



GÖTEBORGS UNIVERSITET

KUNSKAP ÄR MAKT

En jämförande analys av kursplaner i engelska för gymnasieskolan
med språkkunskap, kunskapssyn och makt i fokus

Anniqa Frid & Christian Schnell

Examensarbete LAU370
Handledare: Elin Lundsten
Examinator: Lisbeth Lewander
Rapportnummer: VT08-1199-1

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: KUNSKAP ÄR MAKT: En jämförande analys av kursplaner i engelska för gymnasieskolan med språkkunskap, kunskapssyn och makt i fokus.

Författare: Anniqa Frid & Christian Schnell

Termin och år: VT 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Elin Lundsten

Examinator: Lisbeth Lewander

Rapportnummer: VT08-1199-1

Nyckelord: Makt, kunskapssyn, språkkunskap, Lgy 70, Lpf 94, modernitet, postmodernitet

Det övergripande syftet med uppsatsen är att analysera läroplanerna Lgy 70 och Lpf 94 ur ett idéhistoriskt perspektiv för att undersöka vilken kunskapssyn som ligger till grund för kursplanerna i engelska.

De frågor uppsatsen fokuserar på är vad det är för kunskapssyn som präglar Lgy 70 och Lpf 94, och vem besitter makten i det postmoderna klassrummet.

Vår undersökning är baserad på litterära källor därför har vi valt att använda oss av en kvalitativ innehållsanalys för att på bästa sätt kunna synliggöra läroplanernas olika kunskapssyner. Vi har använt oss av ett diskursanalytiskt förhållningssätt till läroplanerna. Läroplanerna blir meningsfyllda först när de sätts in i ett kontextuellt sammanhang. Viktigt är även förändringarna inom pedagogiken genom historien. Vi har använt oss av den hermeneutiska tolkningsspiralen där vi försöker se delarna som en del i helheten och tolka fenomen genom att försöka se betydelsen för oss människor i vår upplevda och subjektiva livsvärld.

För att kunna sätta sig in i hur kunskapssynen har utvecklats fram till dagens samhälle så har vi gjort en idéhistorisk eller kunskapsteoretisk undersökning där vi detaljerat går in i de historiska epokenas inverkan på kunskapssynen med representanter från filosofin i fokus och med dess idéer kring kunskap och samhälle. Vi diskuterar också hur kunskapssynen gestaltas idag och om maktkonstruktioner i skolans sfär.

Vi har i uppsatsen kommit fram till att respektive kursplaner Lgy 70 och Lpf 94 har tydlig prägel på kunskapssynerna genom historien. Lgy 70 har dominerande inslag av positivistisk kunskapssyn men man kan finna spår av ett mer demokratiskt synsätt och vissa postmoderna tankar. Lpf 94 är tydligt författad med sociokulturell teori som bas där kultur och de mänskliga villkoret är i fokus.

Betydelsen för läraryrket är vi ser att den framtida lärarens största egenskaper bör vara förändringsbenägenhet, flexibilitet samt kritiskt granskande och reflekterande för att synliggöra maktkonstruktioner i klassrummet.

FÖRORD

Detta examensarbete har författats under våren 2008 av två blivande gymnasielärare i engelska, religion och svenska. Valet av ämnet kunskap och makt uppkom genom att vi saknade diskussioner kring ämnet i klassrummen på lärarprogrammet. Vår förhoppning är att denna uppsats skall sprida lite ljus över ett ämne som ofta befinner sig i mörkret.

Vi vill ta tillfället i akt att tacka vår handledare Elin Lundsten för hennes engagemang och förmåga att fånga upp vår något splittrade problemställning som skulle ha kunnat resultera i akademiskt kaos.

Anniqa Frid & Christian Schnell
Göteborg, VT 2008

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
1.1 BAKGRUND	1
1.2 PROBLEMFÖRMULERING.....	2
1.3 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING.....	3
1.4 METOD.....	4
1.5 METODKRITIK	5
1.6 MATERIAL OCH DISPOSITION.....	5
1.7 BEGREPPSANALYS.....	7
1.7.1 MODERNITET OCH POSTMODERNITET.....	7
1.7.2 KUNSKAP	7
2. KUNSKAP UR ETT IDÉHISTORISKT PERSPEKTIV	9
2.1 MODERNITET.....	9
2.1.1 POSITIVISTISK KUNSKAPSSYN.....	10
2.2 POSTMODERNITET	11
2.2.1 POSTMODERN KRITIK, KONSTRUKTIVISM OCH HERMENEUTIK	12
2.2.2 KONSTRUKTIVISM	13
2.2.3 HERMENEUTIK	13
2.3 KUNSKAPSSYNNEN I DAG	14
2.4 MAKTFÖRDELNINGEN UR ETT KLASSRUMSPERSPEKTIV	15
3. PEDAGOGISKA TEORIER UR ETT HISTORISKT PERSPEKTIV	17
3.1 BEHAVIORISM, SKINNER OCH PAVLOV	17
3.2 SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV.....	18
3.2.1 VYGOTSKIJ.....	18
4. ANALYS AV LÄROPLANERNA UR ETT SPRÅKLIGT PERSPEKTIV	20
4.1 HISTORISKT PERSPEKTIV	20
4.1.1 ENGELSKÄMNETS DIDAKTISKA TRADITION.....	23
4.2 LGY 70.....	24
4.2.1 KURSPLAN ENGELSKA INOM LGY 70.....	26
4.3 LPF 94.....	29
5. SAMMANFATTNING OCH SLUTSATS	33
5.1 LGY 70.....	33
5.2 LPF 94.....	33
6. DISKUSSION	35
6.1 LÄROPLANERNA.....	35
6.2 VAD BETYDER DETTA FÖR ELEVEN?	37
6.3 VAD BETYDER DET FÖR OSS SOM LÄRARE?.....	38
6.4 HUR HAR MAKTEN FÖRDELATS?	39
LITTERATUR	41

1. INLEDNING

Att kommunikation och språk är centrala för mänskligt lärande, är nog de flesta överens om. Det är genom språket som vi utveckla och formulerar kunskaper och insikter, och det är också främst genom språket vi kommunicerar våra egna erfarenheter och iakttagelser till andra. Språket är det redskap med vilket individen kan låna insikter, färdigheter och kunskaper av andra.¹

Roger Säljö

1.1 BAKGRUND

Engelska är i våra dagar det dominerande språket i världen och man kan kalla det för 2000-talets absoluta lingua franca. Vägen till denna ställning är en något brokig historia. På universitetet runt i Västeuropa på medeltiden fram till 1800-talet var det de mer klassiska språken som hade företräde. Latin var det språk som ansågs mest akademiskt eftersom det var det dominerande språket i den kyrkliga kretsen och de flesta avhandlingarna var skrivna på latin. Under 1800-talet blev tyska ett språk som kom att förknippas med vetenskap och filosofi och blev på så sätt ett framträdande språk inom akademien. Men i väst på andra sidan Atlanten blev en ny nation alltmer dominerande inom industrialism, humankapital och ekonomi. Den nordamerikanska kontinentens dominerande land var USA. I takt med världskrigens utfall med den allierade styrkan som vinnare och USA som dirigent, fick engelskan stor legitimitet. Det engelska språket blev alltmer viktigt och var det språk som användes mest vid handel, där USA var en stor potentiell marknad. Efter hand som engelskan fick högre status blev det legitimt att lägga fram avhandlingar skrivna på engelska och är nuförtiden det dominerande språket inom forskning.

Allt hänger ihop. Samhällsutvecklingen i världen avspeglar sig i det lilla klassrummet i den svenska skolan. Idag förväntas vi kunna tala och tänka fritt på olika språk medan man vid skolans begynnelse prioriterade det skrivna språkets grammatiska korrekthet. I takt med globaliseringen krymper världen och för att kunna hävda sig i den businessstyrda sfären blir det engelska språket en maktresurs som inte nog kan övervärderas. Roger Säljö framhåller i sin bok *Lärande i praktiken* att "[i] ett komplext samhälle har kunskap ett marknadsvärde och är en utgångspunkt för maktutövning genom att den som har kunskap kan skaffa sig privilegier av olika slag".² Det får naturligtvis konsekvenser för hur de moderna språkens roll i den svenska skolan har reformerats. Kunskapssynens skiftningar i det moderna skolsystemet

¹ Säljö, Roger, *Lärande & kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*, Nordstedts Akademiska förlag, 2005 s 81

² Säljö, Roger, *Lärandet i Praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*, Stockholm: Prisma, 2000 s 102

genom historien kan beskrivas som ”en ständig kamp mellan olika uppfattningar om vad kunskap är, vad som är värt att veta och vad olika individer och grupper kan lära sig.”³ Vilket betyder att den som behärskar språket sitter i maktposition och således torde alla inblandade så som elever, lärare, rektorer, föräldrar och politiker ha kännedom om vad kunskap är i språkliga sammanhang. Vad som skall läras ut och varför är centrala frågeställningar vid författandet av kursplaner, men frågan är vad som ligger till grund för besluten om skolans ämnesstyrning. Vilka språkliga kvaliteter eftersträvas i den svenska skolan idag? Och vilka skall vara med och bestämma?

