



Uit

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Institutt for sosiologi, statsvitenskap og samfunnsplanlegging

Skandinavisk demokratisyn

En analys av svenska och norska läroplaners demokratiförståelse

Pontus Nordbrandt

Masteroppgave i Statsvitenskap mai 2016



Förord

Tack till min vägledare Jarle Weigård som guidat mig genom denna process.

Tack även till alla ni föreläsare, bibliotekarier och andra ansatta på UiT som bidragit till en meningsfull studietid. Till sist tack till alla vänner som hjälpt och stöttat mig.

En nämnd, ingen glömd.

Pontus Nordbrandt

16:e maj 2016

Sammanfattning

I denna uppsats presenteras en innehållsanalys av norska och svenska läroplaner för grundskolan mellan 1969 och 2011. Syftet är att avtäcka vilken eller vilka typer av demokratiförståelser som framhålls, hur utvecklingen sett ut i denna period, samt likheter och skillnader mellan norska och svenska läroplaner. Resultatet visar att norska läroplaner i denna period haft en mer kulturkonservativ förståelse av demokrati. Skolans funktion har varit att eleven ska utveckla en kulturell identitet, ta del av det nationella kulturarvet och samhällets normer. Svenska läroplaner förmedlar istället till större grad idén om att varje elev ska tillägna sig kunskaper och färdigheter för att kunna realisera sig själv och utvecklas till en autonom individ.

Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	1
1.1	Problemställning.....	2
1.2	Motivering av problemställning.....	3
1.3	Uppsatsen uppbyggnad.....	4
2.	Tidigare forskning.....	5
2.1	Vad är en läroplan? Läroplanteori.....	5
2.2	Trender i utbildningspolitiken.....	8
2.3	Religionsämnets status i Skandinavien.....	9
2.4	Demokratisyn i Norska läroplaner.....	10
3.	Demokratiska typologier.....	11
3.1	Liberalism.....	12
3.2	Kommunitarism.....	14
3.3	Deltagardemokrati.....	16
3.4	Deliberativ Demokrati.....	18
3.5	Liberalism & Kommunitarism förenat?.....	20
4.	Metod.....	23
4.1	Dokumentanalys.....	23
4.2	Innehållsanalys.....	24
4.3	Studiens användning av innehållsanalys.....	25
4.3.1	Analys av läroplanmål.....	27
4.4	Avgränsningar & Ämnesval.....	28
4.5	Reliabilitet och validitet.....	29
5.	Resultat.....	31
5.1	Lgr69.....	31
5.1.1	Liberal.....	31
5.1.2	Kommunitarism.....	33
5.1.3	Deltagardemokrati.....	33
5.1.4	Deliberativ.....	34

5.1.5 Läroplanmål	34
5.2 M74	35
5.2.1 Liberal	35
5.2.2 Kommunitarism.....	37
5.2.3 Deltagardemokrati	37
5.2.4 Deliberativ	38
5.2.5 Läroplanmål	38
5.3 Lgr80	39
5.3.1 Liberal	39
5.3.2 Kommunitarism.....	41
5.3.3 Deltagardemokrati	41
5.3.4 Deliberativ	42
5.3.5 Läroplanmål	43
5.4 M87	43
5.4.1 Liberal	43
5.4.2 Kommunitarism.....	45
5.4.3 Deltagardemokrati	46
5.4.4 Deliberativ	46
5.4.5 Läroplanmål	47
5.5 Lpo94	48
5.5.1 Liberal	48
5.5.2 Kommunitarism.....	49
5.5.3 Deltagardemokrati	50
5.5.4 Deliberativ	51
5.5.5 Läroplanmål	51
5.6 L97	52
5.6.1 Liberal	52
5.6.2 Kommunitarism.....	53
5.6.3 Deltagardemokrati	54

5.6.4 Deliberativ	54
5.6.5 Läroplanmål	54
5.7 Lk06	55
5.7.1 Liberal	55
5.7.2 Kommunitarism.....	56
5.7.3 Deltagardemokrati	57
5.7.4 Deliberativ	58
5.7.5 Läroplanmål	58
5.8 Lgr11	59
5.8.1 Liberal	59
5.8.2 Kommunitarism.....	60
5.8.3 Deltagardemokratisk	61
5.8.4 Deliberativ	62
5.8.5 Läroplanmål	62
6. Analys.....	64
6.1 Sammanfattning - Utveckling över tid	64
6.2 Liberalt Sverige & kommunitärt Norge?	67
6.3 Samer– En del av nationen eller mångfalden?	70
6.4 Restaurativ politik	70
6.5 Deliberativ utveckling och deltagardemokrati	71
6.6 Kommunitarism genom liberalism.....	72
6.7 Läroplanmål	73
6.8 Integrerings- och Förändringsperspektiv	74
7. Avslutning	76
7.1 Studiens relevans.....	76
7.2 Avslutande kommentarer	78
8. Referenser.....	79

1. Inledning

Det finns en lång tradition i att se skolans funktion ur två fundamentala perspektiv. För det första har man sett på skolan som samhällets verktyg för att främja social integration. Detta görs genom att sprida värderingar som medborgarna kan enas runt. För det andra eftersträvar utbildningen att stärka medborgarnas möjligheter till att förändra samhället. Skolan ska förstärka individens egna möjligheter att forma sitt eget liv (Englund 2005, s.25-26). De flesta utbildningssystem idag ligger någonstans på en skala mellan dessa två ytterligheter. Fram till 1930-talet var skolans funktion till övervägande grundad på att sprida värderingar som bevarar samhällets struktur. Värderingar som spreds kretsade kring kärlek till Gud och fosterlandet. Men från 1918 och framåt utvidgades demokratiska rättigheter till att gälla större delar av samhället samtidigt som en teknologisk revolution långsamt förändra stadsbilden. Det samhälle som en generation växer upp i är till stor del borta när nästa generation har växt upp. Det här medförde förändringar i hur man såg på skolan. För att kunna möta ett samhälle i så snabb förändring har skolans pedagogiska verksamhet också genomgått förändringar som förvandlat skolan till en mer framtidsinriktad institution. Undervisningens nya grundpelare har övergått till att förbereda eleven för framtiden, och utveckla elevens förmågor att själva forma den.

Alfred Telhaug m.fl. (2004) menar att denna utveckling grundas i att de socialdemokratiska regeringarna efter kriget la mindre vikt på att främja en nationell kulturell identitet än de högerorienterade koalitionsregeringarna som företrädde dem. De ersatte det kulturella nationsbyggningsmotivet med ett ekonomiskt instrumentellt perspektiv som såg skolan som ett verktyg för att sätta fart på ekonomin. Skolan blev på ett vis ett meritokratiskt instrument som tog fram gömda talanger i befolkningen. Om alla elever får möjlighet att utbilda sig, även de från hem som inte har en utbildningstradition, tillgängliggörs de smartaste och mest talangfulla eleverna, vilket i sin tur gagnar hela samhället (ibid. s.142-143). Även om det nationsbyggningsmotivet var nedtonat, fick det instrumentella perspektivet också en nationsbyggande effekt genom att vara med på att stärka banden mellan olika samhällsgrupperingar.

Men även ett moderniserat, teknologiskt och föränderligt samhälle behöver värderingar som alla kan enas runt. Under 1900-talet har det mynnat ut i en konsensus om att dessa värderingar ska grundas på demokrati. I 1946 års svenska skolkommision blev det beslutat att ”Skolans främsta uppgift blir att fostra demokratiska människor [och] att omdana skolan i överrensstämmelse med det demokratiska samhällets struktur och liv”. En gemensam

enhetsskola för alla barn infördes. I Norge skedde liknande förändringar i 1959, då 7-årig skola som var gemensam för landsbygd och städer infördes.

Idag är det opplæringsloven i Norge och i skollagen i Sverige som beskriver vilken riktning skolans verksamhet ska ha. En skillnad dem emellan är att opplæringsloven fastslår vilka värderingar skolan ska förmedla. Det beskrivs hur utbildningen ska bidra till att ge eleverna en historisk och kulturell förankring, att den ska bygga på kristna och humanistisk tradition och arv. Den ska utvidga kännedomen och förståelsen runt det nationala kulturarvet och kulturell mångfald och dessutom främja demokrati (Opplæringsloven 1999, § 1-1). Skollagen är mycket mer minimal i sin utformning genom att den förklarar att de värderingar som ska förmedlas i skolan ska bestämmas av den gällande läroplanen (Skollagen 2010, § 4). Däremot finns en gemensam nämnare i att båda lagarna fastställer att skolan ska grundas på demokratiska principer. Det *är* demokrati som är det fundamentet för hela skolväsendet. Men exakt vilka värderingar lägger vi i demokratibegreppet?

1.2 Problemställning

Det verka som att skolans demokratiska uppdrag är en självklarhet, och begreppet demokrati är något som alla har ett förhållande till om man är verksam i dessa samhällen. På så sätt kan det verka självfallet vilka ideal skolan ska förmedla. Men ser vi till den akademiska traditionen är demokrati ett mångbottnat begrepp, och dess utveckling har sedan 1700-talet kommit att få många olika betydelser och teoretiska tillhängare från både höger vänster. De demokratiska styrelsesätten i Norge och Sverige är till stor del lika, och synen på vad som är ett demokratiskt samhälle är något som vi antar delas över nationsgränserna. Men har olika demokratiska traditioner haft samma inflytande i båda länderna, och mer specifikt, hur har de påverkat synen på utbildning och på skolans roll i samhället? Det är det här som denna uppsats söker att få svar på.

Vilken demokratisyn kommer till uttryck i Norska och Svenska läroplaner? Och hur har denna demokratisyn förändrats sedan 1969?

Det jag syftar till att undersöka är vilken förståelse av demokrati norska och svenska uttrycker. Finns det skillnader i hur de väljer att tolka demokratibegreppet och utföra det demokratiska uppdraget? Fyra norska och fyra svenska läroplaner i tidsrymden 1969-2011 kommer analyseras för att besvara dessa frågor.

1.3 Motivering av problemställning

Det är framför allt två faktorer som väckt mitt intresse för att ge mig in på detta studiefält. För det första har tillbringat många år i både Sverige och Norge, och på olika sätt tagit del av båda ländernas utbildningsväsenden. Det har skapat ett intresse av att se skillnader och likheter mellan länderna på olika nivåer. Ämnet är dessutom direkt kopplat till min planlagda yrkeskarriär som lärare. För det andra har det i både Sverige och Norge de senaste åren debatterats huruvida politik ska påverka skolans utformning och inriktning. Läroplaner är resultatet av en kompromiss intressen emellan fackliga experter, politiska viljor och intressegrupper. Till viss grad är det oundvikligt att politik har en inverkan på skolan. De följande två exemplen är hur politiker och politiska partier utstått kritik för att gå för långt i detaljstyrning.

I Sverige var det enda obligatoriska momentet i historieämnet i Lpo94 förintelsen. Vid regeringsskiftet i 2006 började arbetet med en ny läroplan, och en utbildningsministern Jan Björklund, partiledare för Liberalerna¹ påpekade vid ett flertal tillfällen att det borde vara obligatoriskt för svenska elever att känna till kommunismens brott mot mänskligheten. Detta bemöttes av kritik från bland annat Vänsterpartiet, som menade att detta var ett sätt att politisera historieundervisningen (SvD 2007). I Norge KRLE har stått i skottlinjen ett flertal gånger. I 2003 ändrades upplägget i ämnet efter en rätts sak påpekat att ämnet och dess fritagsordning inte överensstämde med FN-konventionen om civila och politiska rättigheter. I 2005 var det dags för ytterligare en rätts sak, nu med motiveringen att ämnet inte stämde överens med den europeiska människorättighetskonventionen. Båda sakerna behandlade ämnets bristande hänsyn till föräldrars rätt att uppfostra sina barn efter egen livssyn. Efter Stortingsvalet i 2013 tog debatten fart igen (Selvik 2005). I 2015 genomfördes en namnändring av ämnet från RLE till KRLE², och ändringar i hur mycket tid som ska ägnas åt kristendom, där motiveringen var kristendomens starka position i norsk historia.

Dessa två exempel demonstrerar hur läroplaner och undervisningsinnehåll påverkas och utformas på en politisk nivå. I båda fallen har kritik riktats mot att de gått för långt i att förespråka sin egen ideologi och främja sina egna ståndpunkter. De var i ursprungligen också det som inspirerade mig till den här uppsatsens tema. Jag gick in för att undersöka politikens påverkan på norska och svenska läroplaner, men jag ansåg det temat för svårt att fastslå orsaksförhållanden mellan politiska trender, politiska partiers, regeringars eller enskilda

¹ Fram till 2015 hette de Folkpartiet.

² RLE står för Religion, livssyn og etikk. KRLE står för Kristendom, religion, livssyn og etikk

personers inflytande och ändringar i läroplaner. Det skulle bara bli spekulation. Istället ledde detta mig in på den nuvarande problemställningen.

Det som intresserar mig är också att se skillnader på samhällsnivå och hur invånarna i dessa samhällen tänker kring demokrati. Genom att studera läroplaner hoppas jag kunna ge indikationer på detta. Med denna uppsats får jag en möjlighet att jämföra länderna på en institutionell nivå. Jag tror också att den här uppsatsen kommer hjälpa mig i min egen karriär som lärare genom att få grundlig kunskap om båda ländernas läroplaner. Förhoppningsvis kommer den hjälpa till med belysa skillnader och därmed bidra till ökad förståelse och respekt.

1.4 Uppsatsen uppbyggnad

Denna uppsats är uppdelad i sju delar:

Inledning – Här kontextualiseras uppsatsen genom se skolväsendet i ett historiskt perspektiv, och tema och problemställning presenteras.

Litteratur – I detta kapitel presenteras teoretiska tillnärmningar till läroplaner och forskningstraditioner runt läroplaner. Dessutom berörs tidigare forskning och trender kring utbildningspolitik.

Demokratiska typologier – Här presenteras det teoretiska ramverket som ligger till grund för kategoriseringen av data. Dessa framställer olika demokratiförståelser grundade i liberalism, kommunitarism, deltagardemokrati och deliberativ demokrati.

Metod – Här presenteras och motiveras uppsatsens metodval, med vilka avgränsningar som jag företar samt studiens reliabilitet och validitet.

Resultat – Här ges en presentation av läroplanernas innehåll, där innehållet kategoriseras baserat på de demokratiska teorierna som presenteras i tidigare kapitel.

Analys – Här knyts resultatet från innehållsanalysen upp till det demokratiska teorierna som presenteras i teoridelen. Resultatet återkopplas även till teorier och resultat som andra forskare använt och kommit fram till.

Avslutning – I avslutningen diskuteras metodologiska problem, vägen vidare för forskning inom detta fält, och uppsatsen sett i ett vidare perspektiv.

2. Tidigare forskning

Ett kort sök i universitetsbibliotekets databas visar att många forskningsartiklar relaterade till demokrati och skola handlar om hur de demokratiska processerna i skolan går till, i vilken grad demokratiska övningar utövas, vad elever lägger i begreppet, eller hur verksamma lärare förstår eller undervisar om demokratibegreppet. Karseth & Sivesind (I Dale 2009, s.34) beskriver också hur denna empiriska och klassrumsorienterade tillnärmning till läroplansforskning har varit dominerande på senare tid. De menar att en stor del av forskningen som bedrivits i Sverige och Norge har undersökt hur kommuner drivit utvecklingsarbeten, eller mikroorienterade studier av hur interaktionen mellan lärare och elever föregår i klassrummen. Studier med utgångspunkt i det här perspektivet placerar läraren i centrum för elevens utveckling. Givetvis är detta ett relevant perspektiv. Skolan är en arena för demokratiska processer, och ska eleverna få öva i demokratisk deltagelse har lärarnas kunskaper, deras förståelser av begrepp och genomförande av undervisningen stor påverkan på hur läroplanens instruktioner verkställs. När forskare ger sig in på detta tema genom denna synvinkel utelämnas däremot hur författarna av läroplanen vill att verksamma inom skolan ska tolka demokratibegreppet. Det är denna aspekt jag önskar att bidra med genom denna studie.

Då endast en av de studier som presenteras nedanför kan anses likna min egen, presenteras här teorier som behandlar läroplaners funktion. Därefter presenteras utvecklingslinjer inom utbildningspolitik som är relevanta för resten av studien. Till sist presenteras artiklar av norska författare som beskriver religionsämnets status i Skandinavien, och Lars Gunnar Briseids artikel om demokratisyn i norska läroplaner.

2.2 Vad är en läroplan? Läroplanteori

Läroplan är inte ett entydigt begrepp. I nordeuropeisk tradition refererar begreppet i allmänhet till det fysiska dokument som anger riktlinjer för skolans verksamhet. Detta skiljer sig från det engelska begreppet *curriculum* som har en bredare betydelse. Den engelsktalande världens förståelse av läroplanbegreppet inkluderar inte bara själva dokumentet, utan även läromedel och hur undervisningen föregår i klassrummet. Förståelsen av begreppet innefattar följaktligen elevernas erfarenheter i skolan (Lyngsnes 2009, s.130). För att ge en översikt över olika synsätt på läroplaner hänvisar jag till Goodlads framställning av olika läroplannivåer. Han menar att vi bör skilja mellan fem läroplannivåer:

1. *Idéernas läroplan* - Intentionerna bakom läroplanerna
2. *Den formella läroplanen* - Det fysiska läroplandokumentet
3. *Den uppfattade läroplanen* - Lärarnas förståelse av dokumentet
4. *Den genomförda läroplanen* - Hur undervisningen genomförs praktiskt
5. *Den erfarna läroplanen* - Hur eleverna uppfattar undervisningen

Som vi ser är det en lång väg från idéerna (samhällsklimat, pedagogisk forskning, tradition och kultur) till den erfarna läroplanen. Ett nästintill oändligt antal faktorer kan påverka hur eleverna upplever undervisningen. Allt från ordval i det formella dokumentet, rektorns beslut om hur skolan ska drivas, lärarens förståelse av dokumentet eller elevens egen motivation och skoltillvaro. Den nordeuropeiska förståelsen av begreppet läroplan kan relateras till den andra punkten på den ovanstående listan. Engelskans Curriculum hänvisar å andra sidan till punkt ett, två, tre och fyra. Läroplanbegreppet som används i denna studie grundas i en nordeuropeisk förståelse. Mer specifikt är det förhållandet mellan punkt 1 och 2 som studien önskar att belysa. Vilka idéer i samhället är det som ligger bakom de formella läroplandokumenterna?

I didaktisk teori finns det två grundläggande infallsvinklar om hur utbildning ska föregå – traditionalistisk och progressivistisk. Dessa två behandlar förhållandet om dels undervisningens innehåll, och dels subjektet (eleven). Traditionalistisk undervisning grundas på antagandet om att innehållet bör vara det centrala i undervisningssituationer. Det innebär att utbildning innebär överföring av allmänt accepterade kunskaper, att skolan ska disciplinera eleverna och förbereda de till att integreras och aktivt delta i samhället. Progressivistisk undervisning baseras istället på att subjektet står i centrum. För att undervisningen ska ge mening måste den gå ut ifrån elevens intresse och egen motivation. Det finns inga kunskaper som eleverna måste lära sig. Utbildningen syftar istället till att eleverna ska bli självständiga och utveckla kunskaper för att själva kunna inhämta kunskaper. De ska lära för att lära (Lyngsnes 2009). Dessa två grundsyner kan också kopplas till läroplaner och vilken inriktning de har. En traditionalistisk läroplan beskriver i större utsträckning vilka kunskaper eleven ska tillägna sig under skoltiden. En progressivistisk läroplan lägger istället vikt på vilka färdigheter eleven ska tillägna sig.

I den svenska akademiska miljön kan stora delar av tidigare forskning om läroplansteori, utbildningshistoria och pedagogisk filosofi kopplas tillbaka till tre författare: Ulf P. Lundgren, Göran Linde och Tomas Englund. Dessa tre har på olika håll publicerat böcker om det politiska underlaget för vilka ämnen som ska behandlas i skolan och vilken syn samhället har på skolverksamheten.

Alla dessa författare har genom någon inriktning behandlat teoretiska perspektiv om vad som ligger till grund för läroplanernas. Ulf P. Lundgren introducerade i 1983 begreppet läroplanskoder (Linde 2012, s.39). Han menar att skolan genom tiderna har präglats av fem läroplanskoder som bland annat syftat till att förädla människan till en god samhällsmedborgare, till att möjliggöra att individen gör en produktiv insats i samhället, eller till att ingjuta en viss moralisk kod hos eleven. Tomas Englunds bok *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension* (2005) bygger vidare på Lundgrens läroplanskoder, och ger en inblick i det politiska underlaget för den svenska undervisningen. Genom att analysera läroplaner och undervisningsmaterial under 1900-talet kommer konkluderar han med att utbildningens stoffurval i huvudsak grundas på principer som samhörighet, ekonomi, vetenskap och objektivitet. Utifrån dessa har tre grundpelare för pedagogisk verksamhet växt fram, det som Englund ger betäckningen utbildningskonceptioner:

- *Patriarkalisk*
- *Vetenskapligt rationell*
- *Demokratisk*

Den patriarkaliska utbildningskonceptionen som att utbildningen baseras på grundläggande värden, ofta av religiösa eller ideologisk karaktär. Englund menar att i svensk utbildningshistoria kunde detta anas genom fokusering religion och fosterlandskärlek, perspektiv som hade stort inflytande under tiden fram till andra världskriget (Englund 2004, s.251). Efter kriget har denna syn på undervisningen försvagats något, men Englund menar i samma stund att den åter började prägla svenska läroplaner på 90-talet, i och med införandet av Lpo94, vilket vi kan se både i läroplanens utformning och genom andra ändringar i skolväsendet i samma period. I den vetenskapligt rationella utbildningskonceptionen har skolan en ekonomisk funktion genom att producera välutbildade, produktiva och anpassningsbara medborgare för att kunna öka ekonomisk tillväxt. Det grundas i en tro på vetenskapliga arbetsmetoder och tillit till välutbildade experter förmåga att lösa samhällsproblem (ibid. s.252).

Den sista utbildningskonceptionen Englund presenterar är den demokratiska. Denna påträffas i ett flertal varianter, och i de nordiska modellerna har de deliberativa och deltagardemokratiska inriktningarna varit dominerande under de senaste decennierna (Englund 2004, s.253). Den deltagardemokratiska inriktningen beskrivs mer kommunitaristisk genom att syfta till att utveckla medverkningsanda och respekt för demokratiska arbetsformer bland alla elever. Den deliberativa är i sin tur mer individfokuserad, i att den lägger vikt vid individuellt ställningstagande, främjande av offentlig diskussion, rationell argumentation. Englund menar

att den deltagardemokratiska synen gjorde ett starkt avtryck på utbildningsfilosofin under 70- och 80-talet, när den förespråkade ett krav på handlingsberedskap. Tillhängare av en mer deliberativ inriktning påpekade den bristande individsynen vid denna syn, där deltagandet för den goda sakens skull fick för mycket utrymme (ibid. s.254). Ett negligierande av individen riskerar att medföra en lägre kunskapsnivå och ha en omotiverade effekt på befolkningen. Den deliberativa traditionen hade alltså som mål att skapa förutsättningar för en fungerande demokrati genom att höja ”kvaliteten” på medborgarnas utbildningsnivå.

2.3 Trender i utbildningspolitiken

En framträdande författare som tillägnat många år till studiet av norsk utbildningspolitik är Alfred Oftedal Telhaug. Han har bland annat studerat generell utbildningshistoria, följt politiska partiers och centrala politikernas påverkan på utbildningspolitikens riktning. En sak han tar upp är hur de ekonomiska nedgångstiderna på 70- och fram till mitten på 90-talet hade en stark påverkan på nordisk och internationell utbildningspolitik (Telhaug 1997, s.67). Han beskriver hur de nordiska länderna (framför allt Sverige och Danmark) under denna period utsattes för stor arbetslöshet samtidigt som antalet ansatta inom den offentliga sektorn minskade drastiskt. Globala marknadskrafter utsatte de nationella marknaderna för konkurrens, och kommunikationsrevolutionen införde större krav på en välutbildad och differentierad arbetskår som kunde konkurrera i en globaliserad värld. Den pånyttfödda tron på den privata sektorn skapade en grogrund för särintressen på bekostnad av solidaritet mellan samhällets olika lag. Tron på det socialdemokratiska samhällsbygget hade försvagats. Samhället stod i riskzonen för att bli ännu mer uppdelat (Telhaug 1997 & 2004).

Som konsekvens av denna utveckling fick den restaurativa pedagogiska utbildningen fäste. För att kunna skapa ett samhälle som bibehåller sin position i en konkurrensutsatt global marknad, fick skolan ett större uppdrag att skapa en konkurrenskraftig befolkning. Skolan fick en större nationalistisk prägel, och för att agera som samhällsklister blev det nationella perspektivet förstärkt. Telhaug beskriver att utvecklingen i norden tog olika riktningar. Medan Norge behöll likvärdighet som den viktigaste värderingen, rörde sig Sverige och Danmark i riktning av en större individfokusering (Telhaug 2004, s.151).

Vi kan se likheter mellan en restaurativ utbildningspolitik och med Tomas Englunds beskrivelse av den vetenskapligt-rationella och den patriarkaliska utbildningskonceptionen. Båda vilar på att skolans centrala verksamhet cirkulerar runt att producera välutbildad och konkurrenskraftig arbetskraft (Englund 2004, s.252). Jämför vi med de traditionella synerna på

utbildningens två huvudfunktion, utbildning för social integration och utbildning för förändring, kan vi se att under denna tid gick skolan mer över till att integrera folk i existerande strukturer.

Petter Aasen beskriver hur den norska skolan på 50- och 60-talet främst var inriktad på att kvalificera eleverna för framtiden. Frågor som handlade om subjektiva meningar var irrelevanta, då identitet var sammanbundet med normer, tankemönster och könsroller som överförts okritiskt från tidigare generationer. Det här synsättet kom att ändra sig på 70-talet då en normkritisk generation av forskare och politiker kom att få inflytande (Aasen 2004, s.17). Denna generation, ofta kallad 68-generationen, kom med ett återupplivat intresse för marxistisk samhällsanalys. Dessa hade en normkritisk syn på stora delar av samhället. De satte sig emot den starka centralstyrningen, bristen på jämställdhet och angrep tron på objektiv kunskap (Telhaug 1997, s.40). Det poängterades att rädslan för politiskt förtryck blev starkare än för låg ekonomisk tillväxt, och således belystes frågor som vem som har inflytande över vad eleverna lär sig i skolan och maktförhållanden och maktutövning i skolan. Exempelvis tog också politiker som tidigare engagerat sig i frågor om ekonomisk ojämlikhet kampen till ett kulturellt och socialt plan (ibid. s.41).

