokratiskt system och den andra avser frågan om likvärdighet. Den senare utvecklas i artikeln. Jag skiljer mellan likvärdighetens form och dess innehåll. Den förra avser möjligheterna att göra val som svarar mot elevernas förutsättningar och behov. Den senare avser att dessa val görs inom de ramar som läroplaner och kursplaner beskriver. De senare är inga triviala dokument utan legala och samhälleligt legitimerade beskrivningar av vad som är gemensamma värden och en gemensam horisont för att förstå världen och handla i den. Så länge som de individuella valen enligt de individuella studieplanerna håller sig inom dessa komunitärt definierade ramar är de resulterande olikheterna tillåtliga, hävdas i artikeln.

Under de senaste åren har jag haft tillfälle att följa verksamheten i framför allt grundskolan i Håbo kommun några mil nordväst om Stockholm. År 1996 fattades där ett radikalt utbildningspolitiskt beslut med stora pedagogiska och didaktiska konsekvenser. En del av de senare innebär ett långtgående hänsynstagande till elevernas individuella förutsättningar. På grundval av individuella studieplaner eller, om man så vill, utvecklingsplaner, som successivt kan prövas och omprövas, skall skolan ta hänsyn till elevernas olikheter i behov och intressen. Håboskolan, som den brukar kallas, är därmed till sin innebörd nära besläktad med det problemområde som Kjell Härnqvist ägnat både stort intresse och betydelsefulla studier genom åren.

Om individuella hänsynstaganden genom anpassning av såväl undervisningens form som dess innehåll drivs till sin spets väcks frågor om både etik och moral och skolverksamhetens förhållande till läroplanernas värdegrund som framhåller både individens intressen och det gemensamma bästa. Jag har därför tvingats att för den egna samvetsfridens skull motivera den skolverksamhet jag varit med om att utveckla. Detta har inneburit att jag försökt formulera en uppfattning om vilken den grundläggande innebörden är i den pedagogiska eller didaktiska idé, »Skola 2000», som kommunen antagit som grunden för utvecklingen av skolan (i fortsättningen även på gymnasienivå) för att pröva om den går att försvara. I det följande skall jag först ge en kort beskrivning av den styrande idén (se även Wallin 2000) för att därefter med någon utförlighet diskutera huvudsakligen en av de motivdimensioner jag tycker mig kunna argumentera för.

SKOLA 2000 SOM IDÉ

Den grundläggande utgångspunkten i Skola 2000 är den samtidiga förändringen av arbetsorganisation, fysisk miljö och pedagogik/didaktik. Med eleverna organiserade i arbetsenheter och personalen i arbetslag knutna till arbetsenheterna och med lokaler samlade och avgränsade för arbetsenhetens och lagets behov ges förutsättningar för en förändrad pedagogik och didaktik. I idén ligger också att arbetsenheterna omfattar elever i olika åldrar, att en helhetssyn på elevernas lärande och utveckling är en utgångspunkt och att medlemmarna i laget har ett gemensamt ansvar för enhetens elever. Detta ansvar är i korthet att i förening med arbetsenhetens elever få till stånd undervisning och annan verksamhet i skolan med varierande innehåll, metodik och arbetsformer för skiftande behov och förutsättningar enligt elevernas individuella studieplaner.

Arbetslagets gemensamma ansvar skall medverka till att skapa förutsättningar för en både mer stimulerande och tryggare miljö för personalen. Detta beskriver, enligt idén, arbetslaget som en social enhet och som arbetsmiljö. Arbetslaget skall enligt idén ha en långtgående självständighet och självförvaltning inom läroplanernas och andra ramar. Laget skall ha ansvar för sin egen ekonomi och tjänstefördelning (under rektors personalansvar) och fortlöpande upprätta schema och arbetsplaner för enheten. Laget skall ansvara för uppföljning och utvärdering av lagets verksamhet och ansvara för kontakter med andra arbetslag.