Språket har färdats genom modernitetens och postmodernitetens perioder eller epoker. Det har präglat synen på kunskap, vilken status språket har samt hur skolan ställer sig till språket i form av styrning genom kursplaner. Författandet av kursplaner kan spegla dessa tankar kring kunskap i ovan nämnda epoker.

1.2 PROBLEMFORMULERING

Engelskämnet är styrt av yttre ramar författade av experter som genom regering och riksdag har tolkningsföreträdare om vad som skall bearbetas och vilka mål som ställs i fokus. Genom historien har dessa dokument varit utformade med olika mål gällande vilka kvaliteter som skall eftersträvas och nås. Det centrala problemet är *vilka* språkliga färdigheter som skall uppnås i ämnet engelska i gymnasieskolan, tillförne och samtida, och *hur* vägen till kunskapsmålen ser ut.

Förevarande uppsats avser att undersöka problematiken kring de språkliga kvaliteter som eftersträvas i läroplanerna Lgy 70 respektive Lpf 94. Vi vill diskutera vad som skiljer de båda läroplanerna och kursplanerna för engelska åt – är det metodiken och styrningen som skiljer sig åt eller är det resultatet eller möjligtvis båda och?

Vidare intresserar vi oss för vad kunskapssynen har för betydelse vid författandet av dessa styrmedel. Vi tror att synen på kunskap har präglat engelskämnet från att vara en receptiv, kollektiv, allomfattande kunskapslösning till att vara ett självständigt, utvecklande, kommunikativt, centralt och högst individuellt anpassat ämne i skolan. Vi har även för avsikt att titta på om skolan har gått från kollektivt lärande mot ett mer individanpassat och situerat lärande.

³ Lindensjö, Bo, Lundgren, Ulf P, *Utbildningsreformer och politisk styrning*, Stockholm: HLS Förlag, 2000 s 16

1.3 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

Det övergripande syftet med uppsatsen är att analysera läroplanerna Lgy 70 och Lpf 94 ur ett idéhistoriskt perspektiv för att undersöka vilken kunskapssyn som ligger till grund för kursplanerna i engelska. Vi har valt att titta närmare på kursplanerna respektive läroplanerna av den orsaken att dessa, enligt oss, är maktokument som styr en viktig institution som engagerar väldigt många människor inom samhällets ramar – nämligen skolan. Ingrid Carlgren, professor i pedagogik på Stockholms Universitet, menar att ”Skolan som fostrande, enhetsskapande och kunskapsförmedlande institution är en av samhällets nyckelinstitutioner.”⁴

De stipulerade utformningarna av kursplanerna kan ha stor påverkan på vem som lyckas och vem som misslyckas att nå skolans kunskapsmål. Synen på kunskap präglar kursplanerna men speglar samtidigt samhällets syn på vad produktiv kunskap är och vad som efterfrågas både på arbetsmarknaden och i den högre utbildningssfären så som universitet och högskolor.

Vi vill således undersöka skillnader och likheter i kursplanerna respektive läroplanerna från de två olika perioderna för att se om det är några skillnader på målen författade i kursplanerna ur både ett idéhistoriskt och pedagogiskt perspektiv. Därutöver vill vi behandla hur makten är fördelad mellan elever och läraren i skolan genom skolans styrmedel i form av kursplaner och samtidigt se om maktförhållandet mellan dessa har ändrats i förhållande till kursplanerna i en historisk kontext. Slutligen vill vi därtill undersöka om kunskapsnivån som skall uppnås för elever skiljer sig i de olika kursplanerna, det vill säga om den ideala slutprodukten skiljer sig beroende på vilken kunskapssyn som kursplanen vilar på. Finns det i kursplanerna någon tanke om absolut objektiva sanningar som skall förmedlas eller ses är kunskapen som en produkt i en sociokulturell kontext?

De ledande frågeställningarna genom uppsatsen är:

- Vad är det för språkkunskaper som man eftersträvar i de två olika kursplanerna?
- Vad är det för skillnader i vad som skall läras ut?
- Vem är det som har tolkningsföreträde i klassrummet?
- Har maktstrukturen i klassrummet ändrats eller ej genom skolreformerna?

⁴ Mourau, Helena & Wretman, Sture, *Portfolio och Storyline – två metoder i tiden*, ur *Boken om pedagogerna*, (5:e uppl.), (red. Forsell, Anna), Stockholm: Liber AB, (2005), s 248

Ämnet vi valt att koncentrera oss på är ett mångfacetterat och komplext ämne i sin helhet vilket gör att vi begränsar vår undersökning till ämnet engelska för gymnasieskolan då vi båda har för avsikt att vara verksamma inom den delen av skolväsendet.

1.4 METOD

Eftersom vår undersökning är baserad på litterära källor har vi valt att använda oss av en kvalitativ innehållsanalys för att på bästa sätt kunna synliggöra läroplanernas olika kunskapssyner. Kvalitativ innehållsanalys innebär "[--] en systematisering av utvalda textcitat, delar av bilder eller andra innehållselement, där man syftar till att belysa specifika problemställningar. Det kan t.ex. röra sig om att få inblick i vilka argument, ståndpunkter, attityder eller värderingar som spelar en central roll i olika texter."⁵ Sålunda kommer vi genom närläsning av för vår undersökning väsentliga texter söka belysa det som ligger dolt under ytan för att på så sätt kunna lyfta fram väsentliga delar.

Vi kommer även att hålla ett diskursanalytiskt förhållningssätt till läroplanerna då vi menar att de är styrmedel för att påverka framtidens medborgare. Peter Esaiasson framhåller att "I diskursanalyser utgår forskaren från uppfattningen att språket är med och formar verkligheten och ställer frågor om vad olika texter säger om gränserna för det samhälleligt acceptabla; vad betraktas som normalt i ett givet samhälle och vilka intressen tjänar på att gränserna dras på det aktuella sättet."⁶ Göran Bergström & Kristina Boréus förklarar i *Textens mening och makt* hur samhällets och språkets samspel och reflektion kan synliggöras genom diskursanalys.

Istället för att uppfatta idéer som återspeglings av den materiella verkligheten, kan man se det som att idéerna förutsätter ett språk som i sin tur organiserar den sociala verkligheten. Diskursanalysen fokuserar i högre grad diskursiva relationer, som är någon form av språkliga uttryck, än relationer mellan grupper. Diskursanalys är således ett stadium av samhällsfenomen där språket står i fokus... Språket återger inte verkligheten direkt och på ett enkelt sätt utan bidrar snarare till att forma den.⁷

Eftersom vi ser på texten som ett kulturellt alster som ekar av den samhälleliga strukturen, behöver texten sitt kontextuella sammanhang för att bli meningsfylld. Således blir läroplanerna meningsfyllda först när de sätts in i ett kontextuellt sammanhang, placerade i tid och rum, i rätt samhällelig kontext. Samhälls- och läroplansutveckling ur ett

⁵ Grønmo, Sigmund – Metoder i samhällsvetenskap, Liber, Malmö 2006 s132

⁶ Esaiasson, Peter et. Al., *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*, Stockholm, 2003 s235

⁷ Bergström, Göran & Boréus, Kristina, *Textens mening och makt: Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*, Lund: Studentlitteratur (2000)s. 305

kunskapsperspektiv är därmed ett genomgående tema i uppsatsen, i synnerhet angående den eventuella förändringen från modernt till postmodernt samhälle samt förändringarna inom pedagogiken genom historien. Vi kommer samtidigt att använda oss av den hermeneutiska tolkningsspiralen där vi försöker se delarna som en del i helheten, och tolka fenomen genom att försöka se betydelsen för oss människor i vår upplevda och subjektiva livsvärld.

1.5 METODKRITIK

Winther Jørgensen & Phillips lyfter fram en del av kritiken mot diskursanalys som metod. Då vi själva är en del av diskursen kan forskaren inte förhålla sig helt neutral till forskningsunderlaget. Alltså måste forskaren undvika att behandla om något är sant eller falskt utan istället inrikta sig på hur ”sanningseffekter skapas inom diskursen som varken är sanna eller falska”.⁸ Men, som Bergström & Boréus framhåller, så handlar det inte endast om vad som är sant eller falskt utan om vad ”som *uttrycks* i texten och vad texten kan tänkas *mena*”.⁹ Ingen text är alltså fri från tolkning, men som forskare måste man sträva mot stringens i sin textanalys.