2.4 Religionsämnets status i Skandinavien

Dag Husebø har undersökt skandinaviska religions- och livssynsämnen på olika nivåer. Han har gått igenom Danska, Svenska och Norska läroplaner, artiklar och debatter om ämnet, samt undersökt aktuell religionsdidaktisk forskningsverksamhet. Hans genomgång av tidningsartiklar visar att religions- och livssynsämnen i dessa länder har utstått kritik och genomgått förändring. Ett av hans fynd är att den svenska och norska undervisningen inom religion är relativt lik då båda understryker analytiska och kritiska tillnärmningar till ämnet. I båda länderna läggs det tillräcka för att kristendomen ska få störst utrymme av alla världsreligioner. Husebø framhäver att den nuvarande svenska läroplanen (Lgr11) går längre i att låta den kulturella mångfalden präglade ämnet, och det samhällsreligiösa perspektivet tar mer plats än identitets- och livssynsperspektivet. Han menar också att en liknande utveckling skett i Norge, i och med ändringarna i 2008 blev det mer samhällsorienterat och elevens mästrande i en kultur präglad av mångfald. Avslutningsvis påpekar Husebø «Nå ser vi imidlertid, med de senaste forslagene om å innføre et KRLE-fag, at regjeringen ønsker å endre faget mer i retning av kulturkonservering og gi kristendommen en tydeligere plassering som majoritetens religion.» (Husebø 2014). Denna namnändring tog sedan plats i 2015.

2.5 Demokratisyn i Norska läroplaner

Det bidrag som ligger tematiskt närmast denna uppsats är Lars Gunnar Briseids artikel "Demokratiförståelse og intensjoner i demokratioppdragelsen" som publicerades i *Nordic Studies of Education* i 2012. Artikeln behandlar norska läroplaners demokratiförståelse och intentioner. Briseid har gjort en innehållsanalys av läroplanerna M74, M87, L97, och LK06 där han analyserar de grundläggande delarna av läroplanerna, samt ämnesplanerna i samfunnsfag och norsk. Utifrån deras innehåll beskriver han vilka typer av demokratiförståelse som kommer fram. Som teoretiskt underlag använder han tre demokratiska teorier för att framställa sina resultat; Liberal, Kommunitaristisk och deliberativ demokratiförståelse. Briseids metodiska tillnärmning var en innehållsanalys baserad på ett uppsätt med stickord, där han kopplar samman de demokratiska teorierna med begrepp. Exempelvis beskriver han hur begrepp som "individualisering", "rettigheter" och "tilpasset opplæring" karakteriserar en liberal demokratiförståelse, och begrepp som "forpliktende", "normer" och "verdier" representerar en kommunitaristisk förståelse. Han påpekar själv att det i liten grad har gjorts kvantitativa analyser av läroplanernas innehåll, men likväl att en kvantitativ analys används för att visa proportionerna mellan demokratiförståelserna. Resultatet av Briseids undersökning visar att M74 hade en stark deliberativ prägel genom sin fokusering på grupparbeten, demokratiska processer och sin kritiska syn på läromedel och grundläggande värderingar. I M87 och L97 är det kommunitaristiska perspektivet som starkast, och Briseid menar att de grundläggande färdigheterna uttrycker en liberal syn. I Lk06 är fortfarande det kommunitaristiska perspektivet närvarande, men läroplanen som helhet har en större liberal prägel än tidigare utgåvor.

Utöver Briseids artikel finner jag ingen undersökning som behandlar samma tema, varken i svenska eller norska databaser. Både min metodiska tillnärmning och mitt teoretiska underlag skiljer sig från Briseids, och i tillägg analyseras också svenska läroplaner. Trots dessa skillnader är det den här forskningstraditionen min egen uppsats kommer följa och förhoppningsvis bidra till.

3. Demokratiska typologier

I *Makt og demokrati – sluttrappport* (NOU 2003:19) tas fyra tolkningar av demokratibegreppet upp. Dessa tolkningar är ej uteslutande, demokrati av ett slag utesluter inte det andra. För det första beskriver de demokrati som *statsform*. Denna bygger på allmän rösträtt och att politiska beslut fattas direkt av folket eller genom representanter. Den andra tolkningen av demokrati beskrivs som en liberal förståelse. Denna lägger vikt på rättigheter och rättsstatliga garantier, att lag och rätt gäller alla. Som tredje tolkning tar de upp samtal och deltagande som förutsättning i demokratiska samhällen. Dessa nedtonar fokuseringen på statligt styre och rättsliga principer, och lägger istället vikt på dialog och samtal mellan medborgarna och aktivt deltagande i samhället, även de som traditionellt inte ses på som politiska enheter. Till sist beskriver de demokrati som ett gemensamt värderingsunderlag som har företräde framför eventuella personliga ideologier. Medborgarna är primärt demokrater som förpliktar sig till demokratiska arbetsformer och respekt för andras synpunkter, och sekundärt liberal, konservativ eller socialist (NOU 2003:19, s.14). Innanför dessa fyra tolkningar finner vi underlaget för de demokratiska typologier jag kommer använda som analysverktyg.

- *Liberal*
- *Kommunitaristisk*
- *Deltagardemokratisk*
- *Deliberativ*

Dessa demokratiska typologier som används för att kategorisera läroplanernas information har olika funktioner. På en axel kan vi sätta upp liberalism och kommunitarism, som i detta sammanhang båda behandlar vilket värdegrundlag skolan ska byggas på. Liberalismen fokuserar mer på individens rättigheter, medan kommunitarismen fokuserar på det gemensamma som samlar en nation. Deliberativ demokrati handlar mindre om vilka värderingar som ska läras ut, utan istället om hur den demokratiska processen ska utformas.

Deltagardemokrati handlar inte om värderingar eller om hur den demokratiska processen ska gå till, utan är en teori som besvarar frågorna var och varför demokratiska processer ska utövas. Nedanför kommer en presentation av dessa teorier där jag belyser de aspekter av dessa teorier som är deras relevanta för analysen av läroplanerna. Den sista delen om hur Liberalism och kommunitarism kan förenas, kommer inte användas som kategori för framställning av datamaterialet, utan vill användas som teoretiskt grundlag i analysen.

3.1 Liberalism

Liberal är ett begrepp som varit i bruk sedan 1400-talet, men det är inte förrän 1800-talet som vi kan klassa liberalismen som en politisk ideologi (Heywood 2003, s.24). Som politisk ideologi grundas liberalism på individens självständighet, ett koncept som är så familjärt i det moderna samhället att det ofta överses. Ser vi tillbaka på den feodala perioden med sin hierarkiska samhällsstruktur var emellertid tanken om individen som en autonom varelse med egna intressen eller egna identiteter en främmande sådan. Istället sågs människor som medlemmar av särskilda samhällsgrupper. Men allt eftersom började kritik mot monarkernas absoluta makt och adelns medfödda privilegier växa starkare, och en ny medelklass med egna intressen växte sig större. Samtidigt som denna ekonomiska utveckling tog plats, utvecklades även ett nytt intellektuellt klimat baserat på rationalitet och vetenskap. Nu ställdes kritiska frågor till den "naturliga" hierarkiska indelningen av feodalsamhället, och uppmärksamheten började successivt riktas mot samhällets minsta beståndsdel – individen (Held 1996 s.56-57). Till en början sågs liberalismen som en motvikt till religiös, monarkisk och absolutistisk politisk makt, men har senare börjat förknippas mer och mer med vardagliga saker som individens självbestämmande i religiösa, ekonomiska och politiska frågor (ibid. s.59).

Även om liberalismen grundas i så liten statlig närvaro som möjligt, finns en inbyggd fruktan för att människor kommer utnyttja varandra till deras egen fördel om det inte finns en stat som säkrar och står upp för deras rättigheter. Detta innebär ofta en pluralistisk demokrati som inkluderar rätt för varje människa att rösta i val, grundlag och maktindelning mellan verkställande, lagstiftande och dömande makt (Heywood 2003, s.38, 41).

Liberalismen ser människan som rationell utrustad med förnuft och ett kritiskt hållningssätt, och anses vara egoistisk och självständig varelse som skapar sina egna förutsättningar utan hjälp från resten av samhället. Övergången till denna individsyn är tätt sammankopplat med tanken om att varje människa föds med naturgivna rättigheter; liv, frihet och egendom (Heywood 2003). Dessa rättigheter står över, eller ses som fundamentet för legala ramverk och ses som universella och okränkbara. I begynnelsen var dessa rättigheter reserverade till vita män med egendom, men har under det sista århundradet utvidgas till att inkludera fler samhällsgrupper. Alla människor är unika, samtidigt som alla är likvärdiga och har samma rättigheter enbart i egenskap av att vara människor. Alla har rätt att delta i den politiska processen, och alla bör behandlas lika inför lagen. Över tid har dessa idéer också raffinerats till ett mer utförligt system om grundläggande mänskliga rättigheter som uttrycks i många politiska grundlagar, europakonventionen eller FNs deklaration om de mänskliga rättigheterna.

Tanken om att alla människor har samma rättigheter innebär däremot inte att samhället ska sträva efter absolut likhet mellan alla människor. Vi föds som unika varelser med olika talanger och förmågor, med större eller mindre arbetsmoral än andra, mer eller mindre intelligens och har därför av naturen olika förutsättningar att lyckas (ibid. s.33). Detta innebär tanken om ett meritokratiskt samhälle, där folk döms efter deras prestationer istället för utifrån deras kön, etnicitet eller religiös anknytning eller annan medfödd social status (ibid. s.34). En persons framgång ska vara ett direkt resultat av personens arbete.

Tolerans anses som en av grundpelarna för en liberal etik. Här ingår att acceptera olikheter av olika slag. För att fullständigt kunna respektera en individs autonomi, måste vi acceptera och tolerera moralisk, kulturell och politisk diversitet. Detta innebär synen att varje människa ska stå fri att utveckla sig själv och leva det liv hon själv vill, uttrycka sina meningar på det sätt hon vill. På så sätt finns en naturlig koppling mellan ett liberalt samhälle och ett pluralistiskt samhälle där idéer får flöda fritt. Vi kan koppla de idéerna som ofta associeras med liberala demokratier (religiös frihet, pressfrihet, yttrande- och åsiktsfrihet) till denna syn på tolerans.

Liberalismen anses också av många vara värdeneutral eller anti-perfektionistisk. Den värderar inte människors preferenser efter en skala efter vad som är bra eller dåligt. Om en människa upplever njutning av att utföra en aktivitet, har aktivitetens innehåll ingen betydelse. Så länge det inte skadar andra människor kan ingen aktivitet anses vara bättre eller sämre än någon annan. Alla människor bör därför få möjlighet att utveckla sina förmågor inom vilken aktivitet de vill (Kymlicka 2006, s.216).

Tolerans är inte bara viktigt för att säkerställa individens rättigheter, men är även viktigt för samhällets välmående i stort. Som påstått ovan skapar ett liberalt samhälle förutsättningar för ett mångkulturellt samhälle där olika livsstilar, politiska åsikter och religioner tolereras, respekteras och existerar inom ett samhälle. Genom att människor tolererar varandras olikheter skapas en fri marknad av idéer där de goda idéerna, oavsett härkomst kan förkasta gamla eller dåliga idéer. Den debatt som stammar från diversitet blir därför en motor för ett samhälles progression (Heywood 2003, s.35). På grund av att alla människor är unika, att ingen preferens vare sig det gäller vad personen upplever njutning av eller vilken religion den tror på kan värderas högre än någon annan, och på grund av att olikhet främjar goda idéer, är social likhet ingenting som ett samhälle bör sträva efter.

Som konsekvens av önskan om ett meritokratiskt och tolerant samhälle, blir all form av diskriminering fel. Inga individer eller särskilda grupper ska behandlas olikt baserat på kön, religion, etnicitet, social klass eller dylikt.

Liberalismens långa och omfattande historia har således genomgått stora förändringar och förespråkats av tänkare med vitt skilda meningar. Några av de idéer som framställs ovan tolkas helt olikt av olika liberala tänkare. Exempelvis ligger en av de tidiga skillnaderna mellan liberaler i synen på om liberalism är en perfektionistisk ideologi, där Jeremy Bentham och John Stuart Mill skiljs åt, där Mill hävdade att det faktiskt finns kvalitativa skillnader mellan olika typer av njutning. En annan skiljelinje går mellan synen på statens inverkan på fördelningspolitik. Medan en klassisk liberal som Robert Nozick sätter sig helt emot statlig intervention i människors privatliv, förespråkar John Rawls en mer socialliberal syn där välfärdsstaters omfördelningspolitik anses berättigad för att skapa ett rättvist samhälle (Heywood 2003, s.34).

3.2 Kommunitarism

Som en reaktion på samhällets starka fokusering på individens rättigheter växte under 1900-talet en kritik mot liberalismen fram. Förespråkarna för kommunitaristiska teorier ville rikta ljuset mot problematiken som uppstår med ett alltför individfokuserat samhälle och anhängare av dessa teorier började nu tänka på värdet för människan av vara en del av en gemenskap. I och med att kommunitarismen uppstod som en reaktion på liberalismens individfokusering, blir det därför naturligt att förklara den kommunitaristiska teorin i relation till liberalismen. Henrik Syse (1998, s.94) beskriver skillnaden mellan dessa som att liberalister ser människan som en egen autonom varelse som är naturligt fri, medan kommunitarister i första hand ser människan som en del av en gemenskap, och att hon enbart är fri innanför denna gemenskap. Kommunitarister enas således genom tanken att politisk filosofi måste ägna mer tid åt att förstå ett samhälles gemensamma värderingar, sedvanor, praktiker och förståelse. I andra hand kan vi ställa frågan om vem eller vad samhället är till för, har det ett egenvärde eller är det till för att säkra individens frihet?

Till skillnad från det liberalistiska anti-perfektionistiska samhället, skulle en helt kommunitaristisk stat vara ett perfektionistiskt samhälle. Argumentet för ett perfektionistiskt samhälle grundas i att människor kan missförstå hur positiv eller utvecklande en viss aktivitet är, därför ser perfektionistiska samhällen vissa aktiviteter, trossystem, eller värderingar som mer värda än andra, och därför bör dessa stöttas eller upprätthållas. Exempelvis menar kommunitarister att individen bör dela gemenskapens värderingar och arbetssätt, gör hon inte det är hennes värderingar fel eller mindre värda. Det finns alltså ett ideal om vad som är rätt och fel, och medborgarna bör rätta sig efter dessa ideal (Kymlicka 2006, s.219-220). Istället för

att ge individer tillåtelse att göra som de vill, baseras den kommunitaristiska tanken på att individerna bör anpassa sig efter samhällets värderingar och normer. Det är genom anpassa sig till dessa samhälleliga normer ett meningsfullt liv uppnås.

Den grundläggande liberalistiska tanken är att det enda sättet vi fullständigt kan respektera andra människor, är genom att ge varje människa rätt till självbestämmande och autonomi. När en människa inte har rätt till självbestämmande, behandlas inte den personen som en fullvärdig medlem av samhället (Kymlicka 2006, s.212-213). Den kommunitaristiska invändningen mot detta argument är att det finns människor som inte är kapabla till att ta beslut som får positiva följder för dem själva. Människor som väljer att leva ett mindre värdefullt liv baserat på kortsiktiga beslut eller bristfällig information. Två extrema exempel på detta kan vara alkoholister eller drogberoende människor. En kommunitarist skulle se det som att dessa människor lever ett mindre åtråvärt liv, även om de valt den livsstilen av egen fri vilja, har de på ett stadium tagit fel beslut som placerat dem i en lite önskvärd situation. Att inte ingripa i en sådan situation anses inte vara att respektera dessa människors autonomi. Det anses som likgiltighet att låta de fortsätta skada sig själva. Rätten för samhället att ingripa i sådana situationer grundas i en förutsättning att vissa typer av livsöden är mindre åtråvärda än andra, och de som utsätter sig för dessa handlingar bör förhindras från att skada sig själva och resten av samhället (Kymlicka 2006, s.213).

En annan konflikt kan handla om vilken grad staten ska lägga sig i frågor som inte handlar om grundläggande rättigheter. En klassisk liberal vill kanske anse att skattemedel inte ska prioriteras till någon form av kultur, då ingen kultur är mer värd än någon annan. Opera, hiphop, teater, rugby eller någon annan form av kultur har alla samma prioritet, och bör inte skattläggas eller skattefinansieras i något anseende (Syse 1998, s.101). En kommunitarist skulle däremot kunna inflika med argumentet att teater bör sponsras, medan boxning bör skattebeläggas, i och med att teater har en positiva effekt för publikens sinnelag och samtidigt sprider värderingar som är i linje med samhällets värderingar i större grad än boxning. Att boxning däremot är en mer populärt och mer finansiellt gångbart är inte relevant.

Politiska institutioners syfte blir att bevara gemenskapens värderingar och identitet De demokratiska institutionernas legitimitet bygger på folkets samtycke, men folket kan inte ses som enkelpersoner som alla har olika uppfattningar, utan att folket som helhet har en identitet som är oberoende av individers egna val (Syse, s.101). En modern demokrati är inte hälsosam enbart genom att dess institutioner är välfungerande, även medborgarnas kvaliteter och attityder eller med andra ord påverkar detta. Vilka värderingar medborgarna tar till sig har en direkt

påverkan på det politiska systemet. Att människor delar samma syn på sin egen identitet, hur deras förmåga att samarbeta och tolerera andra människor, deras önskan om att delta i politiska processer, hur de ser på förhållandet mellan nationella, regionala, etniska eller religiösa identiteter är direkt kopplat till en funktionell demokrati.

Det finns de som hävdar att kommunitarism och mångkultur är oförenligt. Ska alla enas runt samma principer och dela samma värderingar, finns det inte utrymme för att flera kulturer förekommer inom ett och samma samhälle. Kymlicka påstår däremot att den kommunitaristiska traditionen stod starkt bland de som försvarade minoriteters rättigheter att utöva sin egen kultur och sina egna traditioner. Argumentationen grundades i att etniska minoriteter ofta har ett komunitärt levnadssätt med mindre fokus på autonomi. Att acceptera deras rättigheter blev ett sätt att skydda de grupperna från den individuella autonomins förödande konsekvenser (Kymlicka 2001, s.19)

Liberalismen och kommunitarismen skiljer sig också i synen på mänsklig utveckling. Medan liberalister ser människans personliga utveckling som en fråga om ett självskapade öde, där hon själv får välja vilken riktning hon ska gå i, menar kommunitarister att denna utveckling redan är förutbestämd. Den liberala synen är att samhället har en gemensam riktning, och att individen själv kan välja att ta del eller inte ta del i denna resa, medan kommunitarister ser det som att individen växer in i samhället och inser sin plats i samhället. Skillnaden kan sammanfattas med att liberalister ställer frågan "Vem vill jag bli?" och kommunitarister ställer frågan "Vem är jag?" (Kymlicka 2006, s.225).

The shared pursuit of a common goal is not a relationship they choose, but an attachment they discover." (Kymlicka 2006, s.225)

3.3 Deltagardemokrati

De två föregående demokratiska teorierna förespråkar vissa typer av värderingar med en särskild syn människan och på samhället. Det som skiljer deltagardemokrati från dessa är att den inte representerar specifika värden som individualism eller gemenskap. Det som istället ligger i centrum är själva genomförandet och ändamålet med demokratiska processer.

Klassisk demokratiteori har fokuserat på demokratiska institutioner, och har i huvudsak sett allmänhetens medverkan som en bevarande nödvändighet. Utan allmänhetens medverkan skulle den demokratiska processen sakna legitimitet. Denna syn på demokrati förespråkar indirekt en representativ syn. Carole Pateman (1970, s.20) menar att det är omöjligt att förhindra att en modern demokrati fungerar som en representativ demokrati, men menar samtidigt att en

demokrati som enbart är representativ på nationell nivå inte skapar förutsättningar för medborgare att bli delaktiga och känna engagemang för politik.

Deltagardemokrati och liberalismen skiljer i hur de ser på förhållandet mellan stat och samhälle. Liberalismen ser i första hand individens eget liv som meningsfullt, staten och politiken ska enbart lägga tillräkta för att medborgarna ska kunna följa sina egna drömmar, det har inte ett egenvärde i sig själv. Deltagardemokrati kan enkelt kopplas ihop med demokratiförståelsen i antika Grekland, där deltagande i politiska diskussioner ansågs ha en bildande funktion och tycktes vara en förutsättning för ett gott liv (Kymlicka 2006, s.388). Efter antiken har Jean Jaques Rousseau och John Stuart Mill fört idéer om medverkan vidare. Rousseaus tanke om politik var grundat på varje människas deltagande (Pateman 1970, s.22). Han såg deltagande som en grundläggande förutsättning för individers möjlighet att utforma och påverka beslut, samt för att säkra den privata egendomen och för att bibehålla ett välfungerande styre. Rousseaus ansåg att samhället ska styras av logik som invånarna själva varit med på att utforma, vilket i praktiken medför ett lagstyrt samhälle, inte styre av individuella personer(ibid. s.23-24). Om alla medborgare utformar och tar beslut, är de enda beslut som kan accepteras de där alla fördelar och nackdelar delas likt av befolkningen.

Mill såg deltagande i den demokratiska processen som en nödvändig utbildade funktion i samhället. För att individer meningsfullt ska kunna delta på nationell nivå, måste de få nödvändig träning på lokal och regional nivå (Pateman 1970, s.31). Mill framförde däremot aldrig argument som stöttade tanken om att ge stora delar av den arbetande befolkningen möjlighet att medverka i politiken för att de sedan skulle kunna granska politiska representanters verksamhet. I hans senare verk började Mill se industri och fabriker som en annan plattform där individer borde inhämta erfarenheter i gemensamma saker (ibid. s.33). Han menade att kooperativa former för industriell organisering har en transformerande effekt bland arbetarna. Pateman sammanfattar både Rousseau och Mill som förespråkare av ett medverkande samhälle (ibid. s.35), ett samhälle som består av mindre politiska enheter som både i traditionella och otraditionella anseenden betraktas som politiska.

Enligt Pateman finns studier som stöttar en sådan syn på samhället. Bland annat hänvisar hon till studier som antyder en positiv korrelation mellan aktivt deltagande på arbetsplatsen och låg känsla av apati och låg socio-ekonomisk status (Pateman 1970, s.46-47). Pateman tolkar dessa studier som att demokratiskt deltagande och ansvarskännande har en positiv inverkan på människors samhällssyn, och gör de mindre apatiska och mer tillfreds med sin egen tillvaro. Som uttryckt i Held (1996, s.268), kommer människor har större tro på kraften av demokratiska

beslutsprocesser, ha större vilja att delta och vidhålla synen att dessa beslut ska vara bindande, om de själva vet att de har reella möjligheter att delta och påverka. Den viktiga poängen med dessa undersökningar är att både medverka i lokal, regional och nationell demokrati och medverka i hur arbetsplatsen och andra institutioner styrs är viktiga för ett hälsosamt samhälle. Det är i dessa mindre enheter som befolkningen får de kvalitéer för att kunna bibehålla en fungerande nationell demokrati. Således formas tanken om att sprida ut demokratiska värderingar och processer till olika delar av samhället.

Lika rätt till egen utveckling kan bara uppnås genom att medborgarna är delaktiga i den politiska processen. Samhället ska stärka känslan av att medborgarna kan påverka politik och stimulera engagemang för kollektiva problem och bidra till en välinformerad borgarkår med varaktigt intresse för styrelseprocessen (Held 1996, s.309). Om människor systematisk åsidosätts, kommer det sannolikt att leda till förväntningar om att deras åsikter inte kommer tas på allvar, och därför en ökande likgiltighet inför politiska processer. För att uppnå självbestämmande måste demokratiska rättigheter utvidgas till att även gälla på företag och inom andra viktiga institutioner i samhället. Vi kan tolka det till att gälla arbetsplatser, hem och skola.

Många teoretiker har på senare år kopplat samman deltagardemokratisk teori med deliberativ demokrati. En skillnad som Pateman framhäver är att deliberativa teoretiker sällan svarar på två viktiga frågor. För det första *var* deliberationen ska äga rum, och för det andra *varför* deliberationen äger rum (Pateman 2012).

3.4 Deliberativ Demokrati

Den deliberativa demokratitraditionen skiljer sig från de liberala och kommunitaristiska i det anseende att den inte förespråkar särskilda värderingar som gemenskap, individens frihet, en viss typ av ekonomisk inriktning eller spridning av rättigheter i till vissa samhällsgrupper. Deliberativ demokrati är istället en tanke om hur den politiska processen bör utformas. Även om deliberativa teorier har varit aktuella inom politik under en lång tid, är det inte förrän i slutet på 1900-talet som begreppet deliberativ demokrati blev introducerat. John Dryzek (2000) går så långt som att säga att västvärldens demokrati tog en deliberativ vändning i den här tiden.

Vi kan grovt sett skilja politiska processer mellan ett aggregeringsperspektiv och ett deliberativt perspektiv. Aggregeringsperspektivet stammar utifrån den liberalistiska traditionen och synen på samhället som en samling av individer med egen fri vilja och egna intressen. Som jag tidigare påpekat är liberalismen värderingsfri; alla människor har sin egen åsikt och alla

preferenser är likvärdiga. Konceptet ”samhällets bästa” finns inte, utan bara det bästa för ett flertal av samhällets medborgare. Relateras denna teori till politik, är politikens uppgift att få sin egen vilja igenom, och politik går ut på att representanterna måste kunna appellera till ett flertal av väljarna. Synen på politik och på människan blir en cynisk sådan. Vanliga människor, politiska representanter och intressegrupper ses som egoistiska och självcentrerade, och politikens drivkraft reduceras till en kamp om resurser och makt. Det går att ställa frågan om detta är en önskvärd syn på politik (Weigård & Eriksen 1998, s.37-39).

Denna cyniska syn på politik, och vilka konsekvenser den anses kunna ha har lett till ett förnyat fokus på den deliberativa demokratiförståelsen. I en deliberativ demokratisk process, är det istället för intresseaggregering det rationella samtalet som står i fokus. Alla ska få framföra sin åsikt, och genom diskussioner där deltagarna lyssnar på varandra, är tanken att det bästa argumentet ska få uppslutning av alla. Det viktiga här är att samtliga deltagare är beredda att ge upp sin egen ståndpunkt ifall det skulle komma ett bättre förslag, och att de låter alla som vill komma till tals. Genom att noggrant argumentera ska det gå att undvika att ta beslut baserade på kortsiktiga egenintressen (Weigård & Eriksen 1998).

I en modern parlamentarisk stat kan en deliberativ kritik av politik baseras på att det inte är omröstningen som är det demokratiska, sett till hela processen. Innan en omröstning tar plats måste representanterna komma överens om vilka alternativ som går att rösta på och vilka utfall som är acceptabla. Röstaggregeringen i sig själv skapar inte legitimitet, det är bara resultatet av en längre process, och beslutet som fattas säger inget om hur förnuftigt beslutet är (Eriksen 1995, s.18). En lång diskussion kan föregå en omröstning, men det är fortfarande ingen garant för att rösterna är byggda på förnuft.

Eriksen (1995, s.17) menar att deliberation är nödvändigt när det finns osäkerhet eller oenighet om vad som är ett förnuftigt beslut, men att de samtidigt är av en sådan karaktär att de går att diskutera. En av demokratins grundpelare är att de avgöranden som fattas ska vara av rationell karaktär och byggda på förnuft, samtidigt som att de ska gynna alla som blir påverkade av beslutet, och motverka personliga egenintressen. Vi kan se likheter med liberalismen och John Stuart Mills syn på olikhet bland människor som något positivt. Utan öppen och fördomsfri debatt kan man inte veta om det man kommer fram till är det bästa alternativet. Det är genom att flera olika röster möts som den fria marknaden av idéer leder fram till den bästa lösningen på det aktuella problemet. Det är när ett argument prövas mot andra argument som det klagörs om argumentet håller. När folk genom demokratiska institutioner ska ta beslut som

berör hela befolkningen, är en förutsättning att sakfrågan diskuterats för att upplysa befolkningen om konsekvensen av alla beslut (Weigård & Eriksen 1995, s.42).