Arbetslaget utgör en del av organisationen av den enskilda skolan och av dess ledningsstruktur genom olika former av relationer till rektor. Enligt idén skall arbetslaget få en sådan ställning och integrerad verksamhet att det får en institutionell innebörd och att det därmed kommer att bli en naturlig del av kommunens skolväsende och därmed av kommunens totala system för styrning och ledning av skolan.

HUR KAN DENNA IDÉ MOTIVERAS?

Samverkan mellan fysisk miljö, arbetsorganisation och pedagogik/didaktik är central i Skola 2000. Detta betonar helhet och integration som ett möjligt motiv för idén och medverkar till att Skola 2000, när idén realiseras i Håboskolan, blir ett radikalt projekt. Med dess genomgripande karaktär, bland annat i fråga om krav på skolbyggnaderna, följer också att Håboskolan blir ett politiskt projekt med utbildningspolitiska motiveringar och först sekundärt med pedagogiska motiv. Detta är bland annat en följd av att de investeringar som behövs för att skapa den nya fysiska skolmiljö som idén kräver måste kunna motiveras politiskt, det vill säga genom prioriteringar och accentueringar i värdegrund och mål.

I helhetsinriktningen ligger också ett ställningstagande med innebörden att förändring och utveckling av delar av skolans verksamhet – till exempel av arbetsformer, införande av IT eller betoning på elevinflytande, vilka i och för sig kan vara välmotiverade – inte ger långsiktiga resultat annat än i den mån de förs in i verksamheten som en del av en förändring eller utveckling som gäller hela verksamheten. Detta innebär att förändring och utveckling, med avsikten att exempelvis påskynda förverkligandet av en läroplan, inte heller kan vara en teknisk lösning av arbetsorganisation eller arbetsmönster utan en handlingsinriktad lösning på grundval av värden, reflekterade kunskaper och beprövad erfarenhet. I helheten ryms i denna mening också reflektioner över skolans ämnesmässiga innehåll, det vill säga att skolkunskapen inte tas för given. Helheten inkluderar på detta sätt form och innehåll i deras ömsesidiga samverkan.

Reflektion över kunskap och erfarenhet, över skolans form och innehåll är i sig en handling som företrädesvis sker kollektivt i samtalet. För att kunna fungera som en enhet och inte bara utgöra en formell samling av individer som var och en drar åt sitt håll tjänar laget som arena för samtalet om de enskilda ståndpunkterna och om det gemensamma ansvaret. Detta beskriver samtalet som en förutsättning för arbetslagets funktion. Men samtalet har också en funktion i förhållande till elevernas meningskapande i såväl deras relation till skolan som miljö och institution som till deras lärande. I denna mening bärs även lärarens relation till eleverna upp av samtalet: det betonar meningskapandets dialogiska karaktär. Samtalets centrala ställning i Skola 2000 är ytterligare ett motiv för idén genom dess förlängning in i ett demokratibegrepp som betonar delaktighet och deltagande.

Det vore också möjligt att motivera Skola 2000 och därmed Håboskolan med utgångspunkten tagen i det centrala i gällande läroplaner: deras syn på kunskap och lärande och lärandets funktion som omsorg. Lärande som en personlig relation till ett kunskapsobjekt och som meningskapande för handling ställer krav på hur undervisningen bedrivs med utgångspunkt i individuella, men kollektivt relaterade, behov. Skola 2000 bidrar med förutsättningar för detta – för både lärare och elever – genom en undervisning med varierande innehåll, arbetsformer och metodik enligt vad som ovan sagts. Läroplanernas beskrivning av skolans uppdrag understryker detta: tidigare uttrycktes det som att »förmedla kunskaper» medan idag uppgiften är att

»främja lärande». Detta är egentligen den mest grundläggande förändring som skett i läroplanerna.