Den tolkning vi gör i vår textanalys är präglad av sociokulturella tankegångar där vår lärarutbildning spelar en viktig roll. Vi kommer medvetet att ta den lärandes perspektiv vid tolkning av styrdokument och kursplaner för att synliggöra de effekter de har på elevens kunskapsinhämtning. Vi är medvetna om att vår kritiska inställning till det moderna projektet och vetenskapens tolkningsföreträdare i västvärlden kommer att prägla och sätta färg på vår tolkning. Vi ser vår subjektivitet som en tillgång därför att vi, genom den erfarenheten som akademisk utbildning ger, kommer att utgå från en vetenskaplig ansats. Vi menar att vi endast har tillgång till våra tolkningar av litteraturen och gör inga anspråk på att leverera någon form av absolut sanning, endast hur vi tolkar den i vår livsvärld.

1.6 MATERIAL OCH DISPOSITION

Centralt i uppsatsen är analysen av kursplanerna i engelska för gymnasieskolan där vi har valt att koncentrera oss på *Läroplan för gymnasieskolan, Lgy 70* och *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94*. Anledningen till att vi valt dessa är att vi anser att de åskådliggör två viktiga omdaningar inom läroplanerna.

När vi diskuterar kunskapens historia och kunskapssynen genom historien kommer vi i huvudsak att utgå från Bernt Gustavssons böcker i idéhistoria. Vi har som utgångspunkt att

⁸ Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise, *Diskursanalys som teori och metod*, Lund: Studentlitteratur, (2000) s. 21

⁹ Bergström, G & Boréus, K (2000)s. 254-255

kunskapen är socialt bunden, dvs. kunskapen är beroende av sin kontext. Stöd för detta hittar vi i Gustavssons bok *Kunskapsfilosofi*. Vi instämmer när Gustavsson diskuterar genom Marx narrativ att "[t]änkande och kunskap har sitt ursprung i människans praxis och i hennes praktiska handlande, utfört i det konkreta samhället hon tillhör".¹⁰ Vi tolkar det som att kunskap inte är fränkopplat sitt subjekt utan utgör en del i vår verklighet. Vetenskapens utsagor om absolut sanning och objektivitet saknar härmed grund enligt filosofer från den postmoderna traditionen. Vi hävdar också i enlighet med Gustavssons argument att kunskap är "kontextuell, situerad, kulturell eller bunden till en social gemenskap".¹¹ Vilket innebär att stoffet inte har allmängiltig karaktär utan är bunden till sitt sammanhang. Vi är medvetna om att Bernt Gustavsson skriver om kunskap ur ett idéhistoriskt perspektiv som vi tolkar in i den diskurs som vi har valt.

Vi har också flitigt använt oss av pedagogen Ingrid Carlgrens analys av läraryrket och synen på denna från ett samhällsperspektiv, elevperspektiv och lärarperspektiv på både kunskap och styrmedel för skolan. Vidare har vi även använt oss av en företrädare för sociokulturellt perspektiv på lärandet i form av Roger Säljö som har skrivit om Vygotskijs sociokulturella pedagogiska inläringsteorier i den svenska skolans kontext.

Det inledande kapitlet avslutas med en kortfattad analys av för uppsatsen väsentliga begrepp i avdelning 1.7. För att kunna sätta sig in i hur kunskapssynen har utvecklats fram till dagens samhälle så har vi i kapitel 2 gjort en idéhistorisk eller kunskapsteoretisk undersökning. I detta kapitel går vi detaljerat in i de historiska epokenas inverkan på kunskapssynen med representanter från filosofin i fokus och med dess idéer kring kunskap och samhälle. Vi diskuterar också hur kunskapssynen gestaltas idag och om maktkonstruktioner i skolans sfär.

I vårt tredje kapitel resonerar vi om hur pedagogiken har präglats av kunskapssynen med fokus på positivism och sociokulturellt perspektiv då dessa två pedagogisk didaktiska metoder har givit tongivande klang inom utbildningsväsendet. I avsnittet om Vygotskij kommer vi att diskutera språket som det absolut viktigaste medieringsverktyget i sociokulturell teori. Anledningen till att vi tar upp pedagogerna är att ha deras resonemang som bas och utgångspunkt för analys av läroplaner respektive kursplaner i engelska.

En analys av läroplanerna Lgy 70s och Lpf 94s kursplaner genomförs i det fjärde kapitlet där vi fokuserar på den språkliga utvecklingen. Genom att först göra selektiva nedslag

¹⁰ Gustavsson, Bernt, *Kunskapsfilosofi, Tre kunskapsformer i historisk belysning*, Smedjebacken: Fälth & Hässler, 2000, s 81

¹¹ Ibid. s 82

i samhällsutvecklingen, åskådliggör vi hur samhälle och läroplaner följs åt och utvecklas i ömsesidig påverkan.

I kapitel fem redovisas och sammanställs resultatet av våra efterforskningar från de föregående kapitlen för att slutligen i kapitel sex diskutera vad resultatet betyder för elever, lärare och skolans kunskapsuppdrag.

1.7 BEGREPPSANALYS

Några för uppsatsen centrala begrepp är modernitet, postmodernitet och kunskap och således vill vi inledningsvis tydliggöra hur vi använder dessa.

1.7.1 MODERNITET OCH POSTMODERNITET

I litteraturen råder ingen bestämd konsensus hur dessa centrala begrepp används och vad de betyder. Vad modernitet och postmodernitet innebär kan skilja rejält från olika forskare. I begreppet modernitet ingår den positivistiska synen på kunskap och lärande samt värden som präglade moderniteten som epok. Med modernitet menar vi också den idéströmning där naturvetenskapen har en form av höjd status på grund av dess förespråkares anspråk på att naturvetenskapen är absolut och värdeneutral, den sanna kunskapen. När vi diskuterar modernitet har vi valt att inte arbeta med begreppet ur ett kulturellt eller konstnärligt perspektiv, utan synen på kunskap ur ett modernt perspektiv står i fokus. När vi diskuterar postmodernitet har vi valt Hargreaves definition på postmodernitet som innebär "ett samhällstillstånd som omfattar vissa mönster av sociala, ekonomiska, politiska och kulturella relationer. Utifrån ett sådant synsätt är postmodernismen en del av postmoderniteten."¹²

1.7.2 KUNSKAP

När vi i denna uppsats diskuterar kunskap så är det den delen av kunskapsbegreppet som kallas teoretisk kunskap, vi kommer inte att behandla kunskap som praxis eller kunskap som färdighet. Denna del av kunskap kallas även för *episteme* och är en sträng definition av kunskapen som Gustavsson kallar för "teoretisk-vetenskaplig kunskap."¹³

Vi utgår ifrån att kunskap inte är ett generellt tyckande utan är resultatet av en process, vilket betyder att det krävs mer än bara inhämtning av stoff och fakta. Gustavsson anser att man måste göra något mer av informationen för att den skall bli kunskap, för att förvandla kunskapen till "vår kunskap"¹⁴ måste man först eftersträva att förstå. Vi håller med Gustavsson när han lyfter fram kunskapens personella sida som "används för våra försök att

¹² Hargreaves, Andy, *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur, 1998, s 53

¹³ Gustavsson, (2000) s 30.

¹⁴ Gustavsson, (2000) s 21

tolka och förstå och är beroende av ett personligt sammanhang.”¹⁵ Detta kan tolkas som att kunskapen då är knuten till sitt subjekt och inte är oberoende, lösryckt och objektiv.

När vi använder oss av vetenskaplig och objektiv kunskap ur modernitetsperspektiv, så använder vi begrepp som positivism vilket är det moderna projektets viktigaste kunskapssyn och behaviorism vilket är en pedagogiskt och didaktisk inlärningsteori. När vi talar om kunskap ur ett postmodernt perspektiv så kommer vi att använda oss av begrepp som konstruktivism, vilket är en kunskapssyn med hermeneutik eller tolkningslära som metod och sociokulturellt perspektiv vilket är en pedagogisk och didaktisk teorimodell. Mer om dessa begrepp finns nedan.

¹⁵ Gustavsson, (2000) s 21

2. KUNSKAP UR ETT IDÉHISTORISKT PERSPEKTIV

För att kunna sätta sig in i vilken kunskapssyn som speglar de kursplaner i engelska som vi har valt att analysera så krävs en förkunskap om kunskapens historia. De perioder genom historien som vi anser har eller har haft störst betydelse för hur man såg och ser på kunskap idag är moderniteten och postmoderniteten. Dessa två är enligt oss de mest signifikanta samhällsutvecklingsepoker när man talar om kunskapssyn. Vi kommer i detta avsnitt titta närmare på hur dessa epoker har bidragit och lämnat spår fram till dagens kunskapssyn. Vi kommer därför att börja diskutera den moderna epokens världsbild för att senare gå in på positivismen som är modernitetens kunskapssyn. En kortare presentation av tankestrukturer kommer att redovisas med fokus på viktiga historiska personer signifikanta för epoken så som Kant, Comte, Popper och Kuhn.