För att en diskussion ska klassas som en ideell deliberativ procedur måste den uppfylla vissa krav. Deliberationen ska vara utgångspunkt för en handling, och deltagarna ska inte kunna känna sig bundna av resultat eller förutsättningar för sin egen deliberation. Det ska vara argumentens giltighet som ska avgöra vilka beslut som fattas, vem som framför argumentet eller hur det framförs ska inte ha någon betydelse. Alla har lika rätt att delta så länge de kan bidra med sakliga argument, och deltagarna ska inte vara bundna för existerande rättssystem förutom de som gäller inom deliberationen. Deliberationens överordnade mål består av att deltagarna ska komma fram till allmän enighet – en rationellt motiverad konsensus. Det är bara intressen som kan stödjas av allmänna intressen som vill överleva deliberationen (Weigård & Eriksen 1998, s.44). I en bredare syn ställer detta krav på deltagarna att kunna stå utanför egna intressen och att förstå andras situationer. Om inte är detta möjligt bör deliberationen mynna ut i en omröstning för att ta ett avgörande beslut.

Tomas Englund relaterar deliberativ demokrati till skolan genom att konkretisera den deliberativa demokratiska teorin till några få meningar. Han hävdar att deliberativa samtal innebär att skilda synsätt möts och eleven får höra olika sidor av argument. Eleverna ska visa tolerans och respekt för andra. Skolan ska genomsyras av en miljö som ifrågasätter auktoriteter och traditionella uppfattningar (Englund 2004, s.257-260).

3.5 Liberalism & Kommunitarism förenat?

Även om det pågår en debatt mellan kommunitaristernas holistiska samhällssyn på ena sidan, och liberalernas individualistiska människosyn på den andra, kan samhällen i realiteten inte beskrivas som fullständigt liberala eller fullständigt kommunitära. Många teoretiker har försökt beskriva moderna samhällen genom en medelväg där gemenskapskänsla och individens rättigheter tillvaratas samtidigt.

I ett inlägg i debatten om etniska minoriteters rättigheter presenterar Will Kymlicka en beskrivning av ”liberal nationalism”. Denna teori ger beskrivning som ligger mer i linje med hur moderna liberala stater faktiskt förhåller sig till individens egna val kontra inkludering i en gemenskap. Det är oundvikligt att moderna liberala samhällen är pluralistiska med religiösa, politiska, och andra typer av skillnader. En sådan pluralism är en konsekvens av liberala friheter, och den liberala nationalismen framhäver att sådan pluralism måste tolereras.

Samtidigt legitimerar den främjandet av en nationell kultur och ett nationellt språk inom dess gränser i syfte att skapa sammanhållning (Kymlicka 2001, s.39). Sammanhållningen kan främjas genom att använda majoritetens språk i offentliga institutioner och utbildning, i dess riksmidia, att eleverna i skolan ska utveckla sina kunskaper om nationens historia, eller att de ska sluta upp runt demokratiska rättigheter.

Detta liknar på traditionellt nationalistiska principer, men till skillnad från en illiberal nationalism, innefattar den liberala nationalismen några begränsningar. Dess institutioner må använda ett nationellt språk eller införa högtider som grundas i majoritetens kultur. En sådan stat tvingar däremot inte sina medborgare att ta del av dessa kulturella yttringar och känna gemenskap med nationen. Den tolererar alla typer av grupperingar så länge dessa grupper i sin tur respekterar liberala rättigheter. Exempelvis har nationella minoriteter rätt att utöva sina traditioner och att tala sitt eget språk, så länge de tillåter grupperingar inom sin egen minoritet att göra detsamma. En liberal nationalist har således en mer inkluderande och flytande syn på nationell tillhörighet. Alla får vara medlem av en nation så länge de själva önskar det. Medlemskap är inte exklusivt för de som pratar ett visst språk, har en speciell hudfärg eller ett specifikt efternamn.

Kymlicka menar att motiveringen med att ha en standardiserad utbildning i ett gemensamt språk är att det skapar likvärdiga förutsättningar för alla medborgare. Deltagande i arbetsliv och det kulturella livet anses vara en förutsättning för den solidariska känsla som är nödvändig för en fungerande välfärdsstat där alla är villiga att bidra. Sammanfattningsvis kan vi se detta som att en liberal nationalism förespråkar vissa ideal. Den främjar majoritetens språk och normer, samtidigt som den innefattar de liberala principer som innebär att alla människor har rätt att gå sin egen väg och identifiera sig med vem de vill.

En annan teori som ligger mellan liberalism och kommunitarism är republikansk demokratiteori. Den delar lite av den deltagardemokratiska synen att individens utveckling och frihet bara kan tillgodoses i ett deltagande samhälle där medborgarna fattar beslut som gäller de själva. Delvis är ett republikanskt samhälle uppbyggt för att skydda den enskilda individens frihet (Held 1996, s.271). Samtidigt är den perfektionistisk i det anseende att politiskt deltagande ses som en nödvändighet för att leva ett gott liv (ibid., s.44). Held gör en distinktion mellan "Developmental republicanism" som lägger vikt på politiskt deltagande som nödvändighet för individens egen utveckling som människa, och "Protective republicanism" som istället ser politiskt deltagande som en instrumentell nödvändighet för att beskydda medborgarnas rättigheter. Det jag refererar till ovan är den förstnämnda.

Charles Taylor bygger också sin syn på resonemang som liknar republikanskt tänkande och menar att patriotism är förenande kraft i liberala samhällen. Likt Kymlicka menar Taylor att liberala samhällen kräver en form av uppoffring från sina medborgare. En despotisk eller autoritär regim kan utöva våld och tvång på sina medborgare för att skapa samarbetsvilja. En fri regim har inte dessa möjligheter och måste därför lita på att medborgarna gör uppoffringar av egen vilja (Taylor 1995, s.192). Det måste därför finnas en känsla bland befolkningen av att samhället är en spegling av medborgarna själva, att medborgarna är en del av samhället, och att det finns något som förenar dem med sina landsmän (ibid. s.187). Taylor beskriver därför patriotism som ett underlag för ett fungerande samhälle. Även om en medborgare inte har någon personlig koppling till sina landsmän, binds de ändå samman genom att de tillhör samma politiska entitet, en entitet gjutits samman av historiska händelser (ibid. s.188). Patriotism innebär känslan av att samhället, likt en familj byggs upp och hålls samman av dess historia, av dess syn på sig själva som uppehållare av vissa ideal. Patriotism är lojalitet till en historisk gemenskap och är en nödvändighet för att upprätthålla en sund liberal demokrati där individens frihet tillvaratas (ibid. s.196). Ur denna synvinkel är inte en republik uppbyggd av individer som arbetar tillsammans för att uppnå individernas egna mål.

Sammanfattningsvis kan vi se detta som att en republikansk syn behöver en typ av patriotism, där medborgarna erkänner sin nations gemensamma historia, samtidigt som hon ser sitt eget deltagande som en förutsättning för sin egen utveckling och medborgarnas säkerhet. Det bör alltså finnas en gemensam uppfattning i samhället om vad som är gott liv. Republikansk demokratiteori är alltså perfektionistisk i att den förespråkar vissa ideal, men den gör det för att liberala rättigheter ska kunna tillvaratas. Genom detta synsätt överbyggs skillnaderna mellan liberalism och kommunitarism.

4. Metod

För att svara på problemställningen ”*Vilken demokratisyn kommer till uttryck i Norska och Svenska läroplaner? Och hur har denna demokratisyn förändrats sedan 1969?*” krävs en noggrann genomgång av dessa dokument för att kunna avgöra hur läroplanerna kan kopplas till de demokratiska teorier som presenterades i det föregående kapitlet. Att kartlägga läroplanernas demokratiförståelse gör att denna studie kan efter Sigmund Grønmos definition kategoriseras som en beskrivande studie (2004, s.356). Beskrivande studier analyserar exempelvis bestämda samhällsförhållanden, åsikter eller strukturella förhållanden i syfte att antingen bekräfta antagningar om samhället fungerar som vi förväntar att det ska göra. Alternativt kan beskrivande studier belysa nya och okända samhällsförhållanden. Beskrivande studier kan vara av både kvalitativ och kvantitativ karaktär, och ligger ofta till grund för förklarande eller förstående studier. Det är väsentligt att beskrivande studier relateras till tidigare forskning och grundar sig på samhällsvetenskapliga begrepp (Grønmo 2004, s.356).

Här nedanför presenteras först en generell förklaring av de metoder som används i studien. Efteråt beskriver jag hur dessa metoder används i min egen studie.

4.1 Dokumentanalys

På grund av problemställningens natur, att det som ska analyseras är det faktiska innehållet i läroplaner faller det sig naturligt att den metodiska tillnärmningen är grundad i en dokumentanalys. Som med andra typer av undersökningar kan dokumentanalyser delas in i kvantitativ och kvalitativa studier, som båda kan användas för att avtäckta vilka typer av argument, värderingar och hållningar som framhålls. Vid kvalitativa dokumentanalyser betonar man texten som helhet och innehållet utgör en tolkningsgrund för att förstå texten. Ett kännetecken med forskning av det här slaget är att den är interpretativ och impressionistisk. Forskaren går igenom dokumenten och beskriver sin uppfattning över vad han eller hon anser att de försöker förmedla (Grønmo 2004, s.246). En kvantitativ dokumentanalys värderar istället dokumentets innehåll i utgångspunkt av ett strukturerat kategorischema, och analysen innebär att registrera bestämda uttal in i dessa kategorier (ibid. s.128).

Dokumentanalyser kan utföras både deduktivt och induktivt. En induktiv tillnärmning låter koderna eller kategorierna härstamma utifrån datamaterialet. Medan forskaren läser igenom materialet utformas nya koder, vilket leder till en växelverkan mellan utformning av koder och genomgång av empiri. En induktiv tematisk analys gör studien anpassningsbar till nya fynd i

materialet, genom ge forskaren möjlighet att revidera koderna medan analysen av dokumenten pågår. Koderna i en deduktiv tematisk analys utgår istället från problemställningen eller teoribaserade kategorier som utformats innan genomläsningen av dokumenten har börjat (Grønmo 2004, s.37). Dessa typer av studier syftar till att testa specifika teorier.

Det allra viktigaste innan datainsamlingen startar är att ha ett avklarat fokus så att relevant information fångas in (Grønmo 2004, s.189). Ytterligare en avgränsning sker i valet av dokument som ska analyseras (ibid. s.39). Dokumenten som ingår i dokumentanalyser kan variera stort i utformning. Den vanligaste typen av dokument är offentliga dokument av skriftlig framställning. Dokumentanalyser ställer också krav på att dokumenten är tillgängliga för forskningsändamål, att de är relevanta för studien, och att dokumenten är autentiska (ibid. s.120).

4.2 Innehållsanalys

En form inom dokumentanalys är innehållsanalys. Innehållsanalys kan beskrivas som en mängd olika metoder för att analysera det symboliska innehållet i dokumenten. Detta är en metod som vanligtvis används i sociologiska eller psykologiska studier, men en innehållsanalys går även att använda för att studera officiella dokument. Den grundläggande tanken är att reducera dokumentens innehåll till bestämda kategorier som framvisar generella mönster, hållningar, värderingar eller argument som står centralt i texten. Innehållet i dokumenten belyses genom speciella kategorier eller teorier för att det ska mynna ut i ett resultat som kan relateras till problemställningen. Det förutsätter att kategorierna som används för analysen är tydliga, relevanta för studiens syfte, klart definierade. Ett annat kriterium är att kategorierna inte bör överlappa varandra, d.v.s. det inte ska råda tvetydighet vilken kategori påståendena hör hemma (Singleton, s.420).

För att kvantifiera informationen i en innehållsanalys kan flera olika metoder användas. Dels kan man avgöra hur mycket utrymme som ägnas åt en kategori. Detta är vanligt i studier av tidningar. En annan metod kan vara att se över om huruvida temat representeras eller inte. En av de vanligaste metoderna är däremot att mäta frekvensen av en viss kategori. Här ser forskaren på hur ofta en kategori förekommer inom ett dokument. Efteråt kan denna kategori sättas upp mot andra kategorier i samma dokument, eller jämföras mellan olika dokument (Singleton 2010, s.422). Är det frekvensen som är subjektet för studien, bör forskaren avgöra om frekvens och betydelse korrelerar med varandra. Forskaren bör också avgöra om alla individuella uttal är lika mycket värda, eller om det finns en skillnad mellan påståendets placering och kontext.

Är det en tidningsartikel kan det exempelvis vara relevant att se om påståenden förekommer på framsidan, eller mitt i tidningen (Singleton 2010, s.423). Ett exempel på en kvantitativ innehållsanalys skulle vara att räkna hur många gånger ordet "samtal" förekommer i läroplaner. Denna typ av analys kan uppfattas som trivial i det förstånd att den inte säger något om vikten av analysobjektet, och att "samtal" kan uppstå i sammanhang som inte ger mening för forskningsprojektet.

För att en innehållsanalys ska bli komplett är det viktigt att ta hänsyn latenta och manifesta begrepp. *Manifest* innehåll är uttryck som registreras likadant varje gång de förekommer. Ett exempel kan vara att se hur ofta bokstavskombinationen "mänskliga rättigheter" förekommer i texten. Varje gång den förekommer, registreras den in i kodningsschemat oavsett sammanhang. *Latent* innehåll är å andra sidan kontextberoende (Grønmo 2004, s.195). Varje instans ett uttryck dyker upp, måste forskaren se till *hur* uttrycket används. I vilken kontext används begreppet? Bokstavskombinationen "mänskliga rättigheter" kanske hänvisar till att skolan ska respektera mänskliga rättigheter. I ett annat sammanhang kanske dokumentet hänvisar till ett Rapport med namn "mänskliga rättigheter". Begrepp har olika innebörd beroende på vilka situationer de befinner sig i, och bör rimligtvis behandlas olika i olika situationer.

4.3 Studiens användning av innehållsanalys

På grund av en renodlad kvantitativ tillnärmning medför för stora restriktioner gällande tolkning av latent information, och att en renodlad kvalitativ studie blir för interpretativ kommer denna studie ha både kvalitativa och kvantitativa element. Dokumentanalysen av de generella delarna och läroplastexterna kan jämföras med Singletons beskrivning av en innehållsanalys. För att bilda en uppfattning om vilka teorier som kan användas som analysredskap började hela processen med genomläsning av utvalda läroplaner, tidigare forskning och texter om demokratiska teorier. Dessa demokratiska teorier blev sedan utvecklade till kategorier som fångar upp påståenden i läroplanerna. Efter det avgjorde jag i samråd med min vägledare vilket omfång uppsatsen bör ha, och vilka demokratiska teorier som bör användas för att kategorisera påståendena i läroplanerna. Efter detta följde en noggrann genomläsning av läroplanerna för att kunna kategorisera påståenden som passar in i någon av de demokratiska teorierna.

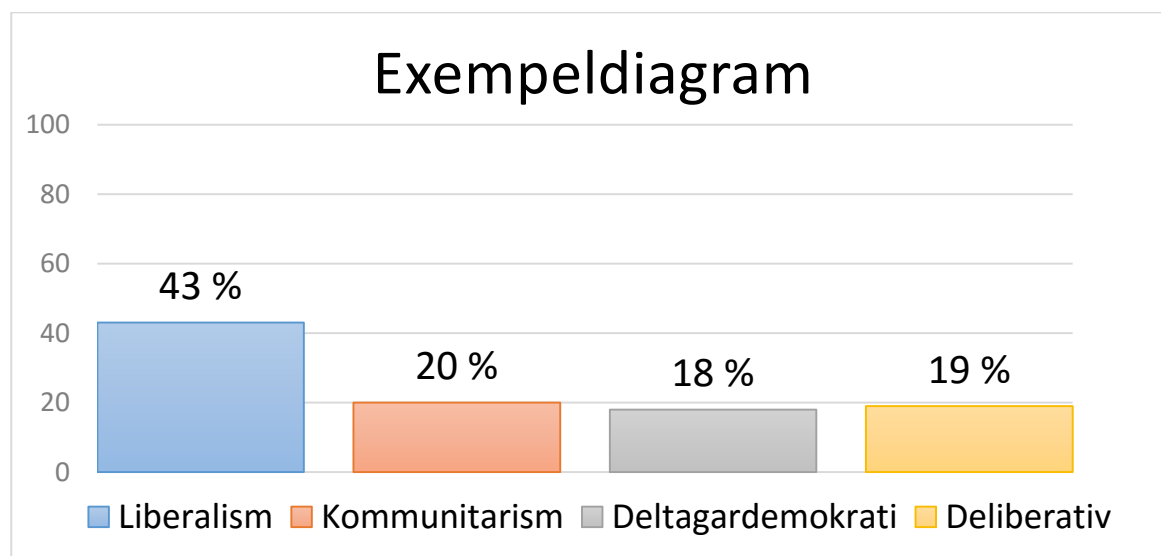
Arbetet präglades av en fram- och tillbakaprocess där genomläsningen av läroplanerna skapade revisioner i hur de demokratiska teorierna framställs. De demokratiska kategorierna utgick till att börja med utifrån samma kategorier som Lars Gunnar Briseid använde i sin artikel, nämligen liberal, kommunitaristisk och deliberativ. Efter en genomläsning av några läroplaner

och efter råd från min vägledare beslutade jag också för att en deltagardemokratisk demokratiförståelse. Det gör att denna studie har kvaliteter av både deduktivt och induktivt slag.

För att kategorisera informationen lästes läroplanerna igenom, och alla påståenden som kommunicerade någon form av demokratisk förståelse skrevs in i ett separat dokument. I detta dokument kategoriserades dessa påståenden sedan in i en liberal, kommunitaristisk, deltagardemokratisk eller deliberativ kategori. Därefter kategoriserades de ytterligare ett steg in i underkategorier. På grund av att läroplanerna inte explicit uttrycker att vissa uttalanden är hämtade från en liberal, kommunitaristisk, deltagardemokratisk eller deliberativ tradition blir det upp till mig som forskare att tolka innebörden av dessa påståenden.

De påståenden som placeras in i de olika kategorierna sker genom ett kvalitativt urval. Alla påståenden värderas individuellt utifrån hur de speglar demokratiska teorierna. Den kvantitativa prägnen kommer fram genom hur jag väljer att framställa påståendena. Jag framställer genom att räkna det totala antalet påståenden i varje läroplan. Därefter ser jag hur många av dem som refererar till varje demokratisk kategori. Den ger en inblick i hur ofta de olika demokratiska teorierna hänvisas till. Detta resultat framställs genom ett stapeldiagram som innehåller information om det totala antalet påståenden demokratipåståenden i hela läroplanen och hur stor procentandel de individuella kategorierna tar upp.

Talen nedanför anger procentandel. Totalt antal påståenden i Exempeldiagram: 105.



En sådan kvantitativ modell ger en indikation på fördelningen av demokratiska påståenden, men har liten förklaringskraft på egen hand. De demokratiska teorierna är i många fall omfattande, och kommer till uttryck på många olika sätt. För att kunna göra informationen överskådlig och för att det över huvud taget skulle ge någon mening ansåg jag det nödvändigt

att varje demokratisk teori också blev indelad i underkategorier. Alla dessa kategorier är anpassade efter hur den enskilda läroplanen är utformad. Exempelvis kan en liberal prägel komma till uttryck på flera olika sätt. En liberalt präglad läroplan kan uttrycka att skolan ska motverka diskriminering, att eleverna ska utveckla tolerans och förståelse för andra människor, att den ska motverka traditionella könsnormer och att eleverna ska få utveckla sin egen kreativitet. Dessa typer av kommentarer är av olika karaktär, men alla representerar en liberal syn. Varje underkategori kommer ackompanjeras av ett nummer som visar hur ofta den demokratiförståelsen kommer till uttryck genom denna kategori.

De demokratiska kategorier som används i min studie exkluderar mestadels varandra. Det finns däremot gränsfall där kommunitarism kan tolkas in andra kategorier. Dessa fall kan handla om tillfällen när läroplanerna refererar till att sprida demokratiska värderingar, de värderingar som främjas kan vara grundade i liberala, deltagardemokratiska eller deliberativa idéer, men tanken att alla ska omfamna dessa idéer är kommunitaristisk. Liknande situation gäller uttalanden som handlar om att eleven ska tränas i att lyssna på andras åsikter. Detta kan tolkas som både liberala och deliberativa hållningar. För att förhindra att detta blir ett problem tolkas dessa situationer i sin kontext. Det är i vilket sammanhang de uttrycks som bestämmer en kategori i sådana gränsfall.

De norska läroplaner som ingår i studien är hämtade från Nasjonalbibliotekets & Utdanningsdirektoratets hemsidor. De svenska läroplanerna är hämtade från Skolverkets hemsida & Göteborgs Universitets digitala arkiv. Jag anser att det är stor sannolikhet att de dokument som tillhandahålls av dessa källor är autentiska.

4.4.1 Analys av läroplanmål

För att kunna göra en relevant jämförelse av läroplanerna anser jag att det mest fruktbara sättet är att dela upp analysen. Läroplanernas generella delar och ämnens kursplanstexter på ena sidan, och ämnens läroplansmål³ på den andra sidan. Motiveringen för denna uppdelning grundas i att läroplanmålen inte är direkt jämförbara med varandra. Läroplanmålen innehåller relevant information för analysen, men det är stora variationer mellan läroplanerna i hur de utformas. Vissa representerar en traditionalistisk kunskapssyn där eleverna ska lära sig bestämda kunskaper, medan andra ligger närmare en progressivistisk kunskapssyn och påstår att eleverna ska tillägna sig specifika färdigheter. Exempelvis kan en läroplan ha en fyra sidor

³ Dessa benämns på flera sätt: Läroplanmål, kompetansmål, mål att uppnå, mål att sträva mot eller huvudmoment.

lång lista på psalmer och bibelhistorier som ska gås igenom i klassrummen, en annan kan påstå att eleven ska känna till viktiga bibliska historier, medan en tredje kan beskriva att eleven ska kunna praktisera bibelns andemening i vardagliga situationer. Att företa en relevant kvantitativ analys av dokument med så stora skillnader anser jag inte ger någon användbar information.

Min analys av läroplanmålen kommer därför bestå av en kvalitativ helhetsbedömning där jag ser på deras struktur och innehåll. Jag kommer se hur detaljerade de är, och i vilken grad de sätter eleven eller kunskapen i centrum.

4.5 Avgränsningar & Ämnesval

Jag anser att problemställningen och det teoretiska underlaget med demokratiteorier och dess underkategorier skapar en naturlig avgränsning för datainsamlingen. Även vilka dokument som ska analyseras klargörs av problemställningen. Det är som tidigare nämnt en nordeuropeisk förståelse av läroplaner som används, det vill säga själva läroplandokumentet. Läromedel, undervisning i klassrum eller hur lärare och elever uppfattar läroplanen undersöks inte.

I och med att studien syftar till att se utvecklingen av demokratiförståelse mellan Sverige och Norge i modern tid väljer jag att gå tillbaka till de första läroplanerna för den obligatoriska enhetsskolan och grundskolan. Den första läroplanen för svenska grundskolan utkom i 1962, och sedan ytterligare en i 1969. Bland norska läroplaner var M74 den första kompletta läroplanen för den obligatoriska grundskolan. I och med att syftet är att jämföra läroplanerna mot varandra, är det en fördel om lika många svenska som norska läroplaner ingår. Då faller det sig naturligt att den svenska läroplanen från 1962 utesluts. De läroplaner som analyseras blir följaktligen dessa:

Svenska läroplaner	Norska läroplaner
Lgr69	M74
Lgr80	M87
Lpo94	L97
Lgr11	Lk06

Utöver den generella delen av läroplanen kommer även analyser av ämnesplanerna i samhällskunskap, historia, religionskunskap och svenska & norsk tas med i studien. Dessa ämnen är på olika sätt relevanta för den demokratiska bildningen.

Samhällskunskap & Samfunnskunnskap kommer tas med på grund av att det i huvudsak är detta ämne som förmedlar kunskaper om det nationella och europeiska demokratiska styresätten. Ämnets funktion i nationsbyggningsprojektet legitimeras genom att legitimera politiska, ekonomiska, sociala och kulturella strukturer genom att få de att verka som riktiga eller naturliga. Ämnet har också främjat samhällelig deltagande och engagemang (Børhaug 2005, s.173).

Historieundervisningen har utöver 1800-talet och långt in på 1900-talet ställt den nationella utvecklingen i centrum. Syftet har varit att förespråka lojalitet till faderlandet och nationell sammanhållning. Denna aspekt är fortfarande närvarande, men idag läggs större vikt på kritisk granskning av historieberättelser (Lorentzen 2005, 159-160).

Svenska & Norsk är ämnen som ger eleven grundläggande förutsättningar för att kunna delta i samhälleliga processer genom träning i muntliga aktiviteter. Språket är också starkt kopplat till identitetsbildning, både genom att ge eleven verktyg för att utveckla sig själv, men också för att kunna ta del av och utveckla ett nationellt kulturarv, och således utveckla en nationell identitet (Aase 2005).

Religionskunskap eller *KRLE* är det ämne som medverkat i nationsbyggningsprojektet längre än något annat ämne. Det har en lång tradition av att förmedla ett kristet kulturarv, kristna värderingar och moral. Det är också ett ämne som främjar dialog, respekt och identitetsbildning (Selvik 2005, s.137).

4.6 Reliabilitet och validitet

Reliabilitet och validitet är två kvalitetskriterier som går att tillämpa på en studie. Kort sagt avgörs studiens reliabilitet genom att avgöra hur pålitlig studien är (Grønmo 2004, s.222), medan validiteten är ett mått på huruvida datamaterialet är relevant för att besvara studiens problemställning.

Uppenbar validitet baseras inte på ingående undersökningar, men en spontan värdering om huruvida datainsamlingen och datamaterialet anses som relevant för att undersöka problemställningen (Grønmo 2004, s.231). Inom denna kategori värderar jag validiteten som hög. Den externa validiteten avgör om de samhällsförhållanden som beskrivs i studien kan

generaliseras utanför andra situationer i samhället (ibid. , s.233). Det skulle vara ett för ambitiöst projekt att använda datamaterialet för att försöka dra en slutsats om nationen Sveriges och nationen Norges demokratiförståelse som helhet, eller att förklara elevernas förståelse för demokrati. Därför gör denna studie inga anspråk på att generalisera datamaterialet bortom läroplanerna, och den externa validiteten blir därmed låg. Däremot kan vi generalisera resultatet till hur undervisning om demokrati föregår i klassrummet. Vi kan anta att effekten av den generella läroplanen har en påverkan på den uppfattade och erfarna läroplanen.