Ett ytterligare motiv för Skola 2000 som idé är dess betoning av att utnyttja det frirum som det nuvarande styrsystemet för skolan erbjuder med målstyrning som ett grundläggande begrepp. Detta motiv ryms inom det uppdrag att genomföra idén, som skolpersonalen har. Främst genom integrationen mellan fysisk miljö och arbetsorganisation skapas nya ramar för verksamheten som ställer nya pedagogisk/didaktiska krav men som samtidigt främjar omtänkan och innehåller möjligheter till en utveckling av arbetsmiljön i skolan som är gynnsam för personalen.

Utnyttjandet av skolans frirum skall emellertid också ske samordnat både i den enskilda skolan och i kommunen som helhet med samverkan mellan arbetslag, rektor, skolor, förvaltning och politiker med ansvar för skolområdet. Detta främjar samtalet mellan alla berörda och delaktighet i skolans verksamhet och styrning/ledning på alla ansvarsnivåer.

KAN UR DETTA URSKILJAS NÅGRA HUVUDMOTIV?

De motiv som sålunda kan anföras för Skola 2000 som idé för förändring och utveckling av skolan ligger på skilda plan och är av olika karaktär. Det förefaller gå att urskilja två dimensioner som skulle kunna anföras som mera grundläggande motiv för idén. Ett första syfte med Skola 2000 – och Håbo skolan – är att skapa goda förutsättningar för barns och ungdomars lärande och utveckling här och nu, men också som en grund för dem att kunna utveckla sina livsprojekt i gemenskap med andra och med god livskvalitet i en framtid. Vad dessa förutsättningar innebär har tidigare i framställningen formulerats som samverkan mellan fysisk miljö och arbetsorganisation samt en pedagogik/didaktik som medger en skolverksamhet med innehåll, arbetsformer och metodik varierade efter elevernas individuella behov. Anpassningen av skolverksamheten till de individuella behoven, så som de har formulerats i en individuell utvecklingsplan, är en kärnpunkt i Skola 2000 och artikulerar en av de dimensioner i de ovanstående motiven som kan ses som huvudmotiv.

Denna huvuddimension kan också uttryckas som en fråga om skolverksamhetens likvärdighet för eleverna, om likvärdighet, som sker i dag, mera diskuteras med en utgångspunkt i individen och dennes behov och livsprojekt än som en fråga om skolans jämlikhetsskapande funktion genom att ge lika chanser i ett likformigt och enhetligt skolsystem. Likvärdighet är således ett begreppsligt uttryck för den ena genomgående motividimensionen. Det ställs på sin spets i Skola 2000 genom dess betoning på hänsynstaganden till elevernas förutsättningar och behov i individuella studieplaner.

Den andra motividimensionen gäller skolan som demokratiskt system och arena för utveckling av demokratiska förhållningssätt och medborgerliga dygder; en deltagande demokrati med deliberativa förtecken (SOU 2000:1). Denna dimension har sin förankring i det goda, kritiskt rationella samtalet i arbetslaget och i den enskilda skolan. Den är också förankrad i föreningen av kunskap, omsorg och delaktighet i lärande som meningskapande och vidare i betoningen av det kommunala helhetsperspektiv, som vilar på samverkan

mellan olika aktörer. Alla tre förankringspunkterna har sitt hemvist i ett demokratibegrepp som å ena sidan betonar effektivitet och som andra sidan framhåller samtal, dialog och närvaro. Denna huvuddimension, hur väsentlig den än är, faller utanför ramen för denna framställning och kommer inte att behandlas vidare.

JÄMLIKHET – FRÅN LIKA CHANSER TILL INDIVIDUELLA MÖJLIGHETER

I ett historiskt perspektiv har skolutbildning i huvudsak varit till för de privilegierade klasserna. »Den tjänande massan» fostrades och tillägnade sig de för sitt uppehälle nödvändiga kunskaperna genom att redan som barn delta i produktionen. Med ökad samhällelig komplexitet, ändrade krav »i näringarna» och uppkomsten av en borgerlighet skildes produktion och reproduktion; behov uppstod av nya utbildningar för nya grupper. (Svenskt 1700-tal: skriv- och räkneklasser, 1800-tal: yrkesutbildningar, tidigt 1900-tal: real-skola.)