I det moderna projektet så finns det flera viktiga begrepp som kommer diskuteras som bland annat objektivism och absolut sanning. Vidare kommer vi att diskutera postmoderniteten utifrån begrepp som konstruktivism vilket är postmodernitetens kunskapssyn. Konstruktivismen grundidé består i tanken om att det inte finns någon allmängiltig kunskap eller objektiv sanning. Gustavsson karakteriserar grundtanken med "Kunskap är ... en personlig och social företeelse, den finns i ett mänskligt, socialt och kulturellt sammanhang."¹⁶ Vi kommer att avsluta kapitlet genom att diskutera tankarna kring postmoderniteten genom olika perspektiv med fokus på filosofer som Nietzsche, Foucault och Lyotard. Men framförallt så kommer vi att diskutera postmoderniteten som en kritik mot upplysningen, moderna projektet och vetenskapens tro på objektiv kunskap. Vidare kommer vi att diskutera postmoderniteten utifrån tolkningsteorier så som hermeneutik

2.1 MODERNITET

Modernitet är ett begrepp som har flera konnotationer. Moderniteten kan ses som en historisk tidsepok men också som idéströmningar som härstammar från upplysningen och som fortfarande präglar samhället i hög grad. När exakt den moderna epoken startade råder det ingen konsensus om, men historiker menar att 1600- talets Västeuropa och upplysningen kan vara en början då stora samhällsförändringar sker. Det är bland annat denna tid som kyrkan börjar tappa sitt tolkningsföreträde gällande kunskapsbegreppet mot vetenskapens

¹⁶ Gustavsson, (2000) s 13.

representanter.¹⁷ En stor drivkraft till upplysningen och början till den moderna epoken var kapitalismen¹⁸ och kolonialismen. Jakten på rikedomar och råvaror och framgången gällande dessa gjorde att den moderna mannen av medelklass fick en ökad auktoritet i förhållandet till den sakrala makten, kyrkan samt den världsliga makten som adeln och monarkin. Kommersialismen, industrialismen och kolonialismen gjorde att en ny samhällsklass fick ökad legitimitet. Medelklassen med sin nyrikiedom var en makt att räkna med. Tillgång och efterfrågan var något som drev på kommersialismen och konsumismen och begrepp som specialisering och standardisering var ledord i den nya industriella världen med fokus på effektivitet. Centralt i moderniteten var den ”framsynta stävan är starkt förbunden med en tro på framsteget och det mänskliga förnuftets förmåga att skapa frihet.”¹⁹ Moderniteten kan dock ej endast ses på ur ett teknologiskt, ekonomiskt och politiskt perspektiv utan är starkt förankrat även i den kulturella sfären av det mänskliga villkoret.

2.1.1 POSITIVISTISK KUNSKAPSSYN

Immanuel Kants teorier om kunskap skapade efterdyningar i det som kallas för positivismen. Kant hade stort förtroende för vetenskapen som verktyg för att nå kunskap vilket skulle driva civilisationen framåt. Positivismens fader måste dock ändå vara filosofen, sociologen och kunskapsteoretikern Auguste Comte som med sitt centrala verk skrivet på 1840-talet lade positivistiska grunden för ”den vetenskapsteoretiska utvecklingen.”²⁰ Comte menade att människans villkor och problem kunde lösas med hjälp av vetenskapen. Han menade att de framgångsrika upptäckterna som vetenskapen hade stått för lätt kunde överföras till det mänskliga villkoret och appliceras på samhället. Comte menade också att det bara var naturvetenskapen som hade nått denna nivå av kunskap. Comte ansåg att positivismen bidrog till att ”den moderna kunskapen organiserar och systematiserar tillvaron.”²¹ Vetenskapens exakthet och nyttotron skulle vara en ledstjärna till det förnuftiga och upplysta samhället. Religionens dyrkan kunde lätt ersättas med dyrkan av vetenskapen, med dess upplysta representanter som företrädare för Gud.

När det gäller vetenskap i den moderna epoken så var värdeneutralitet viktigt. Rene Descartes menade att man måste göra sig fri från fördomar, traditioner och auktoriteter när

¹⁷ Gustavsson, Bernt Gustavsson, Bernt, *Världsbilder: synen på människa, samhälle, natur*. Stockholm: Wahlström & Widstrand, 1988, s 110

¹⁸ Lyon, David, *Postmodernitet*. Lund: Studentlitteratur, 1998, s 34

¹⁹ Lyon, (1998) s 31

²⁰ Gustavsson, (2000) s 44.

²¹ Ibid. s 45.

man söker efter kunskapen för att nå någon form objektiv kunskap.²² En arvtogare till positivismen är Karl Popper vars starka tro på rationalitet och vetenskap som absolut sanning var centrala teser i hans teorier. Han ansåg att vetenskapen kan tjäna som ”garant för demokrati och civilisation”²³. Positivisterna ansåg att människa kunde koppla bort sin subjektivitet och ta ett steg utanför sin livsvärld och se på problem och fenomen ur ett objektivt perspektiv. Rationalitet och förnuft var ledorden för den positivistiska kunskapssynen. Kunskapen inhämtas genom observationer och experiment som kan mätas med exakthet och objektivitet. Comte menade att människan som kunskapsobjekt är passiv och mottagande för den sanna och värdeneutrala kunskapen. Centralt menade positivisterna att den vetenskapliga kunskapen hade två delar; verifieringsprincipen och att vetenskapen går att beskriva med hjälp av logik, detta gör att positivismen ibland kallas för den logiska empirismen.²⁴ Positivismen fick råda fritt som gällande kunskapssyn ända till 1960-talet då den amerikanska fysikern och författaren Thomas Kuhn och hans tankar om kunskapens paradigm öppet kritiserade positivismens grundtankar. Han menade att man måste sätta in kunskapen i sin historiska kontext för att den skall vara gällande.²⁵

2.2 POSTMODERNITET

Lyon menar i sin bok *Postmodernitet* att postmoderniteten ”existerar otvivelaktigt som en idé eller en form av kritik i de intellektuellas medvetande och i medierna”²⁶ Vi tolkar detta som att det inte råder någon konsensus om att det finns en epok som kallas postmodernitet, men vi kommer att utgå från att det ”postmoderna projektet”²⁷ existerar i allra högsta grad. Däremot är det inte sagt när det postmoderna projektet startade, för där tvistar de lärda. Vi kommer inte att åtskilja på social eller kulturell postmodernism utan diskutera begreppet ur ett helhetsperspektiv.

Det moderna projektet och dess apostlar ansåg att vetenskapen är sann och gick att rättfärdiga genom framstegstanken. Hur kan vetenskapen och kunskapsteorierna under denna epok vara bristfälliga när framgången politiskt och ekonomiskt är så påtaglig? Epokens företrädare ansåg ju sig vara höjden av mänsklig utveckling med naturvetenskapen i spetsen. Men industrialiseringen och den automatiserade tillverkningsprocessen hade sina

²² Ibid. s 42

²³ Gustavsson, (2000) s 56

²⁴ Gustavsson, Bernt, *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*, Stockholm: Myndigheten för skolutveckling: Liber distribution, 2002, s 62

²⁵ Ibid. s 64f

²⁶ Lyon, (1998) s 13

²⁷ Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter & Pence, Alan, *Från kvalitet till meningsskapande: postmoderna perspektiv – exemplet förskolan*. Stockholm: HLS, 2002, s 34

biverkningar på både samhällsutvecklingen och miljön. Vapenindustrin blomstrade och kulmen på det moderna projektet slutade i massdöd, ekonomisk depression i Nordamerika samt två världskrig.²⁸ Men det moderna projektet hölls vid liv i efterkrigstiden på grund av stort ekonomiskt uppsving. På 1960 och 1970-talet började proteströrelser att göra sig hörda. Studenter, intellektuella och idealister var inte imponerade av effekterna det moderna projektet hade varken ur ett ekonomiskt, kulturellt eller socialt perspektiv. En viktig fråga i det postmoderna tänkandet är kritiken mot objektivism och vetenskapens övertro på förnuftet och sin metod.²⁹ Kritiken var stark emot dogmer som vetenskapens tro på att ”genom att tillämpa förnuft och vetenskap skulle göra det möjligt att fastställa tillförlitliga, värdeneutrala sanningar om en förmodat objektiv, *verklig* värld.”³⁰ Kritiker som Lyotard och Derrida menar också att vetenskapens ”vita rockar” har tappat legitimitet och deras tolkningsföreträdare har stadigt tappat status vilket kan tolkas som att en ny era är född. Vidare så är språket en viktig del i den postmoderna kritiken mot förnuftet. Gustavsson menar att ”det inte finns någon punkt utanför språket, där man kan tala om någon sanning oberoende av språk.”³¹ Gustavsson diskuterar vidare att ”Vi lever i ett samhälle där varje social och kulturell grupp har sitt språk och lever i sin språkvärld, där orden har olika betydelser beroende på vilket sammanhang de ingår i.”³² Med det resonemanget kan man ju fråga sig vem som har tolkningsföreträdare när man diskuterar kunskap?