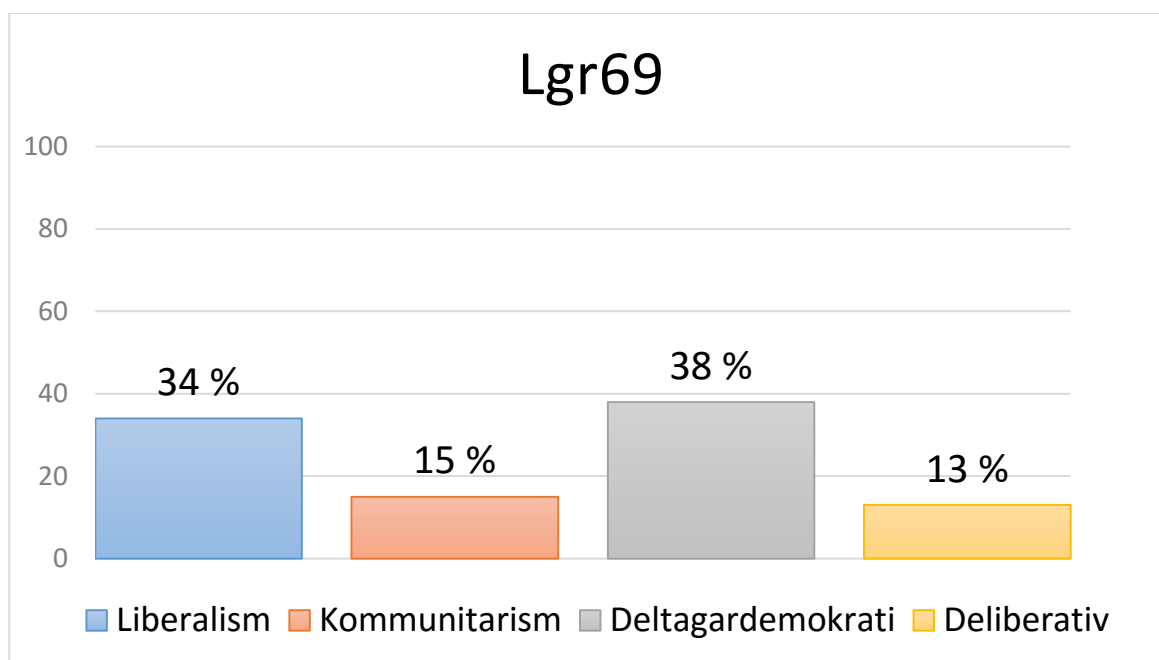
Den här typen studien utelämnar läsaren till forskarens egna tolkningar, därför bör kompetensvaliditeten värderas. Även om det är viktigt att forskarens kompetens är hög inom området som studeras, är det ingen garant för att validiteten är hög. Kompetensvaliditet kan beskrivas som forskarens förmåga att samla in, analysera och tolka materialet. Validiteten hänger samman med att forskaren har en nära relation till källmaterialet så att han kan samla in den mest relevanta informationen, samt att forskaren har en tillräcklig teoretisk förankring för att kunna dra giltiga slutsatser (Grønmo 2004, s.234-235). Här finns såklart begränsningar i min egen tolkningsförmåga, en mer erfaren forskare hade kanske tolkat materialet annorlunda. Samtidigt bör en student inom Lektorprogrammet med statsvetenskap som huvudämne besitta den kompetens för att göra rimliga tolkningar på detta område på denna nivå. För att minska betydelsen av forskarens bias bör analysen av resultatet ha täta kopplingar och många referenser till det analyserade materialet så att det tydligt framgår hur teori och resultat hänger samman.

5. Resultat

Här presenteras resultatet från dokumentanalysen. Läroplanerna presenteras i kronologisk ordning genom att starta med Lgr69 och sluta med Lgr11. Varje läroplan inleds med en tabell över antalet demokratiuttalanden i de olika kategorierna. Dessa anger procentandel. Efter följer exempel på och beskrivningar av hur de demokratiska kategorierna kommer till uttryck, något som inleds med en punktlista över vilka teman som behandlas inom varje kategori. Talet i parentes visar hur ofta kommentarer av denna kategori förekommer i hela läroplanen. I diagrammet inräknas inte läroplanmålen. Dessa presenteras istället i slutet av varje del där en helhetsbedömning presenteras.

5.1 Lgr69

Talen nedanför anger procentandel. Totalt antal demokratipåståenden i Lgr69: 98st.



5.1.1 Liberal

Liberala påståenden i Lgr69 kommer till uttryck i tre kategorier:

- Individens utveckling och rättigheter (13)
- Jämställdhet (10)
- Mångkultur (10)

En stor del av de liberala uttalandena i Lgr69 ägnas åt att främja respekt för den enskilda individen. Det påstås att omsorg för individen är en gemensam angelägenhet för alla som är

verksamma inom skolan (Lgr69, s.27) och att skolan enligt fastställda mål och riktlinjer ska söka forma varje elevs utveckling till en fri och självständig personlighet (ibid. s.42). Ett exempel på denna typ av påstående är detta:

”I centrum för skolans verksamhet står den enskilda individen. De som verkar inom skolan skall visa aktning för elevens människovärde och söka skaffa sig kännedom om hans individuella egenart” (Lgr69, s.10)

Vidare hävdas att skolans huvuduppgift är att vidareutveckla egenskaper hos eleverna som kan bära upp och förstärka demokratins principer om tolerans, samverkan, likaberättigande mellan människorna, och för människans egenvärde och människolivets okränkbarhet (Lgr69, s.15). Ämnesplanen i Svenska framhäver att litterära texter ska hjälpa eleverna i deras personlighetsutveckling (ibid. s.133), och ämnesstoffet i samhällskunskap ska också syfta till att utveckla elevernas personlighet (ibid. s.185).

Det andra området en liberal demokratiförståelse kommer till uttryck genom är kommentarer om jämställdhet. Ett eget kapitel ägnas åt detta, och det beskrivs hur hela skolans verksamhet ska präglas av jämställdhet mellan könen, och läroplanen förespråkar på många platser en normkritisk analys av rådande förhållanden genom att uppmuntra till debatt och ifrågasättande av existerande normer (Lgr69, s.14). Dessutom ska föräldrar informeras om varför skolan lägger så mycket vikt på detta (ibid. s.22) och eleverna ska utveckla medvetenhet om könsrollsnormer på arbetsmarknaden, i samhällslivet, och runt arbetsfördelning i hemmen (ibid. s.48)

De uttalanden som förespråkar en mångkulturell syn på skolans verksamhet hävdar att undervisningen ska sträva efter att komma bort från nationella och västeuropeiska perspektiv (Lgr69, s.48), att elever genom diskussion och samtal ska informeras om skillnader och likheter mellan människor i olika avseenden ”exempelvis i fråga om kön, ras, nationalitet och religion (Lgr69, s.89). Skoldagen ska också inledas med morgonsamlingar, vilka ska användas för att skapa ökad tolerans och förståelse för olika kulturmönster och värderingar i samhället, och fördjupa elevens intresse för andras kulturer (ibid. s.67). I ämnet svenska ska skönlitteratur hjälpa att utveckla elevernas sociala ansvar och känsla av samhörighet med människor som tillhör andra raser, kulturer och miljöer (ibid. s.133). I religionskunskap ska hjälpa eleverna att tillägna sig kunskaper om andra religioner och fostras till förståelse för olik tänkande (ibid. s.175-176). Till sist ska undervisningen i samhällskunskap leda till vidsynhet, och att det historiska ursprunget till rasförhållanden och minoritetsförtryck ska belysas (ibid. s.185)

5.1.2 Kommunitarism

- Gemensamma värden (11)
- Gemensamt kulturarv (4)

De kommunitaristiska uttalandena i Lgr69 finns i de grundläggande värderingarna som hävdar att ett av skolans största uppdrag är att överbrygga de olikheter i normer som kan finnas mellan hem och skola (Lgr69, s.11). Skolan ska ge en god uppfattning om värderingarna och principerna som bär upp det demokratiska samhället (ibid. s.13). Vidare påstås att de ungas samhörighetskänsla måste omfatta mer än bara den närmaste gruppen så att de kan känna samhörighet med större samhällsbildningar (ibid. s.15). I samhällskunskap ska undervisningen levandegöra de grundläggande idéerna i den demokratiska livssynen.

I den inledande delen av Lgr69 påpekas det att skolan ska främja en aktiv kulturmiljö (Lgr69, s.14). I övrigt kan de påståenden som kommenterar kulturarv kopplas samman med kristendomens påverkan på det svenska samhället. Eleven ska införskaffa kännedom om kristendomens förhistoria och grundare, dess skrifter och historia, dess riktningar och nutida trosuppfattningar tillhör allmänbildning, såväl som de är viktiga instrument för varje människas livsorientering (ibid. s.176).

5.1.3 Deltagardemokrati

- Förberedelse för samhället (22)
- Demokrati i skolan (15)

Det deltagardemokratiska perspektivet är det mest framhävda i Lgr69. Här påpekas till största grad att skolan ska väcka elevernas intresse för att aktivt medverka i samhällets utveckling samt att eleven ska få öva sig att leva i gemenskap med andra (Lgr69, s.10). Skolan ska därför ge alla elever en grundläggande utbildning som innefattar färdigheter och kunskaper, vanor, attityder och värderingar hjälper de att kunna påverka dagens och morgondagens samhälle (ibid. s.12). Eleverna ska uppmuntras till aktivt föreningsverksamhet och ideellt arbete, de ska övas i att följa fattade beslut, samt verka för att förändra saker de är missnöjda (ibid. s.31). Undervisningen i samhällskunskap syftar också till att stimulera eleverna till att göra en positiv insats som samhällsmedborgare och vidare till att ge en orientering i det nutida samhället (ibid. s.170). Grupparbete anses viktig i denna process, och eleverna förväntas utforma regler samman med de andra gruppmedlemmarna (ibid. s.65). Det hävdas också att eleverna måste ha möjlighet att utforma egna organ som växer fram med syfte att lösa problem (ibid. s.29)

En stor del av deltagardemokratiska kommentarer påpekar också vikten av en demokratisk skola. Bland annat påstås det att eleverna ska ha medansvar i frågor om att vårda och förbättra skolmiljön såväl som att delta i planeringen av undervisningens innehåll och arbetsformer. Eleverna uppmuntras också till att delta i klassdiskussioner och i elevråd ta upp förhållanden de önskar belysta (ibid. s.27).

5.1.4 Deliberativ

- Elevens förmåga att ta ställning (4)
- Kommunikationsförmåga (3)
- Dialog som arbetsform (6)

Deliberativa påståenden understryker att eleven bör utveckla en egen ståndpunkt, våga stå upp för den och självständigt kunna fatta beslut (ibid. s.42). Detta är en egenskap som särskilt framhävs i planen för samhällskunskap (ibid. s.182). Undervisningen i svenska står för de uttalanden där elevens kommunikationsförmåga kommenteras. Det påstås här att svenskundervisningen ska avse de grundläggande färdigheterna att lyssna, se och tala. Här framhävs också att eleverna ska kunna delge tankar i en korrekt muntlig framställning (ibid. s.131).

Att dialog ska användas som metod understryks ett flertal gånger. Det sägs att ”skolsamhället måste, liksom varje annat samhälle som eftersträvar ökad samverkan, använda denna nära till hands liggande väg” (Lgr69, s.26). Målet med samtalet anses vara att bibehålla ömsesidig respekt även när parterna hyser oförenliga åsikter. Dialogen ska då fördjupa känslan av samhörighet oberoende av vilka värderingar eller ståndpunkter eleven står för (ibid. s.26). Eleverna ska också uppmuntras att delta i konstruktiva diskussioner om de har uttryckt negativa reaktioner till aktuella händelser i samhället (ibid. s.28).

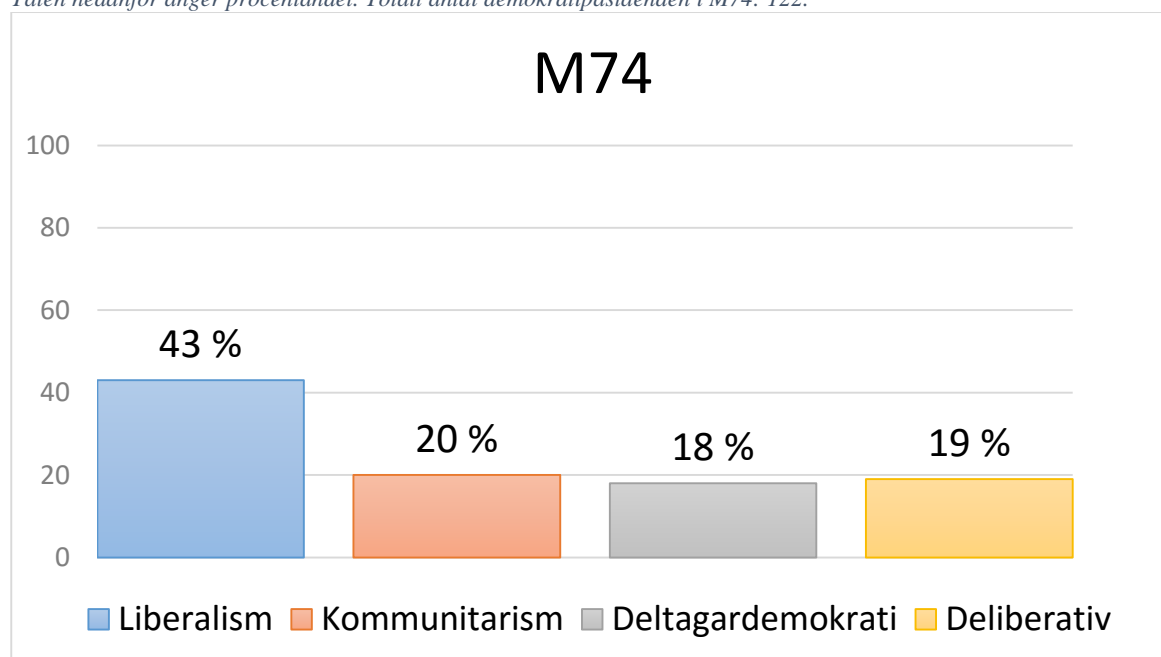
5.1.5 Läroplanmål

Läroplanmålen i Lgr69 är indelade i huvudmoment för låg-, mellan- och högstadiet. Inom dessa huvudområden finns det listor med moment som ska behandlas i varje årskull. Läroplanmålen präglas av en blandning av traditionalism och progressivism. Vissa mål syftar till att förmedla kunskap, medan andra syftar till att utveckla färdigheter och självständighet. Det är främst den deliberativa demokratisynen som kommer fram i läroplanmålen, och dessa återfinns i största grad i ämnet svenska under huvudområdet ”Tala”. Där ska undervisningen träna eleverna i att lyssna aktivt, att dramatisera och diskutera. De liberala, kommunitaristiska och deltagardemokratiska synen lyser i stort med sin frånvaro. De enda liberala kommentaren

är att ämnet samhällskunskap ska behandla könsrollsfrågan. Den kommunitaristiska synen kommer fram i religionskunskap med sitt fokus på kristendomen. Historieundervisningen har långt mindre kommunitaristisk prägel än senare läroplaner. Den ska främst belysa hembygdens, nordisk och den västerländska kulturkretsens historia, samt några utomeuropeiska kulturkretsars ursprung. Det klargörs att undervisningen ska vara objektiv och att förhållandena i Sverige och Europa inte får dominera som ger eleverna en felaktig bild av västerlandets betydelse.

5.2 M74

Talen nedanför anger procentandel. Totalt antal demokratipåståenden i M74: 122.



5.2.1 Liberal

- Liberala rättigheter (8)
- Individens utveckling (16)
- Jämställdhet (12)
- Mångkultur (12)

Påståenden som handlar om liberala rättigheter påpekar att alla elever ska få en likvärdig utbildning oavsett syn i kultur och samhällsfrågor (M74, s.181-182). Den ska främja åsiktsfrihet och tolerans, och bygga på vetenskapen om den enskilda individens egenart och respekt för individens människovärde (ibid. s.9). Ämnesplanen i kristendomskunskap tillför perspektivet att människans likvärdighet återspeglas i Jesus Kristus (ibid. s.84). Samtidigt framhålls det att

undervisningen i samfunnsfag ofta kommer in på värderingsfrågor, och här gäller det att skolan ska lägga tillräkta för en fördomsfri hållning hos eleverna (ibid. s.181-182).

M74 har ett stort fokus på att utveckla individens egenart, detta framgår genom kommentarer som påpekar att skolan ska främja individens växt och utveckling (M74, s.9). Många ämnen har fokus på att undervisningens innehåll ska individualiseras, och det kommenteras att detta i sig själv betyder en acceptans av att eleverna är olika (ibid. s.11). Både i vanliga och estetiska ämnen ska eleverna främja en balanserad utveckling av elevernas förmåga och deras karaktärs- och personlighetsutveckling (ibid. s.13)

Den generella delen har ett eget avsnitt dedikerat till jämställdhet. Det påstås att ”Skolen bygger sin virksomhet på prinsippet om likeverd mellom de to kjønn” (M74, s.23) och att en förutsättning för reell jämställdhet mellan könen är ekonomiskt oberoende. Skolan ska därför motverka att yrkesval domineras av könsstereotyper, och hjälpa den enskilda eleven att realisera sina förmågor oavsett kön (ibid. s.24). På ungdomstrinnet ska jämställdhetsfrågan behandlas som eget tema. Där orsakerna till och konsekvenser av mäns och kvinnors olika ställning i familjen behandlas (ibid. s.23). Skolans läroböcker och den skönlitteratur eleverna läser i norskkämnet ska ge realistiska identifikationsmönster för pojkar och flickor och tilltala båda könen intressen (ibid. s.24 & s.96). Historieundervisningen ska ge lika stor plats åt kvinnor och män och den ska klargöra orsakerna till att kvinnor inte har kunnat påverka den historiska utvecklingen i samma grad som män (ibid. s.177).

De uttalanden som framhåller ett mångkulturellt perspektiv hävdar att eleverna bör utveckla förståelse för människors levnadssätt i andra delar av världen (M74, s.12). Både den generella delen och ämnesplanen i kristendoms-kunskap hävdar att eleverna ska lära sig att respektera och samarbeta med elever som tänker och känner annorlunda än de själva (ibid. s.15 & 84). För att eleverna ska lära sig att respektera samisk konst och kultur, bör samisk konst bör få bred plats i dekorationen av skolan, och användandet av samisk och norska sida vid sida i skolan ska bidra till att toleransen för språken utvecklas (ibid. s.18). Undervisningen i samfunnsfag ska hjälpa eleverna att utveckla kännedom och förståelse för andra människors levnadssätt och traditioner, känna samhörighet med folk i andra länder och inhämta kunskap om världsreligionerna (ibid. s.188).

5.2.2 Kommunitarism

- Gemensamma värderingar (10)
- Gemensamt kulturarv (15)

Bland kommentarer som placeras inom den första kategorin framhålls det att skolan har ett medansvar att vidareföra grundläggande värderingar: ”Målet for skolen må være at grunnverdier som sannhet, redelighet, rettferdighet, troskap og nestekjærlighet virkelig blir verdier for elevene (M74, s.10). Även demokratiska idéer och vetenskapliga tankesätt och metoder ska ligga till grund för det stoff urval som sker i skolan (ibid. s.27). Samfunnsfag beskrivs som ett ämne som ska förmedla idéer, värdeuppfattningar och livssyn från vårt eget samhälle (ibid. s.177), medan kristendomskunnskapens syfte är att stärka karaktärsutvecklingen och elevernas moraliska medvetenhet (ibid. s.84)

Den andra kategorin av kommunitaristiska påståenden framhåller att skolan ska förmedla och bevara ett gemensamt kulturarv. Inom denna kategori påpekas att skolan ska bygga på etiska grundvärderingar som är förankrade i kristendomen, och att skolan i samarbete med hemmen ska eleverna få en kristen och moralisk uppfostran (M74, s.9-10). Skolans avsikt anses också vara att eleverna ska bli delaktiga i att utveckla kulturarven, samt att utveckla deras förmåga att förvalta värdefulla historiska arv (ibid. s.12). Det kristna perspektivet framhålls tydligast i ämnesplanen i kristendomskunnskap. Här ska eleverna få en upplevelse av religiösa värderingar och förståelse av religion som en väsentlig del av den mänskliga utvecklingen, både individuellt, samhällsmässigt och kulturellt. Ämnesplanen i samfunnsfag uttrycker att lokalhistoriskt stoff bör utnyttjas där det är möjligt, medan historieundervisningen ska hjälpa till att bevara den nationella särarten och identiteten (ibid. s.179).

5.2.3 Deltagardemokrati

- Demokrati i skolan (14)
- Kunskaper om demokrati (8)

Att skolan ska bedrivas demokratiskt poängteras genom att samarbetet mellan lärare och elev ska sikta på att utveckla demokratiska idéer och arbetssätt i takt med deras stigande ålder och mognad (M74, s.15). De ska få reellt inflytande över undervisningen och möjlighet att arbeta genom demokratiska arbetsformer (ibid. s.38). Skolans, och i synnerhet samfunnsfagets syfte anses vara att ge eleverna en utbildning som har betydelse för deras möjlighet att påverka dagens och morgondagens samhälle (M74, s.23 & s.176-177).

En förutsättning för att skolan och samhället bedrivs demokratiskt är att eleverna har kunskaper om demokrati. M74 betonar att upplärning i samarbete efter demokratiska principer

måste utveckla elevernas förståelse vilka demokratiska rättigheter och plikter majoriteter och minoriteten har (ibid. s.16). Dessa kunskaper ska i första hand förmedlas i samfunnsfag, där eleverna ska utveckla kännedom till vad ett samhälle är, hur det utvecklas och bedrivs, människors rättigheter och plikter, (ibid. s.176). Det understryks också att eleverna ska få en bred orientering om det demokratiska styresättet samt kunskap om de norska politiska partierna (ibid. s.181).

5.2.4 Deliberativ

- Egna meningar (9)
- Diskussioner/Inlevelse (14)

Många av de deliberativa uttalandena påpekar att eleverna ska bilda självständiga meningar och att de ska våga stå upp för dem (M74, s.13 & s.38). Dessa uppfattningar ska vara grundade på allsidig och saklig information (ibid. s.26) vilket motiveras med att självständigt tänkande ska motverka suggestiva påverkningar (ibid. s.13). Skolan ska också låta alla synpunkter bli framförda, även de som är kritiska mot de grundläggande värderingarna (ibid. s.27-28). Det är då viktigt att undervisningen föregår i en trygg atmosfär så att eleverna uppmuntras att uttrycka sina tankar, meningar och frågor (ibid. s.93).

M74 framhäver diskussion som ett önskat arbetssätt, och det påstås att elever i alla klasser bör få konstant övning i att samtala och delta i diskussioner (M74, s.38). Eleverna ska uppmuntras att anstränga sig för att förstå andra människors syn och meningar (ibid. s.15), vara öppna för nya tankar och värderingar, och lyssna på andras synpunkter och få förståelse för värdet av att saker belyses från flera olika synvinklar. Genom denna princip främjar skolan förståelse och respekt för andras tankesätt (ibid. s.38).

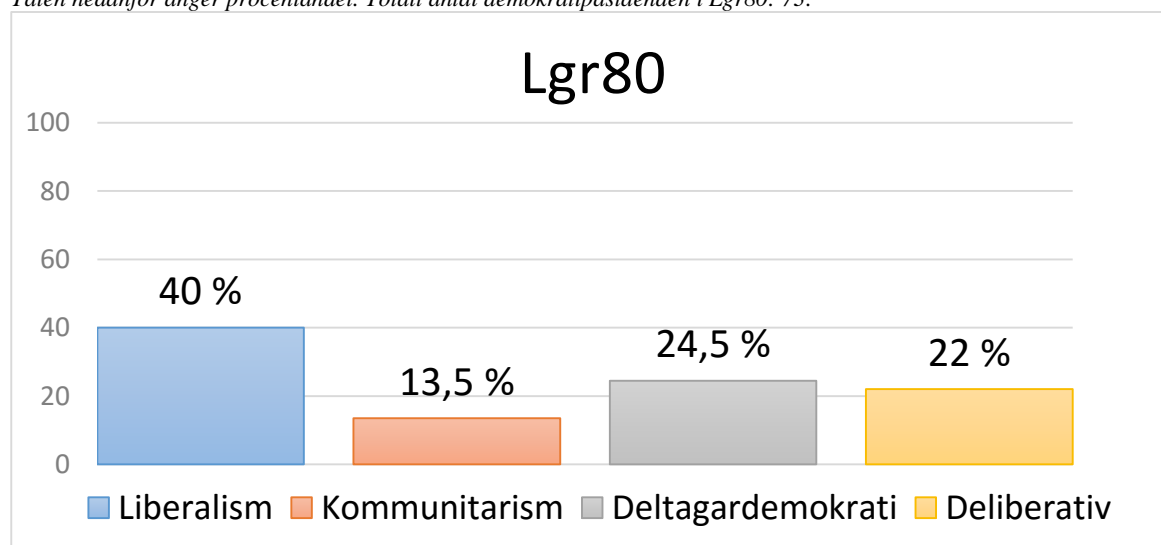
5.2.5 Läroplanmål

M74s läroplanmål är av traditionalistisk karaktär och är tydligt strukturerade. Varje ämne har en del som beskriver vilket lärostoff som ska behandlas, och därefter en vägledande årsplan som fungerar som en punktlista med vilka teman som ska behandlas. Målens karaktär hör i huvudsak till en deliberativ och liberal demokratiförståelse, men den kommunitaristiska synen framhävs tydligt i läroplanmålen för kristendoms kunskap. «En prøver å vekke elevenes undring over, og taknemlighet for alt Gud har gitt oss, og gi dem forståelse for det som er riktig og godt» (M87, s.86). För varje årskull är det en lista på utdrag från bibeln som ska behandlas i undervisningen.

Ämnesplanen i norsk har i huvudsak en deliberativ prägel. Många av läroplanmålen behandlar att eleven ska lyssna, ta del i samtal, diskussioner och dialoger, och kunna anpassa rösten till situationen. Utöver detta handlar argumenten som framförs om att läsfärdigheter ska skapa läslust, och hjälpa eleverna att kunna orientera sig i ett samhälle med stort informationsflyt, skapa läslust, (s.103). Samfunnsfag har en jämn fördelning mellan liberala, kommunitaristisk och deltagardemokratisk prägel. Det uttrycks att historieundervisningen inte ska leda till chauvinism eller nationell trångsynthet. Särskilt i de tidigare årskullarna brukas en betydande del på Norges historia, men senare tar även europeisk och utom-europeisk historia stort utrymme. Liberala prägel kommer bland annat i uttryck genom att lära elever om andra världsreligioner, mänskliga rättigheter och internationell solidaritet. Det deltagardemokratiska perspektivet kommer speciellt fram i 8:e klass då eleverna ska lära sig om det norska demokratiska styresättet.

5.3 Lgr80

Talen nedanför anger procentandel. Totalt antal demokratipåståenden i Lgr80: 73.



5.3.1 Liberal

- Liberala rättigheter (14st)
- Jämställdhet (8)
- Mångkultur (7)

Att bejaka rätten till personlig integritet anses som en av skolans huvuduppgifter. För att detta ska kunna realiseras måste skolan väcka respekt för sanning och rätt, för människans egenvärde, för människolivets okränkbarhet (ibid. s.17). Skolan har också en viktig roll i att bevara individens särprägel:

”Skolan bör inte sträva efter att göra eleverna lika. När de lämnar skolan bör de göra det med bibehållen individualitet och särprägel och med en uppövad förmåga att respektera individualiteten hos andra människor” (Lgr80, s.14)

När det arbetas med frågor som människor har meningsskiljaktigheter i ska den etiska grunden vara respekt för människans egenvärde (ibid. s.18). Undervisningen i samhällsorienterande ämnen anses ha en särskild uppgift i att stärka respekten för de grundläggande mänskliga fri- och rättigheterna (ibid. s.120). Det påpekas att alla ska ha rätt till en likvärdig utbildning oberoende av kön, geografisk hemvist och sociala och ekonomiska förhållanden (ibid. s.14), och att skolan ska fostra eleverna till insikt om att ingen människa får utsättas för förtryck och att ingen med problem och svårigheter får lämnas åt sitt öde (ibid. s.17).