I och med detta väcks ideologiska frågor om rättvisa och jämlikhet. Liberaler och en framväxande arbetarrörelse, inte minst tillsammans med en medveten folkskollärarkår, hävdar jämlikhetsideal som för skolans och utbildningens del tar sig uttryck i krav på lika tillgång till utbildning. Fridtjuf Bergs krav mot slutet av 1800-talet på »Folkskolan som botten-skola» är ett argument i den då pågående diskussionen som konkretiseras genom att folkskola och läroverk får viss anknytning och framför allt i den radikala 1919 års läroplan för folkskolan och vad den betyder både i fråga om skolans och undervisningens form och innehåll.

Diskussionen om lika tillgång till utbildning tar inte slut 1919 utan är även fortsättningsvis ett huvudtema i den politiskt ideologiska diskursen i frågan om parallellskolesystemet. Först med 1950 års beslut om enhetsskolan avgörs denna fråga och folkskola och läroverk blir en sammanhållen skolform. I den första *Läroplanen för grundskolan*, Lgr 62, sägs under den sammanfattande rubriken »Mål och riktlinjer» att:

[e]tt av grundskolans syften är att – så långt det över huvud är möjligt – bereda alla uppväxande, oberoende av bostadsort och andra yttre villkor, reell tillgång till lika utbildningsmöjligheter. (s 14)

Identiskt samma formulering återkommer under samma rubrik i Lgr 69 men i ett avsnitt med underrubriken »Hem – skola – samhälle». I båda läroplanerna betonas emellertid att eleven står i centrum och att elevens egenart och personliga förutsättningar skall vara utgångspunkten för skolans verksamhet. Denna utgångspunkt ger en annan förutsättning för samtalet om jämlikhet än vad hänvisning till »bostadsort och andra yttre villkor» gör.

De citerade formuleringarna i de tidiga läroplanerna för grundskolan om »lika tillgång» uttrycker den tolkning av jämlikhetsbegreppet som dominerade vid denna tid och som avsåg yttre faktorer som bostadsort, social och ekonomisk klasstillhörighet och fortsättningsvis alltmera kön och etnicitet. Lika tillgång till utbildning framhölls som en rättighet som skulle minska

utbildningsskillnader mellan olika grupper. Någon sådan effekt kunde inte konstateras som följd av de möjligheter som grundskolan gav: den allmänna utbildningsnivån höjdes när alla elever besökte samma skola men skillnaderna kvarstod. Härnqvist kunde i slutet av 1970-talet (Skolöverstyrelsen 1978) konstatera att det grupp- och klassrelaterade urval som den tidigare skolan gjort, skötte eleverna (tillsammans med föräldrarna) själva om numera med samma resultat som tidigare.

Skolans enhetlighet och lika tillgång till utbildning som instrument för att åstadkomma jämlikhet motsvarade inte sina syften. I stället fick det en effekt som innebar att det kom att legitimera olikheter i utbildning mellan grupper och klasser. Det var ett instrument som satte skolan som system i centrum och inte individen och dennes möjligheter och behandling i skolans verksamhet. Möjligheter att välja inom skolans ram under i övrigt lika omständigheter, det vill säga inom ramen för ett skolans traditionella normsystem och med innehåll, arbetsformer och metodik som är traditionens, leder inte till förändringar som förskjuter positionerna mellan utifrån definierade grupper. Y är alltfört en funktion av X även om storleken på parametrarna ändras.