2.2.1 POSTMODERN KRITIK, KONSTRUKTIVISM OCH HERMENEUTIK

Den filosof som var en av de största kritikerna till det moderna projektet och vetenskapens övertro på objektivism där förnuftet var ledordet var Friedrich Nietzsche. Han menade att man måste hålla sig kritisk till det eviga perspektivet, och att det inte finns någon absolut sanning utan bara olika perspektiv. Nietzsche var en av filosoferna som var grundfigur för det som senare kallades postmodern kritik. Nietzsche kallade själv sin filosofi för nihilism, men idag har hans tankar hittat sin postmoderna publik.³³ Nietzsche menade att förnuftets legitimitet var en form av ”övertalningssystem”³⁴ där viljan till makt var en fundamental drivkraft i det moderna projektet. Filosofer och kunskapsteoretiker som Jacques Derrida, Michel Foucault och Jean-Paul Sartre var tydligt inspirerade av hans filosofi.

²⁸ Lyon, (1998) s 15

²⁹ Dahlberg, Moss & Pence, (2002) s 1

³⁰ Ibid. s 31

³¹ Gustavsson, (1988) s 153f

³² Ibid. s 154

³³ Lyon, (1998) s 17

³⁴ Ibid. s 17

2.2.2 KONSTRUKTIVISM

En av de största kritikerna till modernitetens proklamation att ”kunskapen är obunden av materiella och sociala förhållanden.”³⁵ var ekonomen och sociologen Karl Marx. Han menade att kunskapen är knuten till vilken social klass man tillhör. Detta innebär i praktiken att sanningen och kunskapen ses på olika sätt beroende vilken ställning man har i sin sociala kontext. Marx utsagor ledde till att kunskap inte har en ”allmängiltig karaktär”³⁶ utan den är knuten till sitt sociala sammanhang. Konstruktivismens kunskapssyn är kunskapsrelativismen vilket betyder att kunskapen alltid är situerad i en relativ kontext där idéerna om kunskap som objektiv sanning refuseras. Konstruktivismen med Jean Piaget som vapendragare innebär att människan inte har tillgång till någon objektiv sanning, utan kunskap formas och konstrueras i den subjektiva mänskliga kontexten där kunskapen görs till vår genom tanke och reflektion. Detta innebär att man ”tar emot information, tolkar den, knyter ihop den med vad de redan vet och om så krävs omorganiserar de mentala strukturerna för att den nya förståelsen skall passa in.”³⁷ Språket är en av de viktigaste delarna i konstruktivistisk kunskapssyn där Olga Dysthe i boken *Det flerstämmiga klassrummet* menar att ”kunskapen med en konstruktivistisk syn skapas genom språket.”³⁸ Konstruktivismen var och är en reaktion mot den positivistiska synen på kunskap, och den konstruktivistiska grundidén är att kunskapen inte är normativ, objektiv eller absolut sann, utan endast tolkningar av fenomen gjorda av människan i sin upplevda och subjektiva uppfattning av verkligheten.

2.2.3 HERMENEUTIK

En stor opposition växte emot den rådande positivismen och mynnade ut i kunskapstraditionen konstruktivismen och dess metod kallas för hermeneutik eller tolkningslära. Hermeneutik är konstruktivistens forskningsmetod. Den hermeneutiska tolkningstraditionen menade att man måste anamma olika synsätt för hur man handskas med forskning när det gäller naturvetenskap eller humanvetenskap. Man menade att naturkunskapen skulle ägna sig åt ”lagbundna förlopp och förklara,”³⁹ och humanvetenskaperna skall tolkas och förstås. Det mänskliga villkoret har enligt hermeneutikerna stark anknytning till historien och måste ses ur sitt historiska sammanhang.

³⁵ Gustavsson, (2000) s 81

³⁶ Ibid. s 82

³⁷ Dysthe, Olga, *Dialog, samspel och lärande*, Lund: Studentlitteratur, 2003 s 36.

³⁸ Dysthe, Olga, *Det flerstämmiga klassrummet*, Lund: Studentlitteratur, 1996 s 46

³⁹ Gustavsson, (2002) s 66.

Den hermeneutiska spiralen eller tolkningscirkeln innebär att man måste förstå ett fenomen utifrån ”dess enskilda delar ses i förhållande till helheten”⁴⁰.

2.3 KUNSKAPSSYNYN I DAG

Tanken om att sanningen och kunskapen existerar i en objektiv verklighet och att vetenskapen tror sig finna den, är starkt kritiserat i postmodern filosofi. Denna tanke om allmängiltighet och universell sanning kan man med konstruktivismen som bas starkt kritisera, då det mänskliga villkorets mångfacetterade frågor inte alltid kan besvaras med en vetenskaplig metod. Men detta innebär inte att man kan relativisera språket och värden i absurdum då detta sätter kommunikationen ur spel. Med detta menar vi att även om språket i sig vilar på en subjektiv grund så måste någon konsensus gällande en språklig begreppsapparat. Vi håller med Gustavsson när han diskuterar att ”Det finns därför i dag starka skäl att inta en pluralistisk hållning till frågor om vetenskaplighet”⁴¹. Utifrån Gustavssons perspektiv menar vi att även vetenskaplig forskning med dess metoder ändå vilar på en språklig subjektiv grundidé och genom det resonemanget är vi kritiska till objektiv kunskap och absolut sanning. Gustavsson menar vidare ”Att välja en teori innebär alltid att välja ett perspektiv, ett sätt att se på verkligheten... Det betyder att vetenskaplig kunskap är beroende av teorier.”⁴² Gustavsson menar också att ”Vilken kunskap vi behöver och vilken kunskap vi uppmuntras att lära oss beror på samhällets karaktär och organisation.”⁴³

Vid 1980 talets mitt ändrades ett antal olika saker gällande synen på kunskap. Den tidigare prägel av demokrati som ledord byter riktning till ledord som ”betonar ekonomi, effektivitet, mål och kunskap som investering i ‘det humana kapitalet’.”⁴⁴. Denna nya syn på kunskap får väldigt stor genomslagskraft på 1990- talet i ren allmänhet, men framförallt på politisk nivå. Detta medför också att den ”humanistiska traditionen”⁴⁵ får förnyad legitimitet. Målstyrning blir ett centralt begrepp i den nya läroplanen från 1994.

När det gäller kunskapssynen i styrdokument, läroplanerna och kursplanerna råder ingen entydig bild. Historiens olika syn på kunskap har även haft inverkan på skolans sfär gällande den kunskapssyn som skall förmedlas.

⁴⁰ Gustavsson, (2002) s 66f.

⁴¹ Gustavsson, (2000) s 84

⁴² Ibid. s 84

⁴³ Ibid. s 14

⁴⁴ Ibid. s 26

⁴⁵ Ibid. s 26

2.4 MAKTFÖRDELNINGEN UR ETT KLASSRUMSPERSPEKTIV

En viktig beståndsdel i den postmoderna kritiken är Foucaults idéer om relationen mellan kunskap och makt. Kunskap är en ingrediens i en maktanalys på samhällets samtliga plan. Allt från högsta politiska styrningen på makronivå till makten om vem som har tolkningsföreträde i familjen på mikronivå. Vi vill i denna avdelning ge en bakgrund till att det kan finnas dolda maktkonstruktioner som kan erövrats med kunskap som konkurrensmedel, vilket kan ge fördelar i det moderna och postmoderna samhället. Med det menar vi att de elever som snabbast anpassar sig, har studietraditioner i familjen och har genom val av resursstarka skolor större tillgång till kunskap har en fördel när makten skall fördelas. Gustavsson menar "Att kunskap medför makt och används av makten har varit bärande för den moderna epoken, industrialismen och demokratiseringen av samhället"⁴⁶ samt att "Vetande har även kommit att betraktas som medel för disciplin och maktutövning."⁴⁷ När vi diskuterar maktrelationer så kommer vi begränsa oss till maktrelationerna mellan elever och lärare, där läraren som sitter i maktposition har möjligheten att utöva tolkningsföreträde gällande vilken typ av kunskap som eftersträvas.