Kommentarer om jämställdhet förekommer frekvent i Lgr80. Både generella kommentarer som att skolan ska verka för jämställdhet mellan män och kvinnor (ibid. s.36) och att ”jämställdhetsfrågor, samlevnadsfrågor och etiska problem bör belysas i samverkan mellan flera ämnen” (ibid. s.42). Majoriteten av kommentarerna behandlar uppmuntrande till karriärsval oberoende av traditionella könsnormer. ”Skolan bör på olika sätt stimulera eleverna att välja yrke och vuxenroll oberoende av traditionella könsföreställningar” (Lgr80, s.37).

De påståenden som behandlar mångkultur påpekar att skolan aktivt ska ta tillvara på kulturarvet till elever med annat hemspråk än svenska, bland annat genom att stärka deras språkutveckling (Lgr80, s.14). Vidare argumenteras detta med att detta främjar barnets känslomässiga, språkliga och intellektuella utveckling, och får möjlighet att leva sig in i sina föräldrars kulturella bakgrund (ibid. s.56-57). För att eleverna ska förstå och känna samhörighet med minoritetsgrupper i Sverige påpekas det att invandrarelever och deras föräldrar ”kan vara en stor tillgång för att förmedla kännedom om andra länders kultur.” (ibid. s.31). Samhällsorienterande ämnen har också en huvuduppgift att hjälpa eleverna utveckla en personlig uppfattning, förståelse och respekt för andra människors kulturer och värderingar (ibid. s.120), och det kristna arvet ska jämföras med andra religiösa traditioner och livsåskådningar, gärna genom att belysa med hjälp av det religiösa arv som invandrare för med sig (ibid. s.121).

5.3.2 Kommunitarism

- Gemensamma värderingar (9)
- Gemensamt kulturarv (1)

Den övervägande delen av kommunitaristiska påståenden präglas av att skolan ska förmedla särskilda värderingar.

”Läroplanen speglar demokratins samhällssyn och människosyn. Skolans innehåll och arbetssätt ska [befrämja] denna samhälls- och människosyn (Lgr80, s.13).

Skolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera barn och ungdomar att vilja omfatta demokratins grundläggande värderingar (Lgr80, s.19). Det påpekas att skola inte får ställa sig neutral eller passiv i fråga om det dessa värderingar, och klart ta avstånd från allt som strider mot dem (ibid. s.33 & s.121). Skolans uppgift anses inte bara vara att förmedla dessa värderingar, utan även att uppmuntra elever att delta och vidareutveckla dessa normer. Argumentet för detta är att detta spridande och befastande av värderingar är att skapa en gemensam referensram och en likvärdig grundutbildning för alla medborgare (ibid. s.15), och att skolan aktivt ska verka ”för att invandrarna i vårt land innefattas i samhällsgemenskapen (ibid. s.17). Den kommentar som uttrycker att skolan gemensamma kulturarvet återfinns i kursplanen för kristendomskunskap: ”Eleverna skall få vidgade kunskaper om den kristna religionen med bibeln i centrum.” (Lgr80, s.121). Det stycke som följer upp det ovanstående citatet nyanserar däremot detta påstående:

”Även om kristendomen betyder mest för att förstå vår egen kultur, skall det kristna arvet jämföras med andra religiösa traditioner och livsåskådningar. Det religiösa arv som många invandrare för med sig ger värdefulla bidrag till belysningen av dessa frågor (Lgr80, s.121)

Här påstås det också att också de gemensamma, grundläggande värderingarna måste diskuteras. Detta kan sättas i motsättning till de kommunitaristiska uttalandet ovan som hävdar att skolan ska ta avstånd mot det som strider mot grundläggande värderingar.

5.3.3 Deltagardemokrati

- Demokrati i skolan (14)
- Förberedelse för samhället (4)

De flesta deltagardemokratiska uttalandena i Lgr80 kommenterar att skolan ska bedrivas demokratiskt, och hur detta ska föregå. ”Skolan har skyldighet att ge eleverna ökat ansvar och medinflytande i takt med deras stigande ålder och mognad” (Lgr80, s.13). Skolan ska däremot inte bara låta eleverna utforma regler, utan även få dem att efterleva de regler de varit med om

att forma (ibid. s.17). Detta inflytande ska bland annat gälla normer och regler i klassrummet och arbetspassens längd (ibid. s.44). Detta ska hjälpa eleverna att praktisera demokratiska arbetsformer, och ska få följa beslut som fattas i demokratisk ordning, och själva ändra saker de är missnöjda med (ibid. s.45).

Den andra kategorin deltagardemokratiska påståenden kommenterar att skolan ska förbereda eleverna för aktivt deltagande i samhället. I den allmänna delen av läroplanen står det skrivet att skolan ska fostra eleverna till ansvar och till ett demokratiskt handlingssätt (Lgr80, s.13), medan kursplanen i samhällskunskap påstår att eleverna ska stimuleras till egna insatser i samhällslivet och få kännedom om hur de kan påverka samhällsutvecklingen genom politiskt och fackligt arbete (ibid. s.120)

5.3.4 Deliberativ

- Egna meningar/Diskussioner (10)
- Inlevelse (6)

Tyngdpunkten bland de deliberativa uttalandena består av de påståenden som främjar att eleverna bildar egna meningar. Alla ska ha rätt till sin egen uppfattning, och skolan ta stimulera barn och unga till personligt ställningstagande (Lgr80, s.26 & s.33). Här ingår också att informationen som förmedlas i skolan ska vara allsidig och saklig och ha krav på objektivitet för att eleverna ska utveckla självständiga meningar (ibid. s.31). ”Barn ska inte bli påverkade från skolans sida till förmån för den ena eller den andra av inbördes kämpande åskådningar och uppfattningar” (Lgr80. s.19). Deras kommunikationsförmåga ska grundläggas så tidigt som möjligt och befastas genom hela skolgången (ibid, s.16), och läroplanen framhäver att eleverna behöver organisera sig i att argumentera rationellt och att kritiskt kunna granska tvärsäkra påståenden och förenklade lösningar på komplicerade frågor (ibid. s.44).

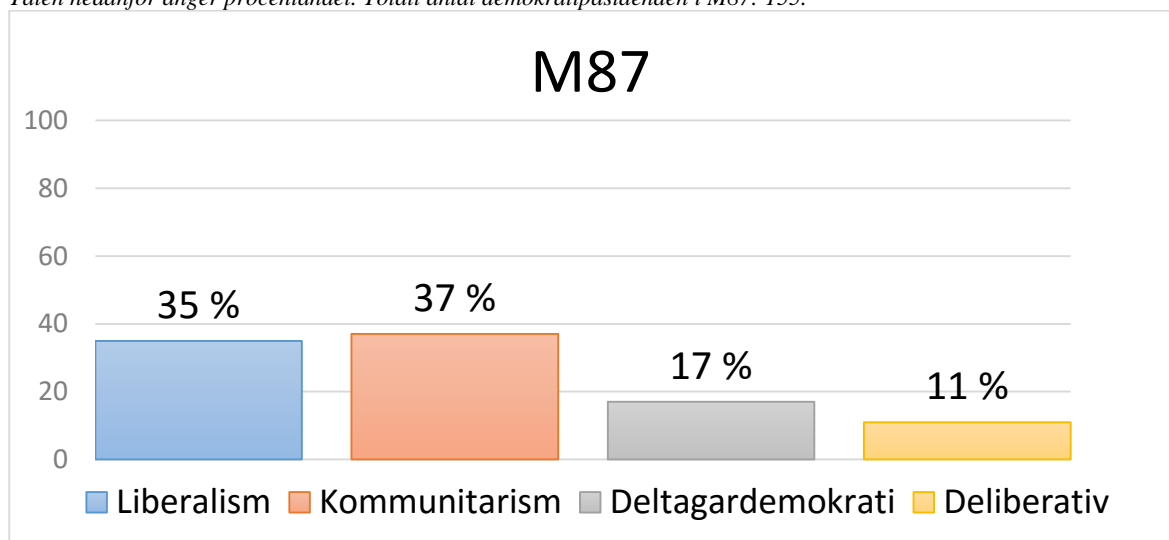
Samtidigt som de ska stå för sina egna meningar, ska eleverna också kunna ta del av andras åsikter (ibid. s.135). Det understryks att skolan ska sträva efter att eleverna utvecklar förmågan att leva sig in i och förstår hur andra människors situation (ibid. s.17) och att eleverna lär sig att lyssna på andras argument och förslag, även om de skiljer sig från elevens egna synsätt (ibid. s.44). Detta ska främjas genom passande arbetssätt, där eleverna får möjlighet till inlevelse i andras värld (ibid. s.49). Här ska litteraturläsning i ämnet svenska bidra till att eleverna får möta verkligheten så som andra människor upplever och ser den (ibid. s.134).

5.3.5 Läroplanmål

Målen eleverna ska uppnå i Lgr80 kan tolkas som att tillhöra både en traditionalistisk och progressivistisk tradition. Det är många färdigheter som eleverna ska lära sig, speciellt relaterat inom ämnena samhällskunskap och Svenska. Istället för att ha en kursplan för varje ämne, är religionskunskap, samhällskunskap och historia alla placerade som huvudmoment under ”Samhällsorienterande ämnen”. Ett annat kännetecken är att de har en tydlig lokal förankring. Inom alla ämnen söker att koppla innehållet till de lokala omgivningarna. Exempelvis lämnar historieämnet lite utrymme åt den nationella historien, och förespråkar istället att eleverna ska utveckla en lokal förankring där eleverna ska lära sig om sin lokalbygd och släkts historia. I samhällskunskap hänvisar många mål till demokratisk träning i skolan och lokalsamhället, demokratiska arbetsformer som samtal, mötesteknik. Religionskunskap ska grundas i elevernas erfarenhet och studier av bibeln, kyrkorörelser, även livsåskådningar som inte är religiösa som marxism och humanism. Målen i ämnet Svenska indikerar inte att syftar till att eleverna ska ta del av det nationella kulturarvet, utan som ett ämne som ska utveckla individens förmågor. De lägger vikt på förmågor som att läsa, reflektera, analysera och kritiskt granska texter. De läroplanmål som i andra ämnen hade tolkas som liberala ingår inte i samhällskunskap, utan ett eget huvudområde vid namn ”Människan”. Här predikas det om individens särställning, barns rättigheter och människors utveckling.

5.4 M87

Talen nedanför anger procentandel. Totalt antal demokratipåståenden i M87: 155.



5.4.1 Liberal

- Liberala rättigheter (20)

- Jämställdhet (14)
- Mångkultur (20)

I den generella delen av läroplanen belyses grundläggande liberala värderingar. Den mest grundläggande värderingen är tron på människans oändliga värde och alla människors likvärdighet (M87, s.14). Skolan skal främja respekt för den enskilda människans värdighet och rätt till att leva i frihet och fred (ibid. s.14), samt att skolans syfte är att ge barn och unga möjligheter till personlig växt och utveckling (ibid. s.16). Vidare påstås det att skolan ska främja åsiktsfrihet och tolerans, speciellt när religiösa, etiska, sociala och politiska frågor tas upp (ibid. s.16), och motverka diskriminerande hållningar (s.15 & s.103). Dessa uttalanden kopplas senare ihop med de mänskliga rättigheterna genom att eleverna ska få information om vilken betydelse de mänskliga rättigheterna och FN har haft för främjandet av dessa värden (M87, s.44).

Den allra tydligaste liberala inriktningen i M87 är fokuseringen på jämställdhet mellan könen. Kapitel 4 är helt och hållet dedikerat till jämställdhet. Det argumenteras med att män som grupp har en långt starkare samhällsställning än kvinnor på de flesta områden som direkt påverkar samhällsutvecklingen och att pojkar som grupp tar större utrymme i undervisningen (ibid. s.30-31). Det ägnas därefter mycket plats åt att hävda att pojkar och flickor ska ha samma rättigheter och plikter. Detta är ett genomgående tema i hela läroplanen. Bland annat ska undervisningen i svenska behandla litteratur som representerar både pojkars och flickors erfarenheter (ibid. s.133). I klassrådstimmar ska exempelvis könsroller diskuteras, och vid val av tillitselever och elevråd ska det väljas lika många pojkar som flickor (ibid. s.95-96).

De påståenden som kategoriseras som mångkultur tar upp en betydande del av den liberala kategorin, och här är det i de flesta fall samer som det hänvisas till. Skolans uppgift påstås vara att uppfostra eleverna till att kunna förstå och känna gemenskap med minoritetsgrupper i och utanför Norge.

Den samiske kulturen har lange tradisjoner og er en del av det kulturelle mangfoldet i vårt land. Den samiske befolkningen har en spesiell stilling i forhold til andre etniske minoritetsgrupper. Kunnskap om samisk kultur hører med i den orientering som skolen skal gi alle elever (M87, s.18).

Det hävdas också att den kulturella variationen i klassrummet bör utnyttjas för att främja elevernas förståelse för andra kulturer (ibid. s.51). Det mångkulturella perspektivet framförs också i ämnesplanen för samfunnsfag och orienteringsfag. Här ska eleverna lära sig att se behovet av internationellt samarbete, samt tillägna sig kunskaper och förståelse för andras människors gruppers levnadssätt och traditioner ska utvecklas (ibid. s.228-229).

5.4.2 Kommunitarism

- Gemensamma värderingar (9)
- Gemensamt kulturarv (49)

Det inledande kapitlet om skolans värdegrund och uttrycker vilka värderingar skolan ska förmedla till eleverna. Läroplanen inleds med ett citat från Formålsparagrafen från 13 juni 1969 som bland annat uttrycker att skolan ska hjälpa till med att ge eleverna en kristen moralisk uppfostran (M87, s.13). Vidare uttrycker den mer att skolan ska bygga på grundläggande kristna och humanistiska värderingar och i samma mening att dessa värderingar är har särskilda kopplingar till kristen tro och moral, de demokratiska idéerna, människorättigheter och vetenskapligt tankesätt och metod. Utöver dessa idéer anses rättvisa, trohet omsorg, solidaritet, ansvar och tolerans vara grundvärderingar som ska präglade skolans verksamhet (ibid. s.14) Varje skoldag ska inledas med en morgonsamling, och ett av syftena med denna morgonsamling anses vara att skapa samhörighet och upplevelse av gemenskap om skolans värdegrund. Detta kan exempelvis verkliggöras genom att läsa en bön eller sjunga en psalm (ibid. s.86).

Kommentarer som beskriver skolan som medlare av ett gemensamt kulturarv omfattas också av det kommunitaristiska perspektivet. Det påpekas att summan av erfarenheter och insikt som i det norska folket är nedlagt i tro, sed och skick, konst och diktning av vetenskap, teknik och samhällsinstitutioner står centralt i det kulturarv som skolan ska föra vidare och eleverna ska tidigt lära sig att värdesätta det detta kulturarv (ibid. s.14 & s.22). Kristendomens påverkan på kulturarvet understryks på flera platser. I den generella delen av läroplanen, där det hävdas att eleverna ska tillägna kunskaper om gemensamma högtider, traditioner och konstnärliga uttryck som påverkats av kristendomen (ibid. s.14). I ämnet kristendoms kunskap framhävs kristendomens påverkan på kulturarvet såhär:

«I vårt land tilhører det store flertallet den norske kirke eller andre kristne trossfamunn.

Kristen tro og moral er derfor et viktig felleseie i vårt samfunn og en sentral del avkulturarven» (M87, s.102)

Ämnet ska dessutom ge eleverna kännedom om innehållet i bibelhistorien, de viktigaste händelserna i kyrkohistorien och till den evangelisk-lutherska tron och utveckla elevernas förmåga till att uppleva psalmer, kristna sånger och kyrkomusik (ibid. s.102). Inom alla huvudområden i kristendoms kunskap ska arbetet med bibeln vara central, och det är viktigt att eleverna övas till att använda den (ibid. s.103), och varje elev bör ha tillgång till ett exemplar av bibeln helst från fjärde årskull (ibid. s.105).

Norskämnet beskrivs som ett centralt kultur- och traditionsbärande ämne, och arbete med litteratur ska vara centralt. ”Som eget fagemne bærer faget litteraturen oppe felles kulturelle verdier, samtidig som den støtter opp om språklæringen” (ibid. s.129). Genom arbetet med litterära texter ska norskämnet bidra till att ge eleverna läslust, stärka identitetskänslan och skapa historiska, sociala och kulturella sammanhang (ibid. s.130). I en tid då information från ett starkare internationellt, teknologisk och kommersiell prägel är allt starkare anses norskämnet vara en viktig beskyddare av det norska språket (ibid. s.130).

5.4.3 Deltagardemokrati

- Demokrati i skolan (22)
- Kunskaper om demokrati (4)

Det slås tidigt fast att skolan ska präglas av demokratiska värderingar (M87, s.15). Eleverna ska ha inflytande gällande utformandet av normer och regler i klassrummet, såväl som inflytande om arbetsmetoder och undervisningsinnehåll (ibid. s.20). Praktisk, social och kulturell verksamhet måste ge eleverna tillfällen att aktivt delta och lära dem att ta ansvar och samarbeta med andra, både unga och vuxna (ibid. s.25). Elevernas inflytande ska gradvis öka med stigande ålder och mogenhet. Allt detta ska leda till att eleverna får uppleva konsekvenser av val de tar, samt att deras känsla för medansvar och medinflytande ger praktisk träning i demokratiska tanke- och arbetssätt, samt skapar förståelse för de värderingar som kännetecknar ett demokratiskt samhälle (ibid. s.20). Lgr80s jämställdhetsspår återfinns även i relation till demokratiskt deltagande. Det hävdas att det är nödvändigt att uppmuntra både pojkar och flickor att påta uppgifter gällande klassråds- och elevrådsarbete (ibid. s.31).

Två påståenden i den generella delen förmedlar vikten av att eleverna utvecklar kunskap om demokrati samt om politiska rättigheter och plikter (ibid. s.44). I övrigt står dessa påståenden i läroplanen för samfunnsfag där det hävdas att aktiv samhällsdeltagelse förutsätter allsidiga kunskaper och färdigheter att delta beslutsprocesser, och att öka elevernas medvetande om vad ett samhälle är och hur det fungerar (ibid. s.228)

5.4.4 Deliberativ

- Egna meningar/Diskussion (11)
- Kommunikation (6)

Inom det deliberativa perspektivet finns ett ideal om att eleverna ska bilda självständiga meningar grundade på kunskap, insikt och kritisk värdering (M87, s.15) och att de ska kunna hävda sina egna meningar samtidigt som de respekterar andras personliga uppfattningar (ibid.

s.20). En grund i denna process är att eleverna måste få erfara att deras uppfattningar och synpunkter blir respekterade och att de ska förstå att kunskap och insikt är nödvändiga grundlag för självständiga åsikter (ibid. s.20). Det påstås också att det är viktigt att skolan lägger vikt på att utveckla elevernas förmåga att samarbeta och lösa uppgifter i grupp (ibid. s.51), och ämnesplanen i samfunnsfag hävdar att diskussion och samtal är en viktig arbetsform i alla årskullar (ibid. s.230). Jämställdhetsperspektivet berör också den deliberativa aspekten genom att påpeka att pojkar och flickor ska uppmuntras att delta i diskussioner i lika stor grad. Undervisningen ska också bidra till att eleverna ger plats för olika synpunkter och uppfattningar så att eleverna får övas i att se en sak från olika perspektiv (ibid. s.44).

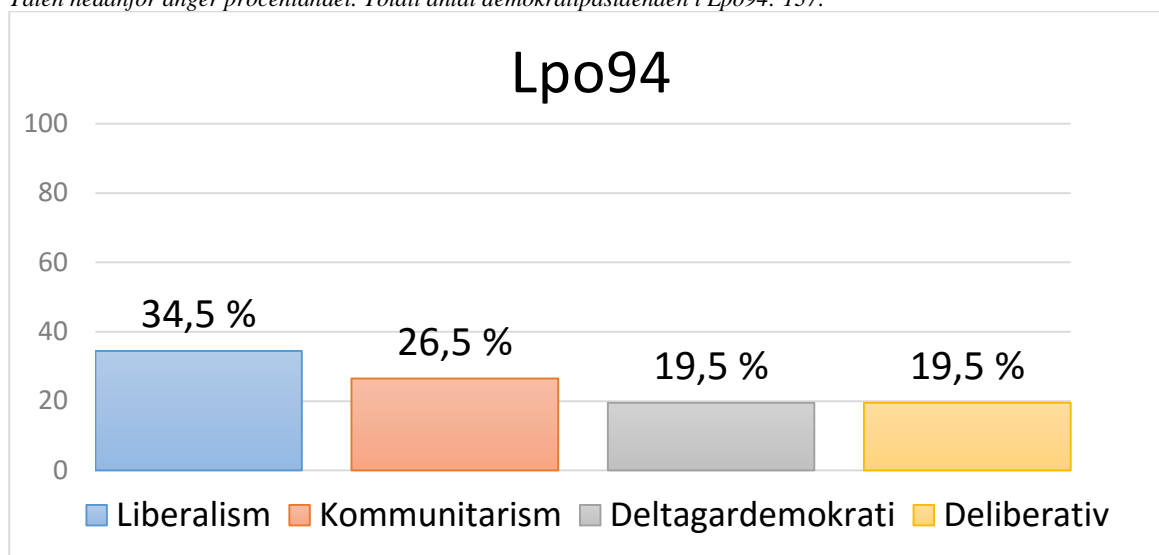
Norskämnet har en tydlig uppgift att utveckla elevernas kommunikationsförmåga. Det argumenteras för genom att påstå att samhället har användning för aktiva och medvetna människor som ger uttryck för meningar, tankar och känslor och har förmåga att formulera synpunkter och påverka samhällsutvecklingen. Genom ämnet ska också eleverna utveckla kunskaper och färdigheter i huvudmålet och utveckla toleranta hållningar till språk och språkbruk (M87, s.129).

5.4.5 Läroplanmål

Likt M74 har läroplanmålen i M87 en traditionalistisk inriktning och nämner specifikt de ämnen som ska behandlas i undervisningen. Det är uppsatt olika ämnesområden och instruktioner om vilka ämnen som ska behandlas i vilken årskull. Den kommunitaristiska synen kommer fram i kristendoms kunskap, som ska förmedla kristna värderingar och kristen historia. Det finns exempel på psalmer och utdrag ur bibeln som bör inkluderas. I norsk ska eleverna ta del av den skönlitterära egendomen och möta ett nationellt kulturarv, och i samfunnsfag ska historieundervisningen behandla det norska historiska arvet. En deltagardemokratiska syn kommer fram i samfunnsfag där eleverna ska förvärva kunskaper om det norska demokratiska styresättet, skol- och lokaldemokrati. Utöver detta har M87 en egen ämnesplan för "Klasse- og elevrådsarbeid". Detta är ett ämne där demokratisk träning och centralt. Liberala demokratisynen är tydligast i målen för samfunnsfag som påpekar att eleverna ska utveckla tolerans och respekt för invandrare, förespråka jämställdhet mellan könen, och förmedla respekt för samefolket och andra religioner. Den deliberativa synen kommer fram i ämnesplanen i norsk, där "Muntlig bruk av språket" är ett eget huvudområde. Här ingår muntlig kommunikation, deltagande i debatter och träning i att lyssna.

5.5 Lpo94

Talen nedanför anger procentandel. Totalt antal demokratipåståenden i Lpo94: 137.



5.5.1 Liberal

- Liberala rättigheter (14)
- Diskriminering (13)
- Mångkultur (20)

I skolans värdegrund och uppdrag är det skrivet att skolan skall sträva efter att varje elev utvecklar sitt eget sätt att lära och utvecklar tillit till sin egen förmåga (Lpo94, s.5). Det påpekas att utbildningen ska grundas på kunskapen om alla människors lika värde, frihet och solidaritet (ibid. s.3) och att alla som arbetar i skolan ska visa respekt för den enskilda individen (ibid. s.8). Kursplanen för svenska beskriver att ämnet ska beakta genusperspektivet, så att förutsättningarna för utvecklingen av språket i såväl tal som skrift blir gynnsamma för båda könen (ibid. s.98), och i samhällskunskap ska eleven diskutera och reflektera över begrepp som identitet, sexualitet, kärlek och jämställdhet (ibid. s.67). Här refereras det också till de mänskliga rättigheterna, och vikten av att ”internationella överenskommelser om mänskliga rättigheter, såsom FNs deklaration om de mänskliga rättigheterna och Barnkonventionen ska uppmärksammas och ligga till grund för eftertanke och reflektion om gemenskap i nationellt och globalt perspektiv” (ibid. s.67).

Det fastställs tidigt att ingen i skola ska utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder eller för annan kränkande behandling (Lpo94, s.3). Vidare beskrivs det att skolan aktivt ska och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter (ibid. s.4). Ett av kursplanen i samhällskunskaps syften är att eleven ska skapa vanor att ta hänsyn till allas lika värde, ta

ställning mot uppfattningar som kränker människor (ibid. s.66-67). Ämnet religionskunskap ska bidra till att eleven utvecklar förståelse för traditioner och kulturer och därmed bidra till en grund för att bemöta främlingsfientlighet och utveckla elevernas känsla för tolerans (ibid. s.81). Kursplanen i svenska bidrar med perspektivet att skönlitteratur, film och teater har en funktion i att motverka rasism, extremism och stereotypa könsroller (ibid. s.99).

Den flesta liberala påståenden kan omtalar på något vis mångkultur. Bland annat uttrycks det i att hela undervisningen ska präglas av ett internationellt perspektiv som bland annat ska medverka till att eleverna utvecklar förståelse för den kulturella mångfalden (Lpo94, s.6), och att eleverna utvecklar kunskaper om nationella minoriteters kultur, språk, religion och historia (ibid. s.10). Historia är ett av de ämnen som ska bidra till att utveckla förståelse för kulturell mångfald (ibid. s.77-78). Likaså bidrar kursplanen i svenska med perspektivet att ”språket speglar den kulturella mångfald som berikar och formar samhället” (ibid. s.96). I kursplanen i religionskunskap står det ”I ett internationaliserat samhälle baserat på etnisk och kulturell mångfald ökar betydelsen av att förstå hur människor tänker, handlar och formar sina liv (ibid. s.81), och menar att eleven ska utveckla kunskap om hur olika religioner har påverkat det svenska samhället (ibid. s.82).

5.5.2 Kommunitarism

- Gemensamma värderingar (16)
- Gemensamt kulturarv (20)

Tidigt i den inledande delen av läroplanen citeras Skollagen, och det påstående att skolan ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Därefter hävdas det att de värderingar som skolan ska förvalta och förmedla står i överensstämmelse med kristen tradition och västerländsk humanism (Lpo94, s.3). Alla som verkar i skolan ska hävda dessa grundläggande värden och klart ta avstånd från det som strider mot dem. Under rubriken ”skolans mål och riktlinjer” uttrycks det också att skolan ska utveckla elevernas känsla för samhörighet och, solidaritet och ansvar för människor även utanför den närmaste gruppen (ibid. s.8). Kursplanen i samhällskunskap står för en stor del av förmedlingen av samhällets grundläggande värderingar. Här återges uttalandet om att demokratin utgör utgångspunkten för det svenska samhällets besluts- och rättssystem (Lpo94, s.67), och att ämnet ska förmedla demokratiska värden (ibid. s.86).