Resultat av det slag Härnqvist kunde konstatera, påverkade samtalet om skolans jämlikhetsskapande funktioner som en följd av lika tillgång till utbildning. Samtalet fördes i andra ordalag och med användande av andra begrepp och påverkades av nya ideologiska vindar som förde med sig ökat tal om individuella möjligheter, rättigheter och friheter. I sin kommentar till de anförda resultaten från Härnqvists undersökningar säger dåvarande Skolöverstyrelsens pedagogiska nämnd (Skolöverstyrelsen 1978 s 28) att:

det förefaller viktigare att i grundskolan öka möjligheterna för de enskilda eleverna att få en intresseväckande och utvecklande skolerfarenhet.

liksom att det:

krävs en förnyelse av skolans innehåll och arbetsformer, så att kunskaps- och färdighetsförvärvet naturligt följer av arbetsuppgifternas inneboende krav.

Pedagogiska nämndens kommentarer indikerar den förändring i samtalet om skolan och jämlikheten som äger rum omkring 1980 och som tar sig uttryck i övergången från att tala om jämlikhet till att tala om likvärdighet. Denna är inte på samma sätt som jämlikhet knuten till systemkarakteristika, organisatoriska och ämnesanknutna valmöjligheter, utan till individuella behov och möjligheter i skolans verksamhet.

LIKVÄRDIGHET SOM FORM

Likvärdigheten i skolans erbjudanden relateras till elevernas personliga och individuella behov och intressen. Dess utgångspunkt ligger i elevernas (människornas) lika värde trots att de är olika och att deras livsprojekt skiljer sig och kommer att skilja sig åt. Människornas lika värde slås fast i såväl FN:s deklaration om mänskliga rättigheter som i den svenska grundlagens portalpa-

ragraf som talar om »respekt för människors lika värde och för den enskilda människans frihet och värdighet». Omsatt till skolan betyder detta att skolan skall behandla alla barn och ungdomar med omtanke och respekt. Det är ett erkännande av att alla barn och ungdomar är olika men att de det oaktat har förutsättningar att, var och en på sina villkor, få utbyte av skolan och vad den erbjuder. Något annorlunda uttryckt skall detta betyda att utbytet skall ha samma värde för var och en, men att det däremot inte skall vara detsamma för alla barn och ungdomar, eftersom skolan skall möta alla ungdomar efter vars och ens förutsättningar och behov.

I denna mening skall likvärdighet i skolan gälla. Det är också i denna mening och i detta perspektiv som de individuella studieplanerna som en del av Skola 2000 och Håboskolan får sin betydelse. Dessa utgår ifrån att eleverna, tillsammans med föräldrar eller andra anhöriga och skolans personal, är förmögna att bilda sig egna uppfattningar om vad som gagnar deras fullvärdiga liv och handla därefter. Denna respekt för eleverna innebär också att eleverna förutsätts kunna ta ansvar för och öva inflytande på sitt eget lärande och understryker och utvidgar därmed lärarnas och annan skolpersonals definitionsmässigt givna uppgifter att delta i den dialog genom vilken elevernas lärande sker.

Likvärdighet bestämd på detta sätt leder till olikheter mellan eleverna men betyder inte att särbehandling får förekomma i skolan vare sig av individer eller grupper. Skillnader i resultat skall inte kunna relateras till skillnader i behandling av olika grupper (t ex pojkar och flickor) eller vara en följd av olik resursfördelning som innebär att principen om omtanke och respekt sätts åsido. Denna likvärdighetens princip kan emellertid sättas ur spel genom särskilt stöd till elever som annars inte har förmågan att nå vissa på förhand fastställda nivåer i till exempel grundläggande färdigheter inom ämnena svenska och matematik. Genom betoningen i Skola 2000 på att arbetsorganisationen skall ge förutsättningar för undervisning i varierande grupper, med varierande innehåll och metodik, förbättras också möjligheterna att möta dessa elevers behov.