Carlgrén diskuterar i *Boken om pedagogerna* att kunskapsuppdraget som skolan ansvarar för och den delvis etablerade traditionella undervisningsformen där läraren står framme vid katedern och "fyller" sina kunskapsobjekt med kunskap står i konflikt med styrdokumentet och kursplanerna, hon menar att "T.ex. innebär kraven på elevinflytande en förändring av den starka hierarkiska ordning som karaktäriserar skolan i så hög grad och också kommit till uttryck i relationen mellan lärare och elev"⁴⁸. Detta betyder att den klassiska traditionella katederundervisningen står i konflikt med styrdokumentet och används den tekniken ändå så bidrar läraren till att förankra sin maktposition vidare gentemot eleven. Vidare menar Carlgrén att denna typ av undervisningsteknik inte överensstämmer med tanke på att vi som lärare skall utveckla våra elever till kritisk granskande, "flexibla och självständiga medborgare."⁴⁹ I den obligatoriska skolans styrdokument så står det att "Det är också nödvändigt att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ."⁵⁰ Vilket kan tolkas som att om vi har dessa autonoma medborgare som elever med inflytande i klassrummet, så har makten fördelats mer rättvist mellan elever och lärare och stöd för detta finns i styrdokumentet för

⁴⁶ Gustavsson, (2000) s 19

⁴⁷ Ibid. s 19

⁴⁸ Carlgrén, (2005), s 272

⁴⁹ Ibid. s 272

⁵⁰ Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94, s 5, www.skolverket.se/publikationer. 2008-05-08

skolan. ”Elevernas möjligheter att utöva inflytande på undervisningen och att ta ansvar för sina studieresultat förutsätter att skolan klargör utbildningens mål, innehåll och arbetsformer, liksom vilka rättigheter och skyldigheter eleverna har.”⁵¹

⁵¹ Lpf 94, s 5

3. PEDAGOGISKA TEORIER UR ETT HISTORISKT PERSPEKTIV

3.1 BEHAVIORISM, SKINNER OCH PAVLOV

Behaviorism är en inlärningsteori som härstammar från positivismens kunskapssyn. Behavioristerna menade att forskning gjord på djur gällande inlärning kunde med lätthet appliceras på mänskligt beteende. Högnäs diskuterar att ”Modellen för behaviorism är biologen sätt att studera djur.”⁵² Vilket innebär att man skulle kunna applicera samma metodik gällande lärandet på djur som på människor. Högnäs diskuterar vidare att människosynen var sådan att ”en behavioristisk psykolog som fick hand om ett spädbarn skulle i princip kunna skapa en människa med läggning och karaktär helt efter föräldrarnas beställning.”⁵³ Behaviorismen med dess representanter fick stor genomslagskraft i skolan och den pedagogiska debatten i ett globalt perspektiv. Sandström menar att ”För pedagogiken har den fått en ofantlig betydelse, därför att den så hårt har dominerat nittonhundratalets inlärningsteorier.”⁵⁴

Behavioristerna ansåg med Pavlov och Watson i spetsen att ”[m]änniskan är ingenting annat än ett system av reflexer, som styrs av enkla retnings- svars- enheter.”⁵⁵

Behaviorismen ur ett inlärningsteoretiskt perspektiv gestaltades av Burrhus F. Skinners betingningslära där undervisningen helt styrs av ”experimentledaren”⁵⁶ eller läraren. Men med skillnad att inlärningen i Skinners modell skall ”utgå från befintliga behov och intressen hos eleven”⁵⁷. Enligt vår tolkning innebär detta att önskad information matas in i maskinen (människan/eleven) och kommer ut som den färdiga kunskapsprodukt som elevens förväntas förvärva. Pedagogikens grund innebär att objektet (eleven) skall vid felaktig inlärning bemötas med tystnad men vid rätt svar bli belönad med s.k. positiv förstärkning vilket innebär att man får någon form av belöning när ”rätt kunskap” och rätt svar levereras av objektet.⁵⁸ Liedman skriver i sin bok *Ett oändligt äventyr* att; ”Läraren handlar, eleverna är deras material som skall knådas till rätt form”⁵⁹ Liedman menar vidare att läraren sågs som någon form av ”hantverkare” och behaviorismens pedagogikteknik som ”verktyg” och eleven

⁵² Högnäs, Stig – *Idéernas historia: en översikt*, Lund: Historiska media, 2003 s 183

⁵³ *Ibid.* s 183

⁵⁴ Sandström, Carl Ivar - *Utbildningens idéhistoria: om samhällsförändringarnas inflytande på undervisningens mål och idéinnehåll genom tiderna i Sverige och utlandet*. Stockholm: Svensk facklitteratur, 1989 s 180

⁵⁵ *Ibid.* s 181

⁵⁶ *Ibid.* s 182

⁵⁷ *Ibid.* s 182

⁵⁸ *Ibid.* s 182

⁵⁹ Liedman, Sven-Eric, *Ett oändligt äventyr: om människans kunskaper*, Stockholm: Bonnier, 2001, s 187

som ”råvaran”⁶⁰ Sverige var ett av länderna som svalde Skinners koncept med hull och hår och avsatte enorma resurser på forskning för att hitta en metodik passande hans undervisningsteknologi. Detta skedde under 60-talet. Men trots det stora gensvar som Skinner fick gällande sina teorier så övergavs projektet i viss mån på ett tidigt stadium. En stor problematik gällanden teorin ur ett pedagogiskt och didaktiskt perspektiv var bristen på ”ett levande pedagogiskt tänkande”⁶¹. Pedagogiken upplevdes som alltför teknologisk ”hanterad av forskare”⁶² som såg sig mer som utbildningsingenjörer än som didaktiker och pedagoger. Under 60-talet drevs positivismen till sin spets med teknologiseringen av skolan, vilket har öppnat dörrarna för en mer humanistisk kunskapssyn som fick genomslag i den svenska skolan kallad pedagogik ur ett sociokulturellt perspektiv med psykologen och pedagog teoretikern Lev Vygotskij.

3.2 SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV

3.2.1 VYGOTSKIJ

När vi diskuterar språket i denna del av uppsatsen så menar vi språket i allmänhet, ingen speciell fokus på engelskan.

Den senaste läroplanen som skolan idag är uppbyggd på är Lpo och Lpf 94. Den är tydligt mer målstyrd än de tidigare läroplanerna. Som grund till Lpo och Lpf 94 kunskapssyn och pedagogik ligger lärandet ur ett sociokulturellt perspektiv. En av grundfigurerna till den nya synen på pedagogik och lärandet är Lev Vygotskij. Vygotskij började sin bana med att han ansåg att Pavlovs reflexologi och betingelseprocess var för bristfällig i sin omfattning för att vara gällande. Han ansåg att språk, kultur, kommunikation och medvetande var ledstolpar som inte togs i beaktande i den rådande teoribildningen gällande psykologin och pedagogiken. Roger Säljö, författaren till *Lärande i Praktiken; Ett sociokulturellt perspektiv* samt professor i pedagogik vid Göteborgs Universitet skriver om hur viktigt det är att förstå att Vygotskij hade en marxistisk och materialistisk filosofi som initialläge när han sökte formulera teoretiska alternativ inom den psykologiska och pedagogiska forskningen. Vygotskij menar ”att det är genom sociala och kulturella erfarenheter som människan i samspel med andra formas som tänkande, kännande och kommunicerande varelse”⁶³. Centralt

⁶⁰ Liedman, (2001) s 187

⁶¹ Sandström, (1989), S 183

⁶² Ibid

⁶³ Säljö, Roger, *L.S. Vygotskij – forskare, pedagog och visionär*, ur *Boken om pedagogerna*, (Forsell, Anna red), (5:e uppl.), Stockholm: Liber AB, 2005, s 111

i teorin är att "Språket är ett kollektivt redskap där viktiga delar av samhällets erfarenheter finns representerade, och där dessa görs tillgängliga för nya generationer."⁶⁴

Språket spelar "en avgörande roll för individens lärande och utveckling."⁶⁵ Vygotskij talade vidare om att människan var både en kulturell och biologisk varelse, han menade att den biologiska utvecklingen kunde jämföras i olika delar av världen med liknande resultat, men den kulturella utvecklingen visade större skillnader. Vygotskij menade via Säljö's artikel att barnet och dess kommunikativa utveckling var påverkad av sociokulturella erfarenheter. Säljö tolkar Vygotskij som "blir språket den mest kraftfulla mekanism genom vilket barnet kan komma i kontakt med sin omgivning och bli delaktig i sociokulturella erfarenheter."⁶⁶ Detta betyder att språket är det viktigaste verktyget när människa tolkar verkligheten. Centralt för Vygotskij's pedagogiska teorier var dess medierande verktyg/redskap där språket är den absolut viktigaste. Vygotskij skiljer på redskapen och delar in dem i fysiska och psykologiska verktyg/redskap där en hammare eller yxa är ett fysiskt redskap "artefakter" som behövs vid fysiskt arbete och språket som psykologiskt medierande verktyg/redskap som är essentiellt vid kommunikation och lärande. Exempel på psykologiska medieringsredskap är alfabetet och siffersystemet. Säljö anför att "Det är genom språket som människan blir delaktig i andras perspektiv och det är genom språket som sociokulturella erfarenheter förmedlas."⁶⁷ En annan central och ytterst viktig aspekt av språket är att den är en förutsättning för kommunikationen mellan individ och samhällets "kollektiva erfarenheter"⁶⁸. Sociokulturell teori menar att språket har en inre form; tänkandet och en yttre form; kommunikation i samspel som Vygotskij summerar:

"Varje funktion i barnets kulturella utveckling uppträder två gånger eller på två nivåer: först uppträder den på den sociala nivån, och senare på den individuella nivån. Först uppträder den mellan människor som en interpsykologisk kategori och sedan inom barnet som en intraspsykologisk kategori."⁶⁹

Detta innebär att "Genom interaktion med andra bygger således individen upp sociala erfarenheter som medieras genom språket."⁷⁰

⁶⁴ Säljö, (2005), s 111f.