I skolans värdegrund och uppdrag påpekas det att medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla (Lpo94, s.4). Utbildningen syftar också till att överföra och utveckla ett kulturarv av värden, traditioner, språk

och kunskaper från en generation till en annan (ibid. s.5). Under kategorin mål och riktlinjer påpekas det att skolan ska snarare för att varje elev har fått ett ökat intresse för att ta del av samhällets kulturutbud, samt att eleven har förtroget med centrala delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarv (ibid. s.10). Dessa tankar framkommer också i kursplanen i religionskunskap, men har där större fokus på kristna traditioner, normer och värden har påverkat det svenska samhället (ibid. s.82). Kursplanen i Svenska inleds med genom att påpeka att ”i språket finns ett lands historia och kulturella identitet” (ibid. s.96). Efter det ligger tyngdpunkten i huvudsak på att undervisningen ska skapa lust att ta del av det kulturella utbudet genom läsning, filmer och teater (ibid. s.96). Kursplanen i historia uttrycker att undervisningen ska hjälpa eleven att tillägna sig ett brett och djupt kunnande om kulturarvet för att de ska kunna utveckla en kulturell identitet (ibid. s.101).

5.5.3 Deltagardemokrati

- Demokrati i skolan (8)
- Förberedelse för samhället (10)
- Kunskaper om demokrati (9)

De demokratiska principerna att ta ansvar, kunna påverka och vara delaktig ska omfatta alla elever (Lpo94, s.13). Undervisningen ska bedrivas demokratiskt för att kunna förbereda eleverna till aktiv deltagelse i samhället. Skolans uppdrag är att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället (ibid. s.5). Skolgången ska förbereda eleverna att delta i samhället genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet (ibid. s.3). Undervisningen i religionskunskap ska utveckla elevernas förmåga att agera ansvarsfullt (Lpo94, s.81), och kursplanen i samhällskunskap hävdar att undervisningen ska bidra med nödvändiga kunskaper för att eleven ska kunna bedöma och påverka sin egen och samhällets framtid (ibid. s.88).

Skolan har som mål att alla elever ska ha kunskap om demokratins principer och utvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska arbetsformer (Lpo94, s.13). I huvudsak är det samhällskunskap som har huvuduppgiften att förse eleverna med kunskaper om demokrati, hur den demokratiska processen kan påverkas och att elevens egen tro till den egna förmågan att aktivt delta i samhället (ibid. s.86).

5.5.4 Deliberativ

- Egna meningar/Diskussioner (11)
- Inlevelse (5)
- Kommunikationsförmåga (11)

I den inledande delen framförs påståenden om att främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser (Lpo94, s.3). Skolan ska dessutom framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge eleverna möjlighet att framföra sina åsikter. Samtidigt påpekas vikten av att skolan är öppen för skilda uppfattningar (ibid. s.4). Denna aspekt ska också prägla undervisningen i religionskunskap, där det ska finnas möjlighet för öppen diskussion om frågor om tro och livsåskådning (ibid. s.81), och i undervisningen i samhällskunskap ska utveckla respekt för andra människors ställningstaganden (ibid. s.66)

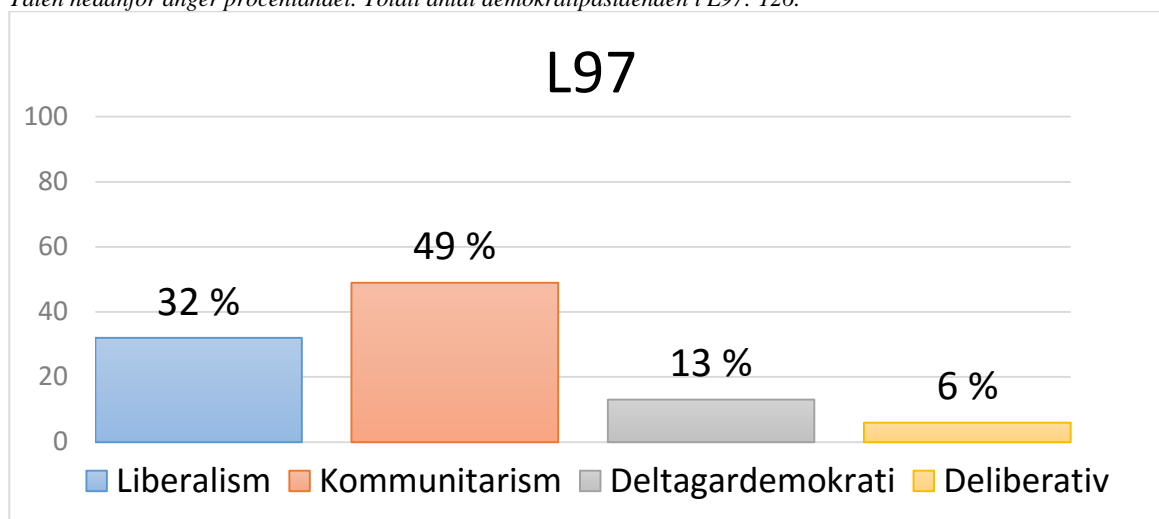
Både den generella delen av läroplanen och kursplanen i samhällskunskap framhåller också att eleverna ska utveckla inlevelseförmåga för andra människors situation och syn, villkor och värderingar, och slutligen utvecklar en vilja att handla med andra människors bästa i åtanke (Lpo94, s.3). Läroplanen hävdar att eleven ska få tilltro till sin egen språkliga förmåga genom att ge dem möjligheter att kommunicera (ibid. s.5). Denna syn står starkt i kursplanen i svenska, där det bland annat uttrycks att eleven ska utveckla sin förmåga att tala och lyssna, och att de utvecklar en språklig säkerhet (ibid. s.96).

5.5.5 Läroplanmål

Läroplanmål i Lpo94 är nästan uteslutande av progressivistisk karaktär. Det är färdigheter och inte specifika kunskaper som eleverna ska tillägna sig. Den liberala förståelsen demokratiförståelsen kretsar kring att eleverna ska kunna fungera i ett mångkulturellt samhälle, samt kunskaper om mänskliga rättigheter. Kommunitaristiska perspektiv framhävs bland annat i kursplanen för historia där eleverna ska få ett brett och djupt kunnande om det historiska kulturarvet. I religionskunskap ska eleverna levandegöra bibliska berättelser. Och det deliberativa perspektivet kommer fram genom att eleven ska kunna samtala om religioner, livsåskådningar och etiska frågor. Den deltagardemokratiska synen kommer fram i samhällskunskap där eleven ska lära sig grundläggande kunskaper om det svenska politiska systemet.

5.6 L97

Talen nedanför anger procentandel. Totalt antal demokratipåståenden i L97: 126.



5.6.1 Liberal

- Liberala rättigheter/Individens egenart (10)
- Diskriminering (8)
- Mångkultur (24)

Liberala påståenden som kommenterar individens egenvärde syftar till att skolan ska utveckla elevens särprägel och egenart (L97, s.55), *Prinsipper for opplæringa* slår fast att skolgången ska grundas på demokratiska rättigheter som åsiktsfrihet, religions-, organisations- och yttrandefrihet (ibid. s.64) och samfunnsfag ska bidra till att eleverna utvecklar en tro på sitt eget värde som individ (ibid. s.175). En annan aspekt av de liberala kommentarerna är de som påpekar skolans arbete mot diskriminering. Skolan inte ska skilja mellan kön, funktionshinder, ras, religion, nation eller position, den ska motverka fördomar och diskriminering och främja solidaritet med dem som andra förutsättningar än flertalet (s.64).

Den största delen av de liberala kommenterar hur skolan ska fungera i ett mångkulturellt samhälle. De påpekar skolans roll i integreringsprocessen i ett samhälle med elever av olika bakgrunder, och att eleverna ska utveckla tolerans för människor på tvärs av grupper (L97, s.66). I kristendoms kunskap med religions- och livssynsorientering ska eleverna inhämta kunskaper om världsreligioner och livssyner, och ämnet ska bidra till insikt, respekt och dialog mellan människor med olika livssyn (ibid. s.89). Det påstås också att om elever med andra religioner finns i klassen, är det naturligt att använda dessa för att markera högtider från dessa religioner (ibid. s.92). Det påpekas också att ämnet ska bidra till att eleverna får inblick i andra

kulturer för att förstå vilken funktion kultur har i ett samhälle (ibid. s.116). Samfunnsfag ska bidra till att eleverna utvecklar ett medvetande om mångfalden på jordklotet (ibid. s.175).

5.6.2 Kommunitarism

- Gemensamma värderingar (18)
- Gemensamt kulturarv (43)

Av de uttal som behandlar gemensamma värderingar finner vi bland annat de som pekar på att skolan ska främja demokratiska värderingar, solidaritet eller internationell medvetenhet. De hänvisar till de kristna och humanistiska traditionen ligger till grund för dessa värderingar, och till välfärdsstatens moraliska kontrakt, som grundas på ett ömsesidig givande och tagande mellan samhällets medlemmar (L97, s.18-19). Det hävdas också att det är en central upplysningstanke att gemensamma referensramar är nödvändiga för en fungerande demokrati. Om inte alla tar del av den gemensamma utbildningen eller de gemensamma värderingar kan det leda till kompetensskillnader som slår över i odemokratisk manipulation (ibid. s.36). Ämnesplanen i samfunnsfag kommenterar också vikten av att samhällets medlemmar sluter upp kring demokratiska värderingar för att kunna ha en fungerande demokrati (ibid. s.175). I KRLE påstås undervisningens vara att göra eleverna förtroliga med de kristna och humanistiska värderingarna som skolan bygger på (ibid. s.94).

Den andra typen av kommunitaristiska uttal är de som kommenterar det gemensamma kulturarvet. I delen *Prinsipper for opplæringa* hävdas det att skolan ska vara en aktiv och levande kulturinstitution i lokalsamhället, och att alla elever oavsett opplæringsbehov ska få möjlighet att ta del av kulturarvet på ett likvärdigt sätt (s.58 & s.61). Denna del hävdar dessutom att ”växa upp betyder att växa in i den gemensamma kulturen” (ibid. s.55). Den generella delen av läroplanen framhåller att grundläggande etiska principer kan åskådliggöras i bibeln, andre religioner, historia och berättelser (ibid. s.19). Det påstås också att kunskap om kulturarvet och är extra viktig för att känna en nationell förankring i tider med snabba ändringar. Även samisk kultur inkluderas i det gemensamma kulturarvet. I *Prinsipper for opplæringa* beskrivs samisk kultur som en viktig del av det gemensamma kulturarvet, och därmed är det viktigt att eleverna utvecklar kunskaper om samisk kultur, språk, historia och samhällsliv (ibid. s.65).

I kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering ska eleverna få grundlig insikt i kristendom och vad kristen livstolkning innebär (ibid. s.89), känna till bibliska historier och kyrkohistoria. Det påstås också att ämnets funktion är att förmedla tradition och tillvarata identitet (ibid. s.90). I norsk läggs det vikt på språkets betydelse för den nationella kulturen och

historia. Nationernas språk förtäljer om historia till landet, och vidare att språket, litteraturen och historien skapar en gemenskap som sträcker sig över grupper och generationer (ibid. s.111).

5.6.3 Deltagardemokrati

- Demokrati i skolan (9)
- Förberedelse för samhället (7)

Huvudpoängen inom deltagardemokratiska påståenden är att eleverna ska få erfara att delta i beslutsprocesser och ta ansvar i processer. Den här aspekten framkommer i den generella delen av läroplanen och *Prinsipper för opplæringa*. De kommenterar att eleverna ska tränas i demokratiska tanke- och arbetsätt, och att de ska kunna arbeta genom demokratiska former i både formella och oformella situationer (L97, s.64), samt att eleverna gradvis ska få större ansvar i planläggning av undervisning och ansvar för egen inläring. Skolan ska också förbereda för livet genom att ge eleverna ett underlag för aktiv samhällsmedverkan i arbets- och yrkesliv (L97, s.66). Denna aspekt är tydligt konkretiserad i läroplanen för samfunnsfag, där det hävdas att arbetssätten i samfunnsfag ska hjälpa eleverna att utveckla facklig insikt och förbereda de för handling (ibid. s.175),

5.6.4 Deliberativ

- Inlevelse (2)
- Kommunikation (5)

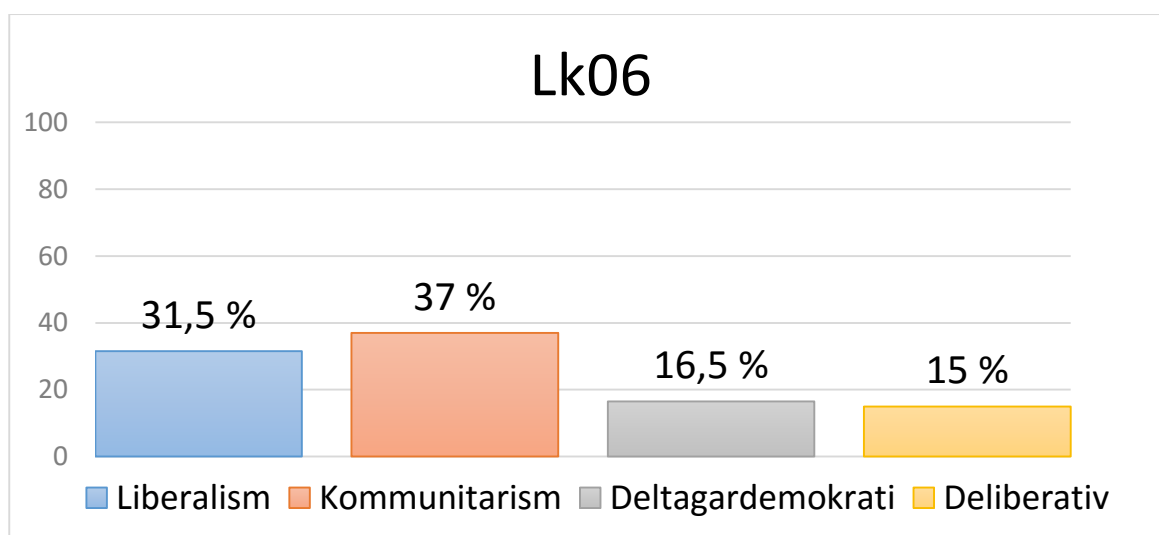
Det deliberativa perspektivet tar relativt liten plats i L97 och är helt utelämnad i den generella delen av läroplanen. Två synpunkter kommer fram i ämnesplanen till kristendoms-kunnskaps med religions- og livssynsorientering. Dels att syftet med ämnet är att bygga broar som ger insikt och främjar samtal, dels att eleverna ska kunna sätta sig in i och presentera andras syn (ibid. s.90 & s.92). I *Prinsipper for opplæringa* finner vi påståenden om vikten av att eleverna utvecklar förmågan att kommunicera genom att uttrycka tankar, känslor och meningar, samt till att respektera och värdera andras uppfattningar (ibid. s.66). I detta ingår också att lyssna till andras åsikter. Både kursplanen i norsk och samfunnsfag argumenterar för vikten av att eleverna lär sig att argumentera (ibid. s.175), och tar del i samtal och diskussioner där alla är med (ibid. s.114).

5.6.5 Läroplanmål

Läroplanmålen i L97 karaktäriseras av att vara detaljrika i vilka kunskaper eleverna ska tillägna sig och kan därmed tolkas som traditionalistiska. Medan den svenska läroplanen i samma tidsrymd innehåller få obligatoriska ämnen som undervisningen ska behandla, är L97

rigoröst strukturerade dokument gällande läroplanmål. Varje ämne är indelat i ”Mål og hovedmomenter” och därefter följer en genomgång av vad som ska förmedlas från 1:a till 10:e klass. Den kommunitaristiska demokratiförståelsen kommer tydligt fram i målen för kristendomskunskap, där många hänvisar till att eleven ska kunna kyrklig historia, grundläggande bibelhistorier och kristen tro och etik. Läroplanen i norsk utfyller den kommunitaristiska synen, då speciellt under huvudområdet språk och kultur. Eleverna ska komma i kontakt med fabler, historier och böcker som är en del av det gemensamma kulturarvet och som lägger grund för kulturella referensramar. Den liberala synen kommer fram i samfunnsfag i och med mål som grundas i att eleverna ska behandla rasism och antirasism, utveckla tolerans för andra människor och visa respekt för yttrandefrihet och människovärden. I norsk ska eleverna få möta litteratur från olika kulturer för att erfara kulturell mångfald.

5.7 Lk06



5.7.1 Liberal

- Elevens egenart (6st)
- Diskriminering: (6st)
- Mångkultur (9st)

I den generella delen av läroplanen står det att uppfostringen «skal grunnfeste trua på at alle er unike: kvar og ein kan komme vidare i eigen vokster, og individuell eigenart gjer samfunnet rikt og mangfaldig.» (Generell del av læreplanen, s.3). En typ av detta argument som uttrycks i den generella delen av läroplanen, är uttalanden om att skolan inte stärker traditionella könsroller (ibid. s.11).

Bland de påståenden som behandlar diskriminering framförs det att uppfostringen ska främja synen att människovärdet är okränkbart (ibid. s.2). Uppfostringen i skolan motverka fördomar och diskriminering, samt ingjuta respekt och tolerans mellan grupper med olika levnadssätt (ibid. s.2). Den ska dessutom bidra till att eleven utvecklar personlig karaktärsstyrka så att hon ska kunna hävda sin och andras rättigheter och kunna resa sig mot övergrepp (ibid. s.3-4). Ett av läroplanmålen i KRLE uttrycker också att eleverna ska kunna diskutera rasism och hur antirasistiskt arbete kan förebygga rasism (Lk06 Læreplan i KRLE, s.7).

Påståenden gällande mångkultur uttrycker att skolan ska förmedla kunskap om andra kulturer (Lk06 Generell del av læreplanen, s.3). Utbildning ska förmedla kunskap om andra kulturer och dels att dra nytta av den variation som kommer med att elever har olika kulturell bakgrund (ibid. s.3). Kursplanen i samfunnsfag hävdar att samhällets framgång beror på en stor mängd vardagsmänniskors insatser över långa perioder (ibid. s.5) och att eleverna ska lära om den kulturella mångfalden i dåtid och nutid (Lk06 Læreplan i Samfunnsfag, s.2). KRLE anses vara en mötesplats för elever med olik bakgrund (Lk06 Læreplan i KRLE, s.2).

Ett påstående som inte förekommer i Lk06 är synen på hur den lokala kulturen och traditionernas relation är till resten av världen. Upplärningen ska ta vara på och fördjupa kunskapen om nationella, lokala traditioner, och hemtraditioner. Dessa traditioner och kulturen är Norges bidrag till den kulturella variationen i världen (Lk06 Generell del av læreplanen, s.3). Norskämnet bidrar här med att påpeka hur den språkliga mångfalden i Norge, med de nationella minoritetsspråken och de norska dialekterna har positiv påverkan på elevernas språkinläring (Lk06 Læreplan i Norsk, s.2).

5.7.2 Kommunitarism

- Gemensamma värden (8)
- Gemensamma kulturarvet (17)

De påståenden som behandlar gemensamma värden förklarar i huvudsak att skolan ska sprida ett gemensamt värdegrundlag till alla elever. Anledningen att måste skolan framhäva samhällets ideal och värderingar förklaras med att människan kan handla destruktiv gentemot sig själv på tvärs av normer och mot bättre vetande (Generell del av læreplanen, s.3), och att gemensamma referensramar ska vara samma för alla om en fungerande demokrati ska uppnås (ibid. s.11). De värderingar som förespråkas består av att främja demokrati, nationell identitet, internationell medvetenhet, och samhörighet med andra (ibid. s.2). I andra utlåtanden som behandlar samma sak står det att den demokratiska rättsstaten grundas på kristna värderingar som förbrödning, och vidare att de kristna och humanistiska traditionerna lägger likvärdighet, människorättighet

och rationalitet som grund (ibid. s.2). Det här påståendet återkommer i läroplanen i samfunnsfag, där det står att ett centralt arbete är att förstå och sluta upp kring de grundläggande värderingarna om mänskliga rättigheter, demokrati och likvärdighet (Læreplan i samfunnsfag, s.2).

Några påståenden som uttrycker att skolan ska värna om, och sprida det kulturella arvet är av mer generell karaktär «Den tredje er vår kulturelle tradisjon, knytt til menneskeleg formidling ved kropp og sinn, i idrett, kunst og handverk, i språk og litteratur, i teater, song, musikk og dans.» (Lk06 Generell del av læreplanen, s.5). Andra påståenden kopplar kulturarvet samman med kristna traditioner som anses vara ett ramverk som förenar det norska folket i bland annat veckorytm årliga högtider, musik och begrepp (ibid. s.2). Vidare ska ämnet samfunnsfag medverka till medveten identitetsbildning och trygg förankring i eget samfund och egen kultur (Lk06 Læreplan i Samfunnsfag, s.2), och norskkämnet ska bidra till att eleverna bidrar till kulturarvet och således håller det vid liv och utvecklar det (Lk06 Læreplan i norsk, s.2).

En aspekt som kan återkoppla till kommunitarismens perfektionistiska syn på människors preferenser är att Lk06 uttrycker en önska om att skolan ska främja elevernas glädje över fysisk aktivitet och naturens storslagenhet genom att delta i friluftsliv (Lk06 Generell del av læreplanen, s.16).

5.7.3 Deltagardemokrati

- Demokrati i skolan (3)
- Förberedelse för samhället (5)
- Kunskap om demokrati (3)

Påståenden som uttrycker att skolan ska bedrivas demokratiskt menar att skolan ska stimulera och ge erfarenhet med aktivt medborgarskap och demokratisk deltagelse (Lk06 Læreplan i Samfunnsfag, s.2). Elevernas ansvar för planering och genomföring av undervisningen ska också gradvis öka med stigande ålder och mognad (Lk06 Generell del av læreplanen, s.8). De uttal som syftar att förbereda eleverna för samhället i övrigt påstår att skolgången ska kvalificera för en produktiv insats i dagens arbetsliv (ibid. s.1). De hävdar också att eleven ska få yrkesrelevanta utbildningar för att kunna ta sig in i yrken som ännu inte är skapta (ibid, s.1) och att skolan ska ge en bred förberedelse för livet (ibid. s.8). Ämnesplanen i norskkämnet poängterar att eleverna ska rustas till deltagelse i arbetsliv och demokratiska processer genom aktiv användning av det norska språket (Lk06 Læreplan i Norsk, s.2). Kunskap om samhälle och politik anses ha ett egenvärde, samtidigt som det är förutsättning för demokratisk deltagelse och

genom samfunnsfaget ska eleverna utveckla medvetande om hur de kan påverka det lokala och globala systemet (Lk06 Læreplan i samfunnsfag, s.2)

5.7.4 Deliberativ

- Egna meningar/Diskussion(6)
- Kommunikationsförmåga (4)

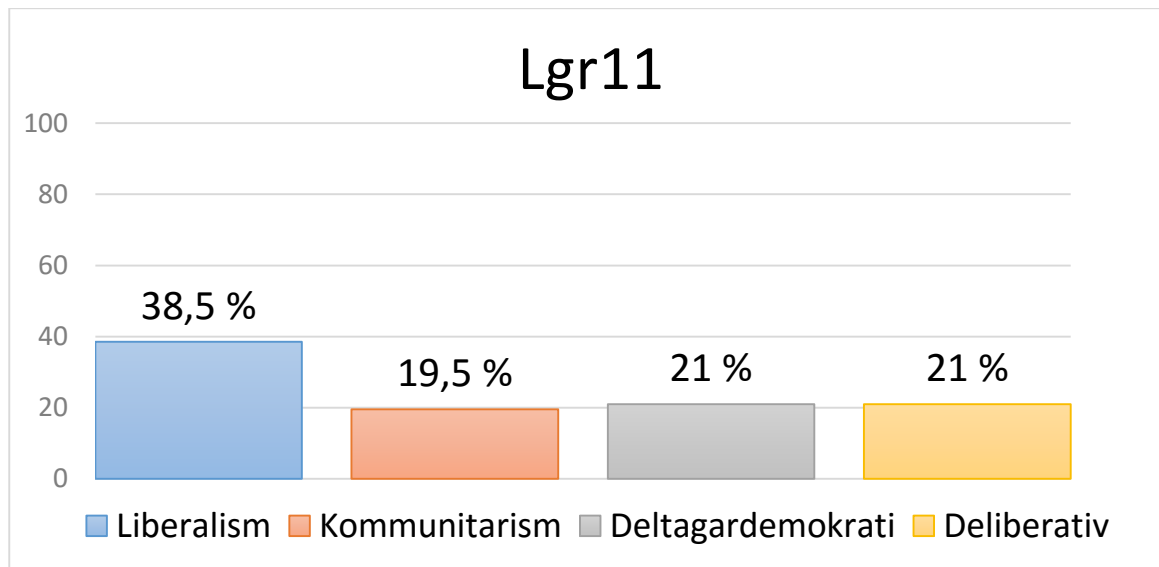
Deliberativa påståenden hävdar för det första att eleverna ska kunna stå för sina meningar och kunna delta i diskussioner. KRLE ska bidra till dialog mellan människor med olika uppfattningar och livssyn (Lk06 Læreplan i KRLE, s.2). Likaså bidrar norskämnet med en arena där eleverna får yttra sig, bli hörda och få svar, samtidigt som eleverna lär sig att sätta ord på sina meningar och värderingar (Lk06 Læreplan i Norsk, s.2). Att kunna lyssna, leva sig in i andra människors situationer, och kunna diskutera dessa sakligt anses också vara eftertraktade egenskaper hos eleverna (Lk06 Læreplan i samfunnsfag, s.2). De utlåtanden i läroplanen som uttrycker att skolan ska arbeta för att utveckla elevernas kommunikationsförmåga handlar om att eleven ska kunna lyssna, värdera och ge respons på inspel från andra (ibid. s.5), att kunna tala och anpassa språket till olika situationer (Lk06 Læreplan i Norsk, s.3).

5.7.5 Läroplanmål

Läroplanmålen i Lk06 kan tillskrivas en progressivistisk inriktning i och med att den till störst del går ut på att eleverna ska tillägna sig färdigheter. Men det traditionalistiska perspektivet är fortfarande närvarande. Det framhäver det kommunitaristiska och liberalt mångkulturella perspektivet ytterligare. I samfunnsfag ska en nationell historia förmedlas, särskilt i de tidigare klasserna. I KRLE ska undervisningen behandla kristendomens historia och påverkan på det norska samhället. I Norsk ska eleverna utveckla ett kulturellt medvetande i kontakt med dikter, litteratur, sånger. Det liberala perspektivet behandlar FN som institution och vilka värderingar detta samarbete grundas på. KRLE förmedlar en mångkulturell vision där elever ska utveckla respekt för andra kulturer. Deltagardemokratiska och deliberativa påståenden är representerade. Det förstnämnda främst i ämnesplanen för samfunnsfag, där eleverna ska tillägna sig kunskap om det norska demokratiska systemet. Det deliberativa perspektivet representeras genom delarna om muntliga färdigheter som är inkluderat i alla ämnesplaner.

5.8 Lgr11

Talen nedanför anger procentandel. Totalt antal demokratipåståenden i Lgr11: 96.