Så långt har likvärdighet beskrivits som en fråga om hur skolan skall bedriva sin verksamhet. Till denna fråga skall fogas kommentaren att den individualiserande inriktning, som framgår ovan, på olika sätt motverkas i undervisning bedriven inom ramen för Skola 2000 och i Håboskolan. Detta följer av betoningen av samtalet i olika sammanhang, av förekomsten av så kallade trygghetsgrupper inom de flesta Skola 2000-skolorna, det vill säga fasta elevgrupperingar för sociala aktiviteter och till exempel samtal om aktualiteter, liksom av att undervisning och andra verksamheter bedrivs i grupper enligt vad som sagts. Eleven finns som person i en gemenskap och individuella studieplaner är inte heller detsamma som vare sig självständigt eller isolerat arbete.

LIKVÄRDIGHET SOM INNEHÅLL

Frågan om hur skolan arbetar skall dessutom och framför allt kompletteras med och utgå från frågan om vad skolan skall arbeta med. Skolan skall förse eleverna med vissa basresurser för att de skall kunna förverkliga sina självständigt valda livsprojekt, det vill säga att eleverna skall ha rätt till vissa grundläggande resurser, vilka gör det möjligt för dem att göra välövervägda val

i den situation och i de politiska, ekonomiska och sociala strukturer där de kommer att befinna sig.

I denna fråga är skolan (staten) inte neutral. Genom läroplanerna och kursplanerna anges den innehållsliga arenan för skolans verksamhet och därmed anges också vad som anses som grundläggande resurser. Utbildningens lika värde skall gälla i förhållande till dessa, det vill säga till utbildningens uppdrag att erbjuda villkor för personlig utveckling och förbereda för medborgarskap och yrkesliv. I detta ligger att överföra ett bildningsinnehåll och ett kulturarv – värden, traditioner, språk och kunskaper – från en generation till nästa men också att ge förutsättningar för att, inom ramen för individuella förutsättningar och intressen, producera kunskap och utveckla förhållningssätt till tillvaron. Likvärdigheten är relaterad till individen men har en kommunitär grund och är förankrad i gemensamma behov och krav. Genom att definiera dessa i läro- och kursplaner har skolan (staten) påtagit sig ansvaret för att framhålla vissa gemensamma kunskaper och värden på bekostnad av andra.

Läroplanerna som ställningstaganden till värden och kursplaner som uttryck för allmänt värderade kunskaper, färdigheter och gemensamma referensramar, aktualiserar på ett generellt plan frågan om relationen mellan individ och samhälle. Det mänskliga livets fundament (Taylor 1991) är dess dialogiska karaktär: människans identitet utvecklas i samspelet med andra. Eller som Geijer uttryckte det »Intet du, intet jag». Vi ingår och utvecklas alltid i sammanhang som går utöver oss själva. Det är i dessa som vi uppstår som människor och det är i dessa det bestäms i vilka avseenden vi vill förverkliga oss själva. Om självförverkligande ses som ett existentiellt och mänskligt problem blir det till en etisk fråga: vad är det som är viktigt i självförverkligandet – vad är gott och ont i förhållande till vad?

Det räcker inte (Taylor 1991, Björklund 1977) att tillämpa en moralisk subjektivism eller relativism som säger att »jag är måttet och allting duger», vilket ansetts följa av strävan mot självförverkligande, det vill säga varje val av livsprojekt är berättigat. Om barns och ungdomars val och deras självvalda utveckling bland annat med hjälp av skolan skall kunna tillgodoses, måste de tillgängliga valmöjligheterna ha mening. Denna mening kan endast bedömas mot den egna identiteten och mot det sammanhang av värden och normer, krav och behov som beskrivs av det samhälle av vilket man är en del. Det är i denna mening som människoblivandet, där utvecklingen i skolan är en del, blir till frågan om relationen mellan individ och samhälle. Självförverkligandet måste till sitt innehåll relateras inte bara till individen själv utan också till sätt att uppfatta och förstå världen som delas av andra eller, med andra ord, en gemensam förståelsehorisont.