⁶⁵ Ibid. s 112.

⁶⁶ Ibid. s117

⁶⁷ Ibid. s119

⁶⁸ Ibid. s119

⁶⁹ Ibid. s 119f

⁷⁰ Ibid. s120

4. ANALYS AV LÄROPLANERNA UR ETT SPRÅKLIGT PERSPEKTIV

Följande kapitel kommer att ge en historisk översikt över den utveckling inom skolväsendet och samhället som har lett fram till dagens läroplaner. Utgångspunkten för vår undersökning är oerhört betydande eftersom utvecklingen av den svenska skolan följer samhällsutvecklingen och därmed har en motsvarande omfångsrik spännvidd. För att förstå den plats engelskämnet har i gymnasiet idag behöver vi använda oss av ett längre tidsperspektiv. Vi koncentrerar oss således på hur språkundervisningen behandlas för att på så sätt kunna följa engelskämnets ursprung och progression fram till dagens kursplaner. Vi kommer enbart att göra nedslag i vissa delar av historien för att belysa hur samhällsutvecklingen påverkar den språkinriktade utvecklingen och i förlängningen hur det inverkar på läro- och kursplaner.

Med start i den allmänna kunskapssynen på 1500-talet kommer uppsatsen att leda fram till analyser av Lgy 70, Lpf 94. Överblicken kommer att belysa hur skola och samhälle följer samma utvecklingsriktning vilket avspeglar sig i kunskapssyn, läroplaner och därmed även i engelskämnets framåtskridande. Kapitlet åskådliggör dessutom hur Lgy 70s kunskapssyn är grundad på uppfattningen att kunskapen finns färdig och skall förmedlas, medan tanken bakom Lpf 94 är att kunskapen skall ges och skapas.

4.1 HISTORISKT PERSPEKTIV

Vägen in i den nya tiden efter medeltiden innebar stora förändringar för samhället och därmed även för skolan. Samhället omdanas från grunden i takt med att statsapparaten växte sig starkare till följd av den självständiga nationalstatens bildande. Gunnar Richardson beskriver hur en ”effektiv statlig byråkrati var en nödvändig förutsättning för en modern nationalstat, som ville överleva och utvecklas i denna den machiavelliska statskonstens tidevarv”.⁷¹ Det behövdes alltså tjänstemän med relevant utbildning och därmed är grunden lagd för att den nya tidens skolsystem skall kunna utvecklas. Skolan var visserligen i stora mått ännu en kyrklig angelägenhet, men eftersom kyrkan var under statlig kontroll blev skolsystemet ett kraftfullt verktyg i händerna på politikerna.

1571 kom den första svenska skolordningen och är en vändpunkt i den svenska skolhistorien eftersom det är ett försök till likriktning över landet vad gäller kursplaner och skolorganisation. Innebörden av läroplanerna kännetecknas som ”en produkt av två

⁷¹ Richardson, Gunnar, *Svensk utbildningshistoria: skola och samhälle förr och nu*. Lund: Studentlitteratur, 1990. s 20

inflytelserika kulturströmningar: reformationen och humanismen”.⁷² De första gymnasierna etablerades i Sverige genom 1649 års skolordning varigenom en likriktad och stadgad gymnasieorganisation tog form.⁷³ Namnet var hämtat ifrån Tyskland för att markera att det var kungliga skolor, inte några vanliga katedralskolor inom katolicismen. Avsikten var att utbilda präster, för det var fortfarande i första hand präster som skulle utbildas, i Luthers anda som var kungamaktens religion. Eftersom påverkan från humanismen innebar att man skulle gå tillbaka till källorna och läsa de ursprungliga texterna så blev språket viktigt.⁷⁴ De dominerande ämnena var latin, kristendomskunskap och sång men även hebreiska och grekiska. Det fastslogs att det skulle finnas tre olika sorters läroverk; trivialskolan med fyra ettåriga klasser med klassläraresystem; fyraårigt gymnasium och slutligen akademien. Därmed var nu gymnasiets plats mellan trivialskolan och akademien.

I takt med att borgerskapets makt växte sig starkare ekonomiskt, politiskt och kulturellt så måste syftet med utbildning och bildning modifieras. Språk blev allt mer betydelsefullt till följd av de ökade internationella kontakterna.

Under 1800-talen tilltog statsapparatusens omfång ytterligare samtidigt som industrinäringen expanderade. Richardsson menar att det är här som grunden till det moderna välfärdssamhället Sverige läggs.⁷⁵ Strukturförändringar i samhället, industrialisering och byråkratisering drev på nya utbildningsbehov och för att tillgodose dem, det vill säga näringslivets behov av tekniskt och administrativt kunnig personal, så blev de klassiska skolämnena nu steg för steg ersatta av så kallade reala ämnen såsom moderna språk, matematik, naturkunskap, teknik och handelsämnen. Under 1850-talet uppstod de två gymnasielinjer som skulle komma att finnas kvar under 100 år – reallinjen och latinlinjen.⁷⁶

1807 införlivades så engelska och tyska i läroverken, franskan var redan etablerad. Medan tyska och franska blev obligatoriskt i bl.a. gymnasieskolorna, så förblev engelskan frivillig ända fram till 1856 då engelska blev ett obligatoriskt ämne. Latin, franska och tyska var fortfarande de dominerande språken inom den intellektuella, vetenskapliga och kulturella eliten. Så kallade språkmästare undervisade emellertid moderna språk privat under 1700-talet och 1800-talet men så småningom ersattes de av akademiska adjunkter och docenter.⁷⁷

⁷² Richardsson, (1990), s 23

⁷³ Eriksson, Eie, *Undervisa i språk, Språkdidaktik och språkmetodik*, Lund: Studentlitteratur, 1989, s 68

⁷⁴ Egidius, Henry, *Skola och utbildning i historiskt och internationellt perspektiv*, Natur och kultur, 2001, s 191

⁷⁵ Richardsson, (1990), s 43

⁷⁶ Skolverket, Malmberg, Per, *Språk GY 2000:18*, s 18

⁷⁷

Tyska språkets ställning växte i betydelse och efter Preussens seger i kriget mot Frankrike 1870-71 var det tyska språket ledande i vetenskapliga och kulturella sammanhang. Efter första världskriget minskade dock tyskans inflytande undan för undan och engelskans anseende steg, om än inte i alla läger.

Tankar om en enhetsskola började ta form och engelskan som ansågs som den breda allmänhetens språk, ett torgspråk helt enkelt, började diskuteras. Det skall dock framhållas att den debatt som följde om vilket modernt språk som skulle inta första position i de svenska skolorna i första hand rörde realskolan och inte den stora huvudparten i folkskolan. Realskolan var för den lilla eliten som skulle få en god utbildning för att kunna läsa vidare vid gymnasiet och kanske universitetet. För den som ville utveckla sig intellektuellt var den tyska kulturen och vetenskapen ett måste. Realskolan behövde inte ta omvärldens händelser i beaktande, engelskans spridning var av underordnad betydelse eftersom den endast gav bildning för populärkulturella och praktiska ändamål.

1946 ersattes så engelskan tyskan som första främmande språk i den svenska skolan. Den nya skolan skulle anpassas för det övervägande antalet elever och nu hade engelskan via radio, grammofon och film fått stor utsträckning. Det engelska språket ansågs alltmer vara ett folkligt uttrycksmedel och på så sätt det språk som skulle vara mest funktionellt för eleverna. I samband med enhets och grundskolereformen 1950-62, var engelskan det självklart ledande språket i världen. Engelskan framstod således som det självklara valet när insikten om de moderna språkens betydelse för ett större antal människor.