5.8.1 Liberal

- Liberala rättigheter (8)
- Elevens unika egenart (12)
- Diskriminering (7)
- Mångkultur (10)

Kommentarer som behandlar om liberala rättigheter betonar att skolan ska förmedla och förankra respekt för människors egenvärde, samt att alla som verkar inom skolan ska visa respekt för den enskilda individen. En stor skillnad från tidigare läroplaner är att Lgr11 i större grad förankrar dessa liberala rättigheter till de mänskliga rättigheterna:

”Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö.” (Lgr11, s.7)

I den andra underkategorin placeras uttalanden som handlar om varje elevs unika egenart. Dessa hänvisar till att ”skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart” (ibid. s.7). Andra uttal som berör samma tema handlar om att skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet, självförtroende och vilja till att pröva nya idéer, samt ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap (ibid. s.9). Inom denna kategori placeras också de påståenden som behandlar jämställdhet. Dessa hävdar att skolan har ansvar att motverka traditionella könsroller, och ska ge elever att pröva olika intressen oberoende av könstillhörighet (ibid.

s.9). Kursplanen för samhällskunskap hävdar vidare att undervisningen ska behandla olika samlevnadsformer, sexualitet, könsroller och jämställdhet (ibid. s.201), medan kursplanen i svenska kommenterar språkets och kulturens påverkan på den egna identitetsbildningen (ibid. s.222)

De uttal som behandlar diskriminering återfinns i skolans värdegrund och uppdrag. Skolan ska arbeta för att ingen utsätts för diskriminering, att alla som verkar inom skolan ska motverka diskriminering som präglas av kön, sexualitet, etnisk tillhörighet, ålder, funktionsnedsättning eller ”annan kränkande behandling” (Lgr11, s.7). Dessa handlar också om att främja män och kvinnors lika rättigheter (ibid. s.15), och att bidra till att elevens studie och yrkesval inte begränsas av kön eller av social eller kulturell bakgrund (ibid. s.17).

De påståenden som behandlar ämnet mångkultur är jämnt fördelade över alla läroplanens delar, och handlar om att skolan ska utveckla elevernas förståelse för andra människors kulturer och livssituationer för att kunna fungera i ett mångkulturellt samhälle. En aspekt som förekommer både i kursplanen för religionskunskap och Skolans värdegrund och uppdrag är denna typ av uttal:

”I dagens samhälle, som är präglad av mångfald, är kunskaper om religioner och andra livsåskådningar viktiga för att skapa ömsesidig förståelse mellan människor” (Lgr11, s.186)

I kursplanen för svenska finner vi ett annat perspektiv på mångkultur. Dessa behandlar också samspel med andra kulturer, men lägger större vikt på språkets betydelse för samspelet mellan människor av olika kulturer, ”Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle är kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts (Lgr11, s.222). Även uttal som behandlar samers och nationella minoriteters livssituation placeras jag innanför denna kategori. Bland annat att skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola ska ha kunskaper om de nationella minoriteternas språk, kultur, religion och historia. Här judar, romer, urfolket samerna, sverigefinnar och tornedalningar (ibid. s.14).

5.8.2 Kommunitarism

- Gemensamma värden (13)
- Gemensamt kulturarv (6)

Kommunitaristiska påståenden framhäver i största grad det svenska samhällets värdegrund, exempelvis normer, lagar och regler, etik, samt språkets struktur. I Skolans värdegrund och uppdrag står det bland annat att ”Alla som verkar i skolan ska hävda de grundläggande värden som anges i skollagen och i denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dem.”

och att ”skolan ska förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver” (Lgr11, s.8 & 9). Vidare specificeras det närmre vad dessa värderingar består av. I skolans värdegrund och uppdrag uttrycks det bland annat att skolan ska präglas av solidaritet mellan människor. Kursplanen i samhällskunskap tillför att undervisningen ska bidra till att eleverna tillägnar sig kunskaper om, och förmågan att reflektera över, värden och principer som utmärker ett demokratiskt samhälle (Lgr11, s.199). I kursplanen i Svenska nyanserar denna bild med att tillföra att: ”Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla sina kunskaper om svenska språket, dess normer, uppbyggnad historia och utveckling” (Lgr11, s.222).

Bland de påståenden som behandlar ett gemensamt kulturarv finner vi påståenden som: ”Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla” (Lgr11, s.7) och att skolan ska ansvara för att varje elev får kunskaper om och insikt i det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet (ibid. s.13). Det hävdas också att utbildning i vidare mening är en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv, och föra det vidare från en generation till nästa (ibid. s.9)

5.8.3 Deltagardemokratisk

- Demokrati i skolan (12)
- Förberedelse för samhället (5)
- Kunskap om demokrati (1)

Att skolan ska bedrivas genom demokratiska arbetsformer är ett återkommande tema inom Skolans värdegrund och uppdrag. Ett citat tidigt i kapitlet säger exempelvis:

”Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ansvar” (Lgr11, s.8)

Senare påstås det vara lärarens ansvar att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt att ansvaret ökar med ålder och mognad (ibid. s.15). I kursplanen för samhällskunskap påstås det att ”Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar förtrogenhet [...] med demokratiska processer och arbetssätt” (ibid. s.199). ”Skolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället” (ibid. s.9). Dessa påstående berör också att

skolan ska verka för att eleverna får nödvändig kompetens för att kunna ”orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och snabb förändringstakt (ibid. s.9).

Uttal som handlar om att eleverna ska lära sig om hur demokrati fungerar återfinns i kursplanen för samhällskunskap. Det heter att undervisningen i samhällskunskap har ansvar för att utveckla elevernas kunskap om hur individ och samhälle påverkar varandra (Lgr11, s.199).

5.8.4 Deliberativ

- Eget ställningstagande/Diskussion (8)
- Inlevelseförmåga (4)
- Kommunikationsförmåga (8)

Uttal som behandlar öppna och fria diskussioner återfinns i Skolans värdegrund och uppdrag, svenska och samhällskunskap. Dessa uttal påpekar vikten av att alla elever ska få framföra sina egna åsikter, att skolan som helhet ska vara öppen för olika tolkningar, och att läraren ska redovisa och diskutera olika värderingar och uppfattningar (Lgr11, s.7-8 & 13). De behandlar också förmågan att utveckla och formulera egna åsikter och tankar (ibid. s.222) och att eleverna ska få möjlighet att bilda uppfattningar utifrån personliga erfarenheter och aktuella händelser och pröva sina ställningstaganden i möte med andra (ibid. s.199). Vidare hävdas att främlingsfientlighet och intolerans ska bemötas genom kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser (ibid. s.7).

De uttal som påstår att undervisningen ska utveckla elevers förmåga att leva sig in i och förstå andra människors livssituationer och sätt att tänka återfinns i den generella delen och i kursplanen för religionskunskap (Lgr11, s.7, 12 & 186). Uttal som behandlar utveckling av elevens kommunikationsförmåga finns i skolans värdegrund och uppdrag och i kursplanen för svenska. Dessa uttal handlar om att utveckla elevens färdigheter i att framföra sina synpunkter i tal och skrift, att samtala med andra och få tilltro till sin språkliga förmåga (ibid. s.9, 13 & 14). Andra typer av uttal handlar om att eleven ska kunna uttrycka sig i olika sammanhang, användning av kroppsspråk och få känsla för ords nyanser (ibid. s.224).

5.8.5 Läroplanmål

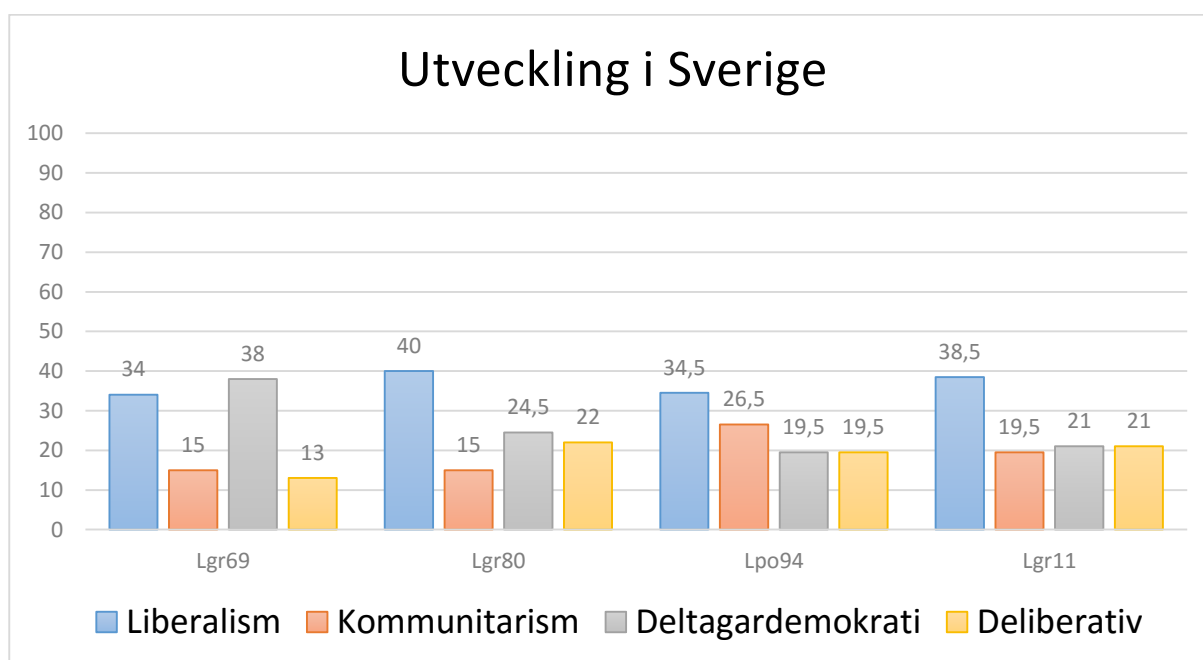
Läroplanmålen i Lgr11 är likt Lpo94 progressiva, men innehåller fler obligatoriska element som undervisningen ska igenom, vilka medför en kommunitaristisk prägel. Detta perspektiv framhävs genom att eleverna ska ta del av en litterär kanon i ämnet svenska, ta del av lokal och nationell historia i historieundervisningen, och kristendomens påverkan på det svenska samhället. I övrigt liknar indelningen mellan de olika demokratiförståelserna det övriga

dokumentet, med en övervikt liberala påståenden, och en likvärdig andel deltagardemokratiska och deliberativa påståenden. Liberala läroplanmål tar också stor plats med hänvisningar till att undervisningen ska behandla grundläggande mänskliga rättigheter, FN som organisation, immigration, integrering och segregering i Sverige, samer som nationell minoritet och urfolk. Samhällskunskapen framhäver också en deltagardemokratisk syn genom att sprida kunskaper om demokrati, individers och grupperns möjlighet att påverka samhällsutveckling, och beslutsfattande i det svenska samhället (ibid, s.202-203). Det centrala innehållet i svenska bidrar med det deliberativa perspektivet, som där består av argumentation, lyssning och språklig kontext.

6. Analys

Sammanfattningen ovan framhäver några skillnader och utvecklingar i Sverige och Norges läroplaner. Här följer först en sammanfattning av resultatet där jag beskriver huvudsakliga trender i utvecklingen mellan länderna. Efter diskuteras dessa teman utifrån tidigare forskning och med ytterligare teoretisk förankring. Här kommer jag också knyta resultatet till de två skolans två huvudfunktioner som beskrivs i inledningen och litteraturdelen. Enligt det första perspektivet är skolans huvudfunktion att socialt integrera eleverna i samhället genom att sprida gemensamma värderingar, traditioner och regler. Den andra funktionen handlar om att utbilda för att förändra samhället genom att skolan ska utveckla elevernas färdigheter.

6.1 Sammanfattning - Utveckling över tid



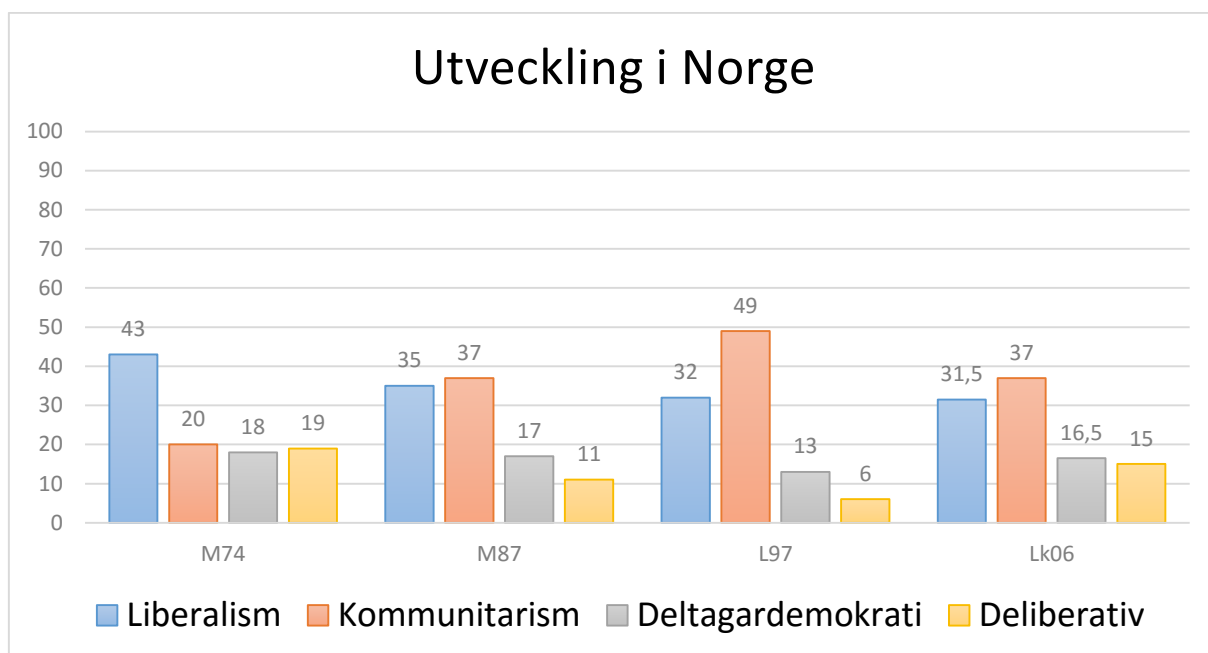
Ser vi på tabellen ovanför är det kan vi se några tendenser. Svenska läroplaner har en stark liberal demokratiförståelse och tar i alla läroplaner upp mellan 34-40 % av alla påståenden som kan kopplas till demokrati. I allra största grad uttrycks denna liberala prägel genom ett förhöjande av individen. Elevens egen personliga utveckling och blomstring, elevens rätt att tro och tycka vad den vill är alla uttryck som kan kopplas till en liberal demokratiförståelse. Jämställdhet mellan könen tar stor plats Lgr69 och Lgr80. Dessa beskriver på ett detaljerat plan hur jämställdhet ska präglade alla ämnen och på vilka sätt avsaknad av jämställdhet mellan könen kommer till uttryck. Lpo94 och Lgr11 klumpar dessa påståenden med generella påståenden om att skolan ska motverka diskriminering av alla slag. Den mångkulturella prägeln är närvarande

i alla läroplaner, men får ett större utrymme i de senare läroplanerna. Lgr69 lägger exempelvis vikt på att skönlitteratur ska hjälpa eleverna att utveckla förståelse för andra kulturer, medan Lgr11 istället påpekar att ett mångkulturellt samhälle förutsätter ett rikt och varierat språk.

Det kommunitaristiska perspektivet i Svenska läroplaner är främst baserat på spridning av värderingar. Spridande av en gemensam kultur är begränsat och är i de tidigare läroplanerna kopplade till ämnet religionskunskap där kristendomens påverkan på det svenska samhället tas upp. Lpo94 är den läroplan som tydligast lägger vikt på den kulturella aspekten. Den introducerar synen på utvecklandet av en trygg kulturell identitet, medvetenhet och delaktighet av det gemensamma kulturarvet. I övrigt syftar de kommunitaristiska kommentarerna till att sprida demokratiska värderingar, som i sig själv mestadels grundas i liberala idéer.

Den deltagardemokratiska aspekten av svenska läroplaner har alltid varit närvarande, men speciellt stark var den i 1969. Lgr69 uttrycker tydligare än någon annan läroplan att skolan ska vara en plats för demokratisk träning, och att eleverna skulle delta i demokratiska processer. Ansvar är ett nyckelord. Den påpekar vid ett flertal tillfällen att skolan ska väcka intresse för att aktivt medverka i samhället, och att eleverna ska utveckla ansvarsmedvetet intresse för samhällseliga angelägenheter. I de senare läroplanerna är det ansvarstagande perspektivet nedtonat något men de betonar fortfarande hur skolan ska präglas av demokratiska arbetsformer och att eleverna ska tillägna sig kunskaper om demokrati.

I alla läroplaner framhäver det deliberativa perspektivet en önskan om att eleverna ska ta ställning och kunna framföra och stå för sina personliga åsikter. Medan Lgr69 framhäver dialog som arbetsform, kommer de senare läroplanerna lägga stor vikt på att eleverna tillägnar sig en förmåga att leva sig in i andras livssituation. I övrigt smälter den deliberativa demokratisynen ofta samman med en liberal och en deltagardemokratisk teori. Att alla ska få rätt att uttrycka sig är meningar som kan kopplas till en liberal tradition, men uttrycks det i läroplanen att ”Eleverna ska övas i att samtala med varandra och låta andra komma till tals” tolkas det som en deliberativ syn, även om det i grund och botten också grundas på liberala idéer om yttrande- och meningsfrihet.



Även i norska läroplaner står den liberala demokratisynen starkt. Den är inte lika dominerande som i de svenska läroplanerna, och har tyngdpunkten på den mångkulturella aspekten av liberalism. Alla läroplaner ägnar stort utrymme till att påpeka hur skolans verksamhet ska utveckla elevernas respekt och förståelse för andra kulturer. L97 och Lk06 ser också det norska samhället i sammanhang med resten av världen genom att kommentera hur norsk kultur bidrar till en kulturell mångfald i hela världen. Precis som i de svenska läroplanerna har de två första norska läroplanerna (M74 och M87) stort fokus på jämställdhet mellan könen, men i de två sista läroplanerna kopplas jämställdhet mellan könen samman med att skolan ska motverka diskriminering av alla slag.

Den kommunitära demokratiförståelsen är starkt representerad i norska läroplaner, och har till skillnad från svenska läroplaner en större tendens att framhäva vikten av ett gemensamt kulturarv. Det är framför allt i M87 och L97 som det kulturella perspektivet starkt. Detta uttrycks dels genom att eleverna förväntas ta del av det nationella kulturarvet, men också genom beskrivelsen av norskämnet som ett viktigt ämne som bär på tradition och stärker elevernas identitetskänsla.

M87 introducerar också synen på att norskämnet ska vara ett kulturbärande ämne beskriver norsk som fungerar som en motkraft för ett samhälle som utsätts för stark internationell påverkan. I L97 menas att språket har stor betydelse för den nationella kulturen. De påståenden som kommenterar samhällets värderingar påpekar att skolan ska sprida grundläggande värderingar, baserade på demokrati och solidaritet.

Det deltagardemokratiska perspektivet står något svagare än i Sverige. I de tidigare läroplanerna framhäver dessa påståenden att skolan ska präglas av demokratiska arbetsformer och få möjlighet att påverka skolans innehåll och utformning. Eleverna ska också tillägna sig kunskaper om demokrati. De senare läroplanerna uttrycker istället en deltagardemokratiska syn genom att hävda att skolan ska skapa förutsättningar att ta del i samhället. Bland annat genom att de ska ge ett underlag för aktiv deltagelse i arbets- och yrkesliv, och att eleverna ska göra produktiv insats i dagens arbetsliv.

Den deliberativa demokratisynen är mindre närvarande än i de svenska läroplanerna. Det är helt utelämnat ur den generella delen av läroplanen som gäller för både L97 och Lk06. Det uttrycks istället i *Prinsipper för opplæringa*, ämnesplanerna och delarna som handlar om muntliga färdigheter som sätter som mål att eleverna ska kunna delta i samtal och diskussioner, lyssna och leva sig in i andras synsätt.

6.2 Liberalt Sverige & kommittärt Norge?

Både svenska och norska läroplaner ägnar mycket utrymme åt att förespråka liberala idéer. De beskriver hur skolan ska fungera som ett verktyg för att varje elev ska kunna utveckla sin potential till det yttersta. De beskriver hur eleverna ska lära sig acceptera att samhället är byggt på meritokrati, att alla människor ska dömas efter vad de åstadkommit, och att ingen i skolan ska utsättas för diskriminerande eller kränkande behandling, eller hindras att uppnå sina mål på grund kön, sexuell läggning, eller trosuppfattning. De beskriver hur skolan ska respektera individens egenvärde. Alla dessa aspekter är representerade i någon grad i alla läroplaner. Men en skillnad är att norska läroplaner lägger större vikt på den mångkulturella liberala prägel än svenska läroplaner. Svenska läroplaner har i sin tur en större individfokus, och påpekar i större grad att skolans uppgift är att tillrättalägga för elevens utveckling. Jämställdhet mellan könen var ett tema som blev mycket omtalat Lgr69 & Lgr80 och M74 & M87. Från och med Lpo94 och L97 omtalas jämställdhet mellan kön i samma anda som annan form av diskriminering, och likställs med diskriminering baserat på etnicitet eller tro.

Den mest framstående skillnaden mellan Svenska och Norska läroplaner är utan tvekan kommittarismens starka ställning i de norska läroplanerna. Den svenska demokratiförståelsen i läroplanerna har sedan 1980 haft en stark individsyn, och i samma tidsrymd har de norska läroplanerna fokuserat på samhällets medborgare ska enas runt gemensamma värderingar och ta del av kulturarvet. Hur en kommittaristisk demokratisyn kommer till uttryck skiljer sig också mellan länderna på flera olika sätt. Med utgångspunkt i Dag Husebøs (2014) artikel kunde

vi förvänta oss att svenska läroplaner har lagt mindre vikt på kristendom än de norska, och att den svenska läroplanen lägger större vikt på att inkorporera kulturell mångfald. Bara när vi ser på ämnets namn ser vi en skillnad. I de svenska läroplanerna har de sedan 1969 gått under namnet Religionskunskap. I de norska läroplanerna M74 & M87 hette ämnet Kristendomskunskap. Med implementeringen av L97 döptes det om till KRL. I 2008 ändrades namnet till RLE, och i 2015 till KRLE.

Ytterligare en skillnad kommer fram genom norska läroplaners tendens att förespråka ett nationellt kulturarv, kulturella litterära referensramar och en nationell historia. I Sverige uttrycks istället den komunitära synen via en önskan om att eleverna ska enas med resten av befolkningen runt demokratins spelregler. Norska läroplaner har alltså en mer kulturkonservativ prägel, och den typen av kultur som läroplanerna vill sprida grundas i många fall på en kristen tradition. Samtidigt är de liberala uttalandena i de norska läroplanerna ofta av en mångkulturell prägel, medan de svenska liberala påståendena syftar till att utveckla individens färdigheter. Dessa två aspekter tillsammans ger ett intryck av att norska läroplaner använder ett kulturellt och värdebaserat underlag för att brygga skillnaderna i samhället. Synen blir att det norska samhället är mångkulturellt, och just därför behövs gemensamma referensramar som alla kan enas runt. En fungerande demokrati kan bara uppnås genom att medborgarna har en gemensam förståelse för demokratiska processer och känner sig delaktiga i samhällets normer och värderingar.

Svenska läroplaner verkar istället förespråka en annan syn. Nämligen att mångkultur och skillnader i samhället är *positivt*. De svenska läroplanerna tycks anamma den liberala förståelsen av mångkultur som en motor för samhällets utveckling. Genom skillnader i samhället, och genom att en fri marknad av idéer får existera samtidigt kommer de bästa idéerna lyftas fram och byggas vidare, något som gynnar samhället i slutändan. Resultatet visar att mångkulturella och kommunitaristiska perspektiv hör ihop. De läroplaner som har en stark mångkulturell prägel där respekt för olika kulturer och tolerans mellan olika befolkningsgrupper framhävs tenderar samtidigt att tydligt främja vilka värderingar och vilken kultur vi alla ska enas runt.

De läroplaner som har ett stort fokus på den lokala miljön, exempelvis Lgr80 och M87 förespråkar också en kommunitaristisk syn. Dessa påståenden skiljer sig däremot från de flesta andra kommunitaristiska påståenden i att det inte är en nationell gemenskap som främjas, utan tillhörighet till närområdet.

Utöver att det kommunitaristiska perspektivet tar större plats i Norska läroplaner, bör det också påpekas att hur detta kommer till uttryck är skild från hur det framkommer i Sverige. Exempelvis påpekar L97 och Lk06 att uppväxten innebär att växa in i den gemensamma kulturen (L97, s.55). Det här påståendet kan kopplas till den kommunitaristiska synen på mänsklig utveckling, om att individens utveckling inte är en fråga om ett självskapat öde, utan som en förutbestämd resa där individen växer in i samhället och inser sin plats.

M74 är den norska läroplan som har minst kommunitaristisk prägel. Här framhävs också konflikten mellan individualism och gemenskap på två platser. Först i den generella delen där det hävdas att: ”Samtidig som skolen skal ha et individualistisk preg, må det stilles visse krav om innordning i et fellesskap” (M74, s.13). Sedan i ämnesplanen i samfunnsfag som understryker att eleven i vissa fall måste ge avkall på sin personliga utveckling av hänsyn för samhället (ibid. s.181). M74 har också progressiva tankar om historieundervisning. Det påstås att den inte bara ska behandla den vita mannens historia. I en annan mening hävdas det att den norska historien bör ta mest utrymme, men detta kommenteras i meningen efteråt att detta inte ska föra till chauvinism och nationell trångsynthet, och att den norska historien ska ses som en del av ett europeiskt och västerländskt kulturarv (M74, s.179).

L97 och Lk06 framhåller dessutom på vissa platser en kommunitaristisk syn genom att ha en perfektionistisk hållning till preferenser. I ett inledande citat beskrivs hur gemensamma ideal måste framhävas för att individen kan handla destruktiv mot sig själv och på tvärs av normer och bättre vetande. För det andra ska skolan verka för att eleverna utvecklar en positiv och glädjefylld hållning till friluftsliv och naturens storslagenhet. Dessa två påståenden indikerar att för mycket individuell frihet kan vara skadligt för individen och för samhället, och samhällets medborgare bör rätta sig efter de normer och värderingar som uttrycks i skolans läroplan.

I Lgr69 och Lgr80 lägger det svenska kommunitaristiska perspektivet nästan uteslutande vikt på främjande av demokratiska arbetssätt och demokratiska värderingar. I och med Lpo94 introduceras ett kulturellt kommunitaristiskt perspektiv med ett erkännande av nationens gemensamma historia, språk och traditioner. Lpo94 framhåller också vikten av att undervisning bör skapa lust att ta del av det kulturella utbudet. Det var inte förrän Lpo94 som svenska läroplaner började kommentera vikten av en kulturell identitet och ett gemensamt nationellt kulturarv på riktigt. Läroplanerna innan hade nästan helt uteslutit den dimensionen.