Denna förståelsehorisont beskrivs av skolans läroplaner och kursplaner som kodifierar betydelsebärande aspekter av den omgivande världen. Dessa dokument utgör inte i första hand begränsningar och hinder, utan är i samhället förankrade uttryck för sätt att uppfatta omvärlden i dåtid, nutid och framtid. Därav följer att skolans innehåll enligt läro- och kursplaner, som värden, kulturarv och framtidsorientering, inte är neutrala trivialiteter utan ett uttryck för nödvändigheten av att samhället genom institutionen skolan och dess styrande dokument tar på sig den makt och det ansvar som de manifesterar. Dessa dokument kan med andra ord sägas uttrycka modernitetens tro »på ett [politiskt] förnuft och en delad framtid» (Anders Ehnmark i ett TV-samtal). Läroplaner och i synnerhet kursplaner som styrande dokument utgör likvärdighetens innehållsliga sida och utgör korrektivet mot ett enbart självbespeglade

självförverkligande eller med andra ord mot ett likvärdighetsbegrepp som förlorar sin sociala och etiska förankring.

LIKVÄRDIGHETEN, LÄRAREN OCH UNDERVISNINGEN

Med den innehållsliga likvärdigheten som utgångspunkt kommer elevanpassningen att ha sina begränsningar och dessa i sin tur att främja ett förändrat tänkande inte bara i fråga om skolverksamhetens form utan också dess innehåll. Det senare förefaller vara angeläget i dag; de elever på högstadiet och i gymnasiet, exempelvis, som finner skolan meningslös gör det mindre på grund av hur den arbetar och mera på grund av ett innehåll som inte berör dem (Andersson 1994). Den individuella anpassning som Skola 2000 innefattar, har förutsättningar att leda till ett omtänkande och ifrågasättande av skolkunskapens innebörd som tradition och i värsta fall som ritual med förlorad mening.

Inom ramen för Skola 2000 som idé och praktik kan konsekvenserna av detta beskrivas i didaktiska ordalag: det är fråga om didaktikens *vad* och *hur* men också en fråga om att ytterligare betona didaktikens kärna: motiven för de val som görs och för kombinationen av form och innehåll. Det som tillkommer och som kan bli en svårighet, men framför allt ett förhållande som främjar ett omtänkande och ett nytänkande, är att de didaktiska besluten skall tas i laget som en uppgift inom det gemensamma ansvaret. Detta ställer stora krav på laget som den demokratiska arenan, där det goda samtalet äger rum och i vilket argumenten har primat och där det slentrianmässiga tyckandet utan motivering är bannlyst. Samtalet är fritt som byte och prövning av argument men det sker med läroplaner och kursplaner som restriktioner; det är inte ett samtal »utan facit» (jfr Carlgren & Hörnqvist 2000).

Om utbyte av argument och prövning av argumentens bärkraft skall känneteckna det didaktiska samtalet gäller detsamma för undervisningen. Detta är fallet oavsett om den bedrivs individuellt, i grupp eller klass med lärare och en eller flera elever. Med den konstruktivistiska och sociokulturella syn på kunskap och lärande som utgör en av hörnpelarna i de nuvarande läroplanerna och därför också i Skola 2000, blir uppfattningen av undervisning som ett samtal i en kontext en självklar följd. Men detta samtal får inte missuppfattas till sin innebörd och betydelse. Det sker å ena sidan inom ramen för de gränser och möjligheter som läroplaner och kursplaner erbjuder. Det definierar därmed det didaktiska problemet för lärarna (i arbetslaget). Men det är också, å andra sidan, lärarna som i undervisningen skall bära upp och ge uttryck för gränserna och därigenom manifesteras möjligheterna och erbjudandena.

Detta betyder att undervisningen som samtal förvisso kan ske mellan likar men inte på »lika villkor». Med andra ord kan samtalet inte äga rum som en likställd relation mellan lärare och lärande. Olikheten som undervisningens kännetecken definieras av lärarens uppdrag som lärare eller, med andra ord, av skillnaden i kunskaper och erfarenhet mellan läraren och den lärande. Egentligen är det väl detta som definierar undervisning (jfr Lundgren & Wallin 1973). Att undervisningen sker med hänsynstaganden till elevernas förutsättningar och behov innebär inte lärarens abdikation. De frågor om maktförhållanden som den olikställda relationen väcker kan jag inte gå in på i detta sammanhang. Må det vara nog att påpeka att makt som dominans i någon mening inte behöver vara den enda möjliga innebörden av makt. Det är också

möjligt att tala om makt som gemenskap (Forsberg 2000). Detta gör det knappast enklare för läraren att hantera sin maktposition, men ställer i fokus den etiska innebörden av den assymetriska relationen mellan lärare och elev och mellan undervisningen och elevens intressen.

HÅLLER MINA MOTIV?

Har jag lyckats leva upp till mina ambitioner att ge skäl för den idé för skolutveckling, Skola 2000, som jag ägnat mig åt och som är ett avancerat individualiseringsprojekt? Kan jag med gott samvete fortsätta att arbeta för idéerna i Skola 2000? Egentligen får läsaren ta på sig uppgiften att besvara den frågan. Men ändå; naturligtvis menar jag att jag besvarat båda frågorna jakande. Jag har gjort det genom mitt sätt att argumentera för förhållandet mellan innehåll och form i undervisningen och deras relation till läro- och kursplaner och i slutändan till lärarens sätt att bedriva undervisningen. Detta har skett under det begreppsliga perspektivet av likvärdighet som respekt för olikheter inom de ramar som beskriver en både legal och samhälleligt legitim och gemensam förståelsehorisont eller referensram för att förstå världen och finna sin plats i den.

Svaren på båda frågorna har emellertid sin yttersta grund i demokratins betoning av alla människors lika värde. Jag har således hävdat möjligheten att gå långt i hänsynstaganden till skillnader i förutsättningar och intressen men inom av läroplaner och kursplaner givna ramar. Det betyder att likvärdigheten är knuten till skolan som den faktiskt finns. Men den är samtidigt underordnad jämlikhet som ett demokratiskt värde och en grundläggande del av skolans värdegrund. Det betyder att jämlikheten är knuten till skolan som institution med dess grund i människors lika värde. Men det betyder också att likvärdigheten i skolan är begränsad av jämlikhet som institutionellt värde. Mina svar, som inte säkert är alla andras svar, bottnar således i att jämlikheten som värde har en ställning som är överordnad såväl frihet som likvärdighet.

LITTERATUR

- Andersson, B-E. 1994: Varför går jag i skola? Tonåringars upplevelse av sin skolsituation. I B-E. Andersson m fl: *Ungdomars livsprojekt och skolan som arena. Tankar och resultat av en tvärstudie*. (Centrum för Barn- och ungdomsvetenskap. Skriftserien nr 4) Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Björklund, S. 1977: *Den uppenbara lösningen. Om möjligheten till en objektiv ståndpunkt i politiska värdefrågor*. Stockholm: Aldus/Bonniers.
- Carlgren, I. & Hörnqvist, B. 1999: *När inget facit finns ... om skolutveckling i en decentraliserad skola*. Stockholm: Liber.
- Forsberg, E. 2000: *Elevinflytandets många ansikten*. (Uppsala Studies in Education 93) Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Läroplan för grundskolan, 1962*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Lundgren, U. & Wallin, E. 1972: *Some notes on education as a science*. (Reports from the Institute of Education University of Göteborg. No 32) Göteborg: Göteborg university, Department of Education.
- Skolöverstyrelsen, 1978: *Pedagogiska nämnden. Redogörelse för verksamhetsåret 1977/78*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
- SOU 2000:1. *En uthållig demokrati. Demokratiutredningens betänkande*. Stockholm: Fritzes.
- Taylor, C. 1991: *The ethics of authenticity*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Wallin, E. 2000: *Skola 2000. Nu! En helhetssyn på pedagogik, arbetsorganisation och fysisk miljö*. Halmstad: Rådet för arbetslivsforskning.