6.3 Samer– En del av nationen eller mångfalden?

En skillnad mellan norska läroplaner är hur synen på den samiska identiteten, traditionen och språket framställs. I M74 hävdas att det är alla samisktalande elevers rätt att bibehålla sin kultur och sitt språk. Den ger också uttryck för att i språkblandningsdistrikten kommer norsk undervisning och samisk undervisning sida om sida hjälpa till med att utveckla ömsesidig tolerans mellan grupperna. I M87 påpekas att "Den samiske kulturen har lange tradisjoner og er en del av det kulturelle mangfoldet i vårt land". I den generella delen som introducerades i L97, som också används i Lk06, omtalas samer med ett annat språkbruk: "Samisk språk og kultur er ein del av denne felles arven som det er eit særlig ansvar for Noreg og Norden å hegne om. Denne arven må få rom for vidare utvikling i skolar med samiske elevar, slik at han styrkjer samisk idenitet og vår felles kunnskap om samisk kultur" (Lk06). «Samisk er ein del av den felles norske og nordiske kulturen som alle elevane skal bli kjende med» (L97, s.55) och «Samisk kultur og samfunnsliv er ein viktig del av den felles kulturarven som alle elevar i grunnskulen skal ha kunnskap om.» (L97, s.65).

Fram till L97 blev den samiska delen av befolkningen omtalad som en kultur som existerar avskilt från den norska kulturen. Den här synen liknar en liberal förståelse av mångkultur, där kulturer existerar sida vid sida, och det finns en ömsesidig tolerans och förståelse mellan dessa. I och med införandet av L97 ser vi istället att samer börjar omtalas som en del av den norska nationen. Alla elever ska tillägna sig kunskaper om deras historia och kulturella arv på samma sätt som eleverna ska tillägna sig kunskap om Norges nations historia och kulturarv. L97 och Lk06 signalerar en tydligare kommunitaristisk syn genom att skolan omfamnar alla och försöker skapa en gemensam kultur för alla som bor i Norge.

6.4 Restaurativ politik

Det som skrivits om kommunitarism, mångkultur och samers ställning i läroplanerna kan återkopplas till Telhaugs beskrivelse av restaurativ utbildningspolitik. Han beskrev hur 80- och 90-talets ekonomiska nedgångstider och internationell konkurrens sporrade en nationalistisk och instrumentell syn på utbildningen. I ett differentierat samhälle ses skolan som ett klister som håller samman samhället. Denna syn har mycket gemensamt med en kommunitaristisk demokratiförståelse, och den utvecklingen märks tydligt i det presenterade resultatet. M87, Lpo94 och L97 (och till viss del Lk06 vars generella del är samma som L97) är de läroplaner som har de starkaste kommunitaristiska perspektiven, med fokus på förmedling av gemensamma värderingar och en gemensam kultur stått starkt i båda länderna.

L97 har den allra tydligaste kommunitaristiska prägeln av alla läroplaner och nästan hälften av alla påståenden som uttrycker en demokratiförståelse kan kopplas till kommunitarism. I L97s generella del påpekas explicit tanken om att gemensamma referensramar är nödvändiga för en fungerande demokrati., och vidare hävdas att om inte alla tar del av den gemensamma utbildningen kan det leda till kompetenskillnader som slår över i odemokratisk manipulation. I och med att den generella delen från L97 står oförändrad i Lk06, uttrycks detta på samma vis där. Detta uttalande är så tydligt ett explicit kommunitaristiskt påstående man kan komma, och något liknande går ej att hitta i de svenska läroplanerna.

6.5 Deliberativ utveckling och deltagardemokrati

Tomas Englund (2004) menar att den demokratiska utbildningskonceptionen har fått större utrymme efter krigstiden. Han skiljer där mellan en deliberativ och en kommunitär inriktning. Den kommunitära synen Englund beskriver är närmre besläktad med en deltagardemokratisk demokratiförståelse, som han menar är en mer kollektivistisk form av demokrati. Den deliberativa synen är istället mer individfokuserad och inriktad på att eleven som individ ska utveckla självständighet genom att underbygga sina uppfattningar på allsidig information och stå upp för dem. Min uppdelning mellan en deltagardemokratisk och deliberativ demokratiförståelse kan vara problematisk. I många fall är det svårt att skilja dessa två från varandra. Ett påstående som placeras innanför en deltagardemokratisk kategori, exempelvis att den pedagogiska situationen ska ta sikte på att gradvis utveckla demokratiska idéer och demokratisk praxis (M74, s.15). Vad som läggs i begreppet demokratisk praxis hänvisar i vissa fall till att eleverna ska diskutera, aktivt lyssna till andra och vidareutveckla andras kommentarer, arbetssätt som har tydliga deliberativa kopplingar. Lars Gunnar Briseid (2012) skiljer exempelvis inte mellan dessa två teorier i sin artikel, men utan denna indelning hade inte uppdelningen mellan en individ kontra samhällsperspektivet på demokrati framkommit.

Det deltagardemokratiska perspektivet är starkt representerat i Lgr69, medan den deliberativa och deltagardemokratiska förståelsen i de resterande läroplanerna tar upp lika stort utrymme. Skulle jag istället haft slagit samman dessa kategorier till en, exempelvis alla påståenden som förespråkar demokratisk praxis, hade utvecklingen från 1969 till 2011 varit ganska liten. Det vi kan se utifrån presentationen av resultatet är att synen på demokratiska processer har gått från en kollektivistisk syn till en individsyn. Från att ha stort fokus på att eleven ska delta i klassrådsmöten, elevrådsmöten och ta andra beslut som berör deras skoltid, har de senare

läroplanerna istället riktat blicken mot elevens förmåga att ta ställning, att våga framföra sina åsikter, och att kunna basera åsikterna på relevant information.

Deltagardemokratiska teorier framhäver att samhällets institutioner, även de som inte ses som politiska institutioner i traditionell förståelse, bör demokratiseras i syfte att skapa ansvarskänsla och lära upp eleverna i demokratiska arbetssätt. Många läroplaner följer den här traditionen och beskriver hur skolan ska vara med att skapa ansvarskännande människor som aktivt tar del i samhällslivet. Samtidigt framhävs också synen att skolan ska delas in i olika demokratiska nivåer. Demokratiska arbetsformer ska ske inom klassen, i mindre grupper eller i hela skolan.

Alfred Telhaug (1997) beskrev att utbildningspolitik på slutet av 60-talet och början på 70-talet kom att präglas av en normkritisk syn på samhället. Han beskrev hur frågor om vem som har inflytande över undervisningen, vem som har kontroll över vad eleverna lär sig, och att rädslan för politiskt förtryck var starkare än rädslan för ekonomisk tillväxt. Enligt min tolkning kan vi se spår av detta i både Lgr69 och M74. M74 är den läroplan som har den tydligaste samhällskritiska andan. På flera platser kan vi se hur dessa delvis förmedlar en normkritisk samhällsanalys, samtidigt som de uppmuntrar till kritiskt tänkande och ifrågasättande av auktoriteter. Exempel på denna aspekt är hur M74 påpekar att en skola som är till för alla måste förhindra att särståndpunkter får dominera. Vikten av att eleven utvecklar egna synpunkter baserade på allsidig information och att de ska kunna försvara de uppfattningarna motiveras med att det ska hjälpa att motverka för suggestiva påverkningar. Även om de grundläggande värderingarna står centralt och ska förmedlas till eleverna, måste även eleven uppmuntras till att kritiskt reflektera över dessa idéer. Till sist kommenterar ämnesplanen i historia hur den icke-västliga världens historia måste förmedlas, och att även om Norges nationella historia ska vara central får detta inte leda till chauvinism och nationell trångsynthet.

6.6 Kommunitarism genom liberalism

Det mest framstående med läroplanerna kan vara det som är mest uppenbart, nämligen att i detta sammanhang är liberalism och kommunitarism två sidor av samma mynt. Även om vissa läroplaner ägnar lite utrymme åt att argumentera för nödvändigheten av ett gemensamt kulturarv och gemsamma värderingar, kan en kommunitaristisk syn fortfarande vara närvarande.

Min liknelse med läroplaner här är något förenklad och kan kopplas till Will Kymlickas (2001) beskrivning av liberal nationalism. I alla läroplaner ser vi att eleverna ska ta till sig liberala värderingar – tolerans, respekt för oliktankande, respekt för individen. En

deltagardemokratisk förståelse sprids genom att eleverna ska lära sig hur demokrati fungerar och få träning i demokrati. Den deliberativa synen framför en önskan om att eleverna ska kunna delta i dialoger, samtala och lyssna på andra. Även om detta är förmedling av värderingar som inte tillhör en kommunitaristisk tradition, är det värderingar som alla ska enas runt, och enbart tanken att enas runt värderingar är en kommunitaristisk syn. Genom att förespråka liberala, deltagardemokratiska, deliberativa och kommunitaristiska tankar, tar läroplanerna en kommunitaristisk ståndpunkt. Genom att läroplaner existerar, visar samhället att vissa kunskaper och värderingar är mer värda än andra.

Idag är de värderingar som enar nationen till stor del liberala värderingar. På så sätt kan alla de teorier som återfinns i läroplanerna stötta varandra. Den kommunitaristiska tanken att ge folket en gemensamt värdegrundlag, kan genomföras genom att sprida liberala värderingar, och metoden för att sprida dessa värderingar kan ske genom deliberativ demokrati grundade på deltagardemokratiska ideal. Jag vill påstå att det är omöjligt att komma ifrån denna motsättning om att liberalism och kommunitarism är sammanvävda. Bara genom att förespråka liberalistiska värderingar har man indirekt tagit ställning och förespråkade vilka värderingar som är värda att sprida. Antar vi detta synsätt kan vi inte se de demokratiska teorierna som uteslutande, utan som komplement till varandra.

6.7 Läroplanmål

Läroplaner som lutar mer åt det progressivistiska hållet lägger större vikt på att utveckla elevernas förmågor. Dessa innefattar exempelvis att samtala, tänka kritiskt, lyssna på andra människor, analysera, och förstå sammanhang. Progressiva läroplaner kan anses syfta till att eleverna ska bli autonoma, skapande och aktiva individer. I det andra lägret har vi den traditionalistiska synen på undervisning som är mer inriktad på förmedling av kunskaper. Läroplaner som är mer inriktade mot dessa beskriver istället vilken specifik kunskap eleverna ska tillägna sig. Undervisning är således bärare av traditioner. I de läroplaner som ingått i analysen har sådana typer av kunskaper varit det nationella politiska systemet, kristendomen och den nationella historien och kulturen.

Jag anser att denna indelning också bör belysas genom de demokratiska teorier som använts för att analysera resten av läroplanerna. Progressivistiska läroplaner har i min mening en tydligare koppling till en liberal och deliberativ demokratiförståelse. Den liberala synen att alla människor ska få möjlighet att skapa sina egna liv och gå sin egen väg möjliggörs genom att eleverna tillägnar sig de färdigheter som har beskrivits ovan. På ett liknande sätt förespråkas

den deliberativa synen genom elevernas förmågor att delta i diskussioner och samtal utvecklas. På den andra sidan kommer kommunitaristiska och deltagardemokratiska demokratiförståelser tydligare fram i läroplaner med en mer traditionalistisk prägel. När undervisningens innehåll bestäms i läroplanen sätter det kunskapen i centrum, kunskaper som ofta baseras på att sprida ett gemensamt kulturarv, bilden av en nationell historia eller kunskaper om det nationella demokratiska systemet.

Fram till Lk06 lutade de norska läroplanerna åt det mer traditionalistiska hållet. De innehöll detaljerade listor på de kunskaper som ska förmedlas i skolan. Svenska läroplaner har istället representerat både det traditionalistiska och progressivistiska perspektivet. Lpo94 är den läroplan som har tydligast fokus på att förmedla färdigheter till eleverna. Lgr11 tonade sedan ned detta perspektiv genom återigen införa mer fokus på kunskaper. Både M74 och Lgr69 liknar varandra i att de hade en kritisk och ödmjuk syn på historien. Bägge menar att historieundervisningen inte ska leda till att eleverna får en felaktig bild av världen, och att utomeuropeisk historia måste representeras.

6.8 Integrerings- och Förändringsperspektiv

Om vi ser på de tendenser som beskrivs ovan kan vi se att läroplaner påverkar synen på skolans två huvudfunktioner: Skolan som verktyg för att socialt integrera elever. Skolan som verktyg för att skapa förändring. En naturlig skiljelinje mellan dessa perspektiv ligger mellan liberalism och kommunitarism. Den kommunitaristiska demokratisynen syftar till att skapa en gemenskapskänsla mellan samhällets invånare genom att prioritera en nationell kultur och historia samt genom att skapa tillit till grundläggande demokratiska värderingar. Den här synen har klara kopplingar till ett integreringsperspektiv där eleven ska ta till sig dessa värderingar för att kunna passa in i samhället. Det liberala perspektivet har starkare band till förändringsperspektivet. Genom att möjliggöra elevens förmågor ges eleverna verktyg och möjligheter att förändra samhället. Båda dessa aspekter är närvarande i båda länderna, men det liberala förändringsperspektivet är starkare i Sverige, medan det kommunitaristiska socialt integrerande perspektiv står starkare i Norge.

Ser vi på läroplanmål kan vi tolka att skillnaden mellan integrerings- och förändringsperspektivet går mellan traditionalistiska och progressivistiska läroplaner. Traditionalistiska läroplaner som har kunskapen i centrum, har tydligare integrerande funktion då just denna kunskap blir sedd på som viktig. Konsekvensen blir att alla elever lär samma sak.

En progressivistisk läroplan bör å andra sidan kopplas samman med ett förändringsperspektiv, i och med att elevernas förmågor utvecklas.

Vi kan också påstå att en liknande skillnad går mellan deltagardemokratisk och deliberativ demokratiförståelse. Vi kan se en deltagardemokratisk förståelse som kollektivistisk och en deliberativ som individualistisk. Den deltagardemokratiska syftar till att träna upp eleven till demokratiskt deltagande genom att låta den träna på demokrati i skolan. Detta blir en slags socialisering in i ett demokratiskt samhälle. Den deliberativa synen är å andra sidan mer åt det individualistiska hållet, och de färdigheter som eleven ska tillägna sig handlar om att göra eleven till en självständig varelse som kan stå för sin åsikt även när hon blir utmanad av auktoriteter.

7. Avslutning

Som jag nämnt tidigare är det här en beskrivande studie vars mål har varit att belysa demokratiförståelser i norska och svenska läroplaner. Det har jag gjort genom att tillämpa demokratiska teorier på läroplanernas innehåll och struktur. Alla demokratiska teorier är närvarande i någon grad i alla läroplaner, men en generell trend är att svenska läroplaner har en liberal och individuell förståelse av demokrati, medan norska läroplaner förespråkar en kommunitaristisk och kollektivistisk förståelse. Svenska läroplaner ägnar stort utrymme åt att beskriva individens rättigheter, att det deliberativa perspektivet är relativt närvarande i alla läroplaner, och att läroplanmålen i stor grad tillhör en progressivistisk tradition. Norska läroplaner ska istället förmedla och uppfostra eleven in i det norska kulturarvet med dess historia, värderingar och normer. Den ska skapa en gemenskapskänsla bland Norges befolkning. Ser vi resultatet i ljuset av Tomas Englunds beskrivning av skolans primära funktioner, utbildning för social integration eller utbildning för förändring, kan vi tyda att den norska skolan i större grad tillhör den första kategorin, medan den svenska skolan tillhör den andra. Norsk skola ser ut att vilja integrera elever och överbrygga skillnader i samhället. Den svenska skolan ser istället ut att ha som funktion att ge eleverna en förändringskompetens. Resultatet bekräftar också stora delar av den tidigare forskningens beskrivelse av utbildningspolitik. Den visar att 70-talet präglades av samhällskritiska vågor och att 80- och 90-talet frambringade en nationalistisk kulturkonservativ syn på utbildning.

Här nedanför vill jag kommentera studiens relevans grundat i problemställning, metod-och teorival, samt ge några avslutande kommentarer.

7.1 Studiens relevans

Hade en annan forskare utfört samma typ av analys är det inte säkert att den fått exakt samma resultat. Jämför vi denna studie med Lars Gunnar Briseids artikel från 2012 ser vi att resultatet skiljer sig mellan vissa norska läroplaner. Det kan finnas ett flertal grunder till detta. Delvis skiljer sig våra studier åt genom metodval genom att ha en mer rigid struktur gällande vilka uttal som placeras innanför vilken teori. En annan viktig skillnad kommer fram genom valet av demokratiska teorier. Hans studie använder inte den deltagardemokratiska teorin utan ser istället på liberala, kommunitaristiska och deliberativa. Dessa skillnader i val av metod och teori tolkar jag som att en innehållsanalys av detta slag till stor del grundas i forskarens subjektiva bedömning. Ytterligare en svårighet som framgått för mig är hur gränsdragningen mellan *ett*

eller *två* påståenden ska gå till. Om ett demokratiskt påstående förekommer två gånger inom en paragraf, hänger de samman eller inte, och bör de räknas som en eller två påståenden? Hur ska det tolkas om två liknande påståenden förekommer med *en* menings mellanrum? I varje enskild situation blir detta en tolkningsfråga. Dessa invändningar är tudelade. Dels tillför de ännu en grad av subjektivitet till analysen. En annan forskare, eller om analysen utförts en annan tid hade eventuellt medfört ett annat resultat. Å andra sidan har denna tillnärmning möjliggjort en *relevant* analys. En för rigid struktur hade ökat risken för att missa väsentliga påståenden och implicita meningar. Även om användandet av deltagardemokrati som en till demokratisk teori orsakat några problem, har den indelningen också bidragit till att belysa skillnader.

En poäng som framgick i början av denna uppsats var att endast de formella läroplanerna ingår i analysen. Hur lärarna uppfattar läroplanerna, hur innehållet av dem framförs i klassrummen, och ännu viktigare hur innehållet uppfattas av eleverna ingår inte. I slutändan kan vi påstå att det är det sistnämnda som räknas, annars blir dokumenten tandlösa. En annan invändning är att läroplanernas innehåll endast är ett av många redskap som är med att förmedla ett samhälles förståelse av demokrati. Även om en studie som denna kan indikera samhällsliga tendenser, kan det inte påstås att det ger en komplett bild av sagda samhälles demokratiförståelse. Exempelvis argumenterar Tomas Englund (2004) för att friskolereformerna i Sverige på 90-talet har större påverkan på samhället i stort. Dessa medförde möjligheten för elever att fritt välja skola och möjliggjorde skattefinansierade privatägda. Englund menar den här reformen försvagade skolans funktion som offentlig mötesplats genom att öka segregeringen. Den här typen av ändringar har också inverkan på ett samhälles demokratisyn, men på grund av problemställningens formulering är det inte något som belyses i den här uppsatsen. En annan aspekt som kunde ha belysts är varför läroplanen är utformad som den är. Det skulle behöva ett större fokus på de bakomliggande politiska trenderna i samhället. Det belyses här i liten grad genom att återkoppla till Telhaugs beskrivning av restaurativ politik, men i övrigt står det för det mesta osagt.

7.2 Avslutande kommentarer

Allt det som står ovan ifrågasätter på olika sätt studiens relevans. Men jag menar trots dessa invändningar att studien hjälper till att belysa relevanta samhälleliga aspekter. De gällande läroplanerna ger uttryck för vilken samhällssyn och vilken syn på demokrati vi önskar att våra medborgare ska ha. Studien ger knappast en komplett bild av läroplaner eller skolans påverkan på samhället i stort, men det är inte heller målet. Ett helt samhälles syn på demokrati kan knappast representeras genom ett läroplandokument. Läroplaners innehåll är endast en av de legobitar som bör analyseras om vi ska förstå ett samhälles syn på demokrati, och här anser jag att min studie ger en relevant översikt. Den naturliga utgångspunkten för vidare studier inom detta tema kan gå i olika riktningar. Studier kan rikta in sig på att försöka förklara de fynd som framkommer i denna studie genom att undersöka det politiska klimatet bakom utformandet av läroplanerna. Den andra inriktningen kan söka att ta vidare resultatet till andra samhällsinstitutioner för att se om den demokratiska förståelsen i skolan är gällande på fler samhällsnivåer.

Personligen är det intressanta för mig hur demokratiförståelsen som kommer till uttryck i läroplanerna är representativ för resten av samhället. Skola och läroplaner är enbart en fraktion av hela samhället, och utifrån den här studien är det knappast möjligt att slå fast att Norges befolkning och nation har en mer kommunitär demokratisyn än det syn som finns i det Svenska samhället. Det som kan slås fast är däremot att resultatet pekar i den riktningen. För mig väcker detta ett intresse om vilka av samhällets andra delar som kan undersökas med liknande syfte. Förhoppningsvis kan denna uppsats bidra med att belysa skillnader och likheter mellan demokratisynen i Sverige och Norge och därmed bidra till ömsesidig förståelse och respekt.

8. Referenser

Aase, Laila (2005) Norskfaget – Skolens fremste dannelsesfag? I Børhaug, Kjetil; Anne-Brit Fenner og Laila Aase (red.): *Fagenes begrunnelser. Skolens fag og arbeidsmåter i dannelsesperspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget.

Briseid, Lars Gunnar (2012) ”Demokratiforstelse og intensjoner i demokratiopdragelsen – Norske læreplaner mellom 1974 og 2010”. *Nordic studies of education*. 32:50-66.

Børhaug, Kjetil (2012) Hvorfor samfunnskunnskap? I Børhaug, Kjetil; Anne-Brit Fenner og Laila Aase (red.): *Fagenes begrunnelser. Skolens fag og arbeidsmåter i dannelsesperspektiv*. Bergen. Fagbokforlaget.

Dryzek, John (2000) *Deliberative democracy and beyond: Liberals, critics, contestations*. Oxford University Press: Oxford.

Englund, Tomas (2004) Skolan för deliberativ demokrati. I *Pedagogikk og politikk*. (red. Aasen, Petter m.fl). Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Englund, Tomas (2005) *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidalos.

Grønmo, Sigmund (2004) *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.

Held, David (1996) *Models of Democracy*. 2nd ed. Cambridge: Polity Press.

Heywood, Andrew (2003) *Political ideologies: An introduction*. New York: Palgrave Macmillan.

Husebø, Dag (2014) Tro- og livssynsfag i Skandinavia – en sammenligning. I *Norsk pedagogisk tidsskrift*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kymlicka, Will (2001) *Politics in the vernacular. Nationalism, multiculturalism, and citizenship*. New York: Oxford university press.

Kymlicka, Will (2006) *Contemporary political philosophy; an introduction*. Oxford: Oxford university press.

Linde, Göran (2012) *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori*. 3:e upplaga. Lund: Studentlitteratur.

Lorenzten, Svein (2005) Fra nasjonal dannelse til kildekritikk. Dannelsedimensjoner og arbeidsmåter i skolefaget historie. I Børhaug, Kjetil; Anne-Brit Fenner og Laila Aase (red.):

Fagenes begrunnelser. Skolens fag og arbeidsmåter i danningperspektiv. Bergen: Fagbokforlaget.

Lyngsnes, Kitt & Rismark, Marit (2009) *Didaktisk arbeid*. 2. Utgave. Oslo: Gyldendal akademisk.

Olsson, Lova (2007) Mer kommunism i svenska skolor. *Svenska Dagbladet*.

<http://www.svd.se/mer-kommunism-i-svenska-skolor> Hämtad: 2016.04.19.

Opplæringlova. *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*.

Hämtad 2016-05-10 från: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1

NOU 2003:19: *Makt och demokrati*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2003-019/id118893/>

Pateman, Carole (1970) *Participation and democratic theory*. Cambridge: Cambridge university press.

Pateman, Carole (2012) Participatory democracy revisited. *Perspectives on Politics*, Vol. 10, No. 1. s.7-19. Cambridge: Cambridge University press.

Selvik, Torstein (2012) Refleksjoner om KRL-fagets begrunnelse. Religion som kultur- og danningfag. I Børhaug, Kjetil; Anne-Brit Fenner og Laila Aase (red.): *Fagenes begrunnelser. Skolens fag og arbeidsmåter i danningperspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget.

Singleton, Royce A. Singleton (2010) *Approaches to social research*. 5th edition. New York: Oxford university press.

Skollagen. Hämtad 2016-05-10 från: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Syse, Henrik (1998) Fellesskap og demokrati. I Knut Midgaard & Bjørn Erik Rasch (red.) *Demokrati – vilkår og virkninger*. Bergen: Fagbokforlaget.

Taylor, Charles (1995) Cross purposes. The liberal communitarian debate. I *Philosophical Arguments*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Telhaug, Alfred (1997) *Utdanningsreformene: oversikt og analyse*. Oslo: Didakta norsk forlag AS.

Telhaug, Alfred Oftedal m.fl (2004) "From collectivism to individualism? Education as nation building in a Scandinavian perspective." *Scandinavian studies of educational research* 48:2:141-158.

Weigård, Jarle & Eriksen, Erik Oddvar Eriksen (1998) Deliberasjon og demokrati. I Knut Midgaard & Bjørn Erik Rasch (red.): *Demokrati – vilkår og virkninger*. Bergen: Fagbokforlaget.

Läroplaner

Lgr11 (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Hämtad 2016-01-16 från: <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan>

Lgr69 (1969) *Läroplan för grundskolan*. Skolöverstyrelsen. Hämtad 2016-01-16 från: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/30902>

Lgr80 (1980) *Läroplan för grundskolan*. Skolöverstyrelsen. Hämtad 2016-01-16 från: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/31016>

L97 (1997) *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet. Hämtad 2016-01-16 från: <http://www.nb.no/nbsok/nb/f4ce6bf9eadeb389172d939275c038bb?lang=no#0>

Lk06 (2006) *Generell del av læreplanen*. Hämtad 2016-01-16 från: <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>

Lk06 (2006) *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE)*. Hämtad 2016-01-16 från: <http://www.udir.no/kl06/RLE1-02>

Lk06 (2006) *Læreplan i Norsk*. Hämtad 2016-01-16 från: <http://www.udir.no/kl06/NOR1-05>

Lk06 (2006) *Læreplan i samfunnsfag*. Hämtad 2016-01-16 från: <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03>

Lk06 (2006) *Prinsipper for opplæringa*. Hämtad 2016-01-16 från: <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/>

Lpo94 (1994) *Kursplan - Historia*. Hämtad 2016-01-16 från: <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/grundskola2000/subjectkursinfo.htm?subjectCode=HI&tos=gr2000>

Lpo94 (1994) *Kursplan - Religionskunnskap*. Hämtad 2016-01-16 från: <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/grundskola2000/subjectkursinfo.htm?subjectCode=RI&tos=gr2000>

[kurser/grundskoleutbildning/grundskola/grundskola2000/subjectkursinfo.htm?subjectCode=RE&tos=gr2000](http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/grundskola2000/subjectkursinfo.htm?subjectCode=RE&tos=gr2000)

Lpo94 (1994) *Kursplan - Samhällskunskap*. Hämtad 2016-01-16 från:

<http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/grundskola2000/subjectkursinfo.htm?subjectCode=SH&tos=gr2000>

Lpo94 (1994) *Kursplan - Svenska*. Hämtad 2016-01-16 från:

<http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/grundskola2000/subjectkursinfo.htm?subjectCode=SV&tos=gr2000>

M74 (1974) *Mønsterplan for grunnskolen. Bokmål*. Kirke- og undervisningsdepartementet.

Hämtad 2016-01-16 från: <http://www.nb.no/nbsok/nb/74c747feae6ffe948546b1c0ce423192#0>

M87 (1987) *Mønsterplan for grunnskolen. Bokmål*. Hämtad 2016-01-16 från:

<http://www.nb.no/nbsok/nb/7daa603c8ec0902f1b1b060a1c1a2c8f#1>