Gymnasieskolan som vi känner den idag är ett resultat av en stormig tid inom skolväsendet under 1950- och 60-talet.⁷⁸ 1953 delades gymnasiet upp på tre linjer, reallinje, latinlinje och allmän linje. 1962 uppstod särskilda fackskolor som var mindre teoretiska och mer inriktade mot ett yrkesliv. Den klassiska latinlinjen förvandlas till humanistisk linje, reallinjen blev naturvetenskaplig och den allmänna linjen blev samhällsvetenskaplig linje. Handelsgymnasierna infogades också det nya gymnasiet i form av ekonomisk linje liksom teknisk linje.⁷⁹

Frågan hur man skulle organisera gymnasiets linjer och vad man skulle göra med de yrkesinriktade programmen var inte helt okomplicerad. Egidius diskuterar hur svårt det är att få in alla linjer under ett tak och ”reformera samhället genom att organisera ett skolväsen som inte stämmer med klasskiktningen i omvärlden”.⁸⁰ I samhället var det fortfarande en markant

⁷⁸ Egidius, (2001), s199ff

⁷⁹ Egidius, Henry, *Pedagogiska utvecklingslinjer*, Lund: Berlings, 1978, s 90

⁸⁰ Egidius, (2001), s181

gräns ifråga om status gällande akademiska yrken och lärlingsyrken vilket innebar att det var svårt att göra sig av med spöken från det förgångna när gymnasieskolan skulle reformeras. Efter en rad riksdagsbeslut mellan 1964-1971 trädde så den 1 juli 1971 den nya läroplanen *Lgy 70, Läroplan för gymnasieskolan*.⁸¹ Gymnasieskolan bestod nu av ett tjugotal linjer; de praktiska linjerna var tvååriga, de teoretiska hade tre årskurser och den teoretiskt tekniska var fyraårig. Den enhetliga gymnasieskolan för alla var realiserad.

4.1.1 ENGELSKÄMNETS DIDAKTISKA TRADITION

Eie Eriksson tecknar i boken *Undervisa i språk* upp synen på språk i skolsammanhang som två falanger som följs åt fram till våra dagar: språkkunskap respektive språkbruk, language – parole, competence – performance, klostertraditionen – torgtraditionen, grammatiköversättningsmetod – direktmetod osv.⁸² För att illustrera skillnaderna mellan de tankar som ligger till grund för de två motsatta riktningarna lyfter Eriksson fram forskaren McArthurs dualistiska indelning av språkundervisning i ett historiskt perspektiv: *klostertraditionen* och *torgtraditionen*⁸³.

Klostertraditionen har utvecklats och bevarats under 2000 år och på så sätt överförs från generation till generation. Den innebär en traditionell akademisk språkundervisning som präglats av grammatiköversättningsmetoden vilken kan följas hela vägen tillbaka genom tiderna till grekerna. För de studerande inom den kyrkliga sfären var det först och främst viktigt att kunna tolka urkunder och föra det religiösa, kulturella och litterära arvet vidare, således var det viktigt att studera de klassiska språken: latin, hebreiska och grekiska. Språken behövdes för att kunna läsa och analysera texter och för att komma originaltexter nära. Tillvägagångssättet för inläringen av målspråket var att fokusera på grammatik, språklig korrekthet och översättning av invecklade meningar till modersmålet och åt andra hållet.⁸⁴ Att kunna analysera en text med grammatiska medel, att kunna läsa texter på de klassiska språken medförde status i samhällets ögon. Än idag ger språkliga kunskaper tillträde till universitet och högre utbildning eftersom inte all kurslitteratur översätts till svenska därför att målgruppen är för liten. Att kunna språk innebar och innebär således en nyckel till den akademiska och högre utbildningens värld, till den kunskap som har hög status i samhället. ”För grupper i maktposition i samhället, adeln, prästerskapet, borgare, tjänade

⁸¹ Skolöverstyrelsen, *Lgy70, Läroplan för gymnasieskolan*, Stockholm, 1983, s 5

⁸² Eriksson, (1989), s72

⁸³ Ibid. s 53

⁸⁴ Ibid. s 68

prestigen att kunna latin, grekiska, franska till att bevara, förstärka och reproducera makthierarkin genom språkundervisning. Det fanns status i att kunna språk.”⁸⁵

Klostertraditionen var således långt ifrån den kommunikativa språksyn som genomsyrar dagens kursplaner, vilken istället har sitt ursprung i torgtraditionen⁸⁶. Torgtraditionen är det andra förfaringssätt för att tillägna sig ett språk men har, som namnet antyder, utvecklats utanför klassrummet. Genom möten inom handel, mellan immigranter, legosoldater, sjömän och statsmän uppstod behovet av att göra sig förstådd. På så sätt utvecklades olika inkorrekta pidginvarianter med innehållet som fokus, inte den språkliga riktigheten. Här var istället den springande punkten att man kunde kommunicera och utväxla information.

Språkkunskap som hade sitt ursprung i torgtraditionen hade självfallet ingen hög status eftersom den inte var akademiskt korrekt. Men den är ett levande exempel på att det alltid har funnits en vilja att kommunicera och att det går att finna vägar att lära sig ett språk även utanför klassrummet. Det signifikanta med torgtraditionen är att här finns initialläget för den kommunikativa ansatsen att lära sig främmande språk som genomsyrar Lpf 94.

4.2 Lgy 70

Helena Korp anför i *Skolutveckling* hur reformen av gymnasieskolan som resulterade i Lgy 70 grundades på socialdemokratiska ansträngningar att egalisera elevernas rätt till utbildning oavsett social bakgrund.⁸⁷ Syftet var att medborgare av det svenska samhället skulle fostras i demokratisk anda där alla människor räknas som jämställda. Därtill var tanken att elevernas erfarenheter från fritid och vardagsliv aktivt skulle användas i skolarbetet för att på så sätt stärka banden mellan undervisning, samhälle och föreningsliv. Det innebar att läroplanen nu reviderades under ledorden jämlikhet och demokrati och att den vetenskapsrationella inriktningen från tidigare fick ge vika.

Lgy 70 är uppdelad i en allmän del (del I) innehållande mål och riktlinjer, tim- och kursplaner samt allmänna anvisningar och en supplementdel (del II) med kompletterande anvisningar samt kommentarer för undervisning i ämnen och kurser. Dessutom finns för vissa linjer ett planeringssupplement (del III) med förslag till studieplaner i olika ämnen.

Den kunskapssyn som läroplanen vilar på finns inte uttryckt i ett eget kapitel utan är fördelad över boksidorna och får följaktligen tolkas fram. Under mål och riktlinjer står att undervisningen skall ”meddela eleverna kunskaper” och dessutom ”främja deras utveckling

⁸⁵ Eriksson, (1989), s 68

⁸⁶ Ibid. s 69

⁸⁷ Korp, Helen, *Kunskapsbedömning – Hur, vad och varför*, <http://www.skolutveckling.se/publikationer/>, 2003, 2008-04-20, s 36f

till harmoniska människor [---] och ansvarskännande samhällmedlemmar”⁸⁸. Det betonas också att eleven skall stå i centrum för skolans verksamhet. ”Individens behov och samhällets krav i olika avseenden är bestämmande för innehållet, formerna och organisationen av skolans verksamhet.”⁸⁹ Vilket indikerar att elevernas enskilda behov skulle införlivas inom ramarna för den nya gymnasieskolans läroplan, alla skulle få samma bildningsmöjligheter.

Mot detta individ- och elevinriktade tankesätt kan de allmänna anvisningarna ställas som delas upp i avdelningarna hem – skola – samhälle, skolans inre arbete, samverkan, undervisning, planering, bedömning, läromedel och elevvård. Anvisningarna innehåller ingående framställningar om hur undervisningen bör bedrivas och där betonas att ett stort antal av momenten är obligatoriska: ”[d]e olika huvudmomenten kan ges större eller mindre del av undervisningstiden och behandlas mer eller mindre inträngande. Dock får inget huvudmoment i sin helhet [---] utelämnas och eleven skall i undervisningen ha mött det väsentliga inom varje särskilt ämnesområde.”⁹⁰ Det påvisas förvisso att undervisningen skall ha eleven i centrum och att undervisningsformer och arbetssätt skall vara skiftande men de detaljerade ramarna i form av läroplan och kursplaner en tämligen snäva och fast sammanfogade. Eftersom huvudmomenten tar stor plats lämnas inte stora utrymmen för att utarbeta egna didaktiska metoder.

Tolkningsmöjligheten för den enskilde läraren vad gäller metodiken är i de allmänna anvisningarna reducerad till att vara en upplivande fläkt för eleverna. ”Lärarens frihet att med sikte på ett fastställt mål välja metod, avpassad för elevernas och sina egna förutsättningar, stimulerar den fortgående pedagogiska utvecklingen och kan medföra *en variation i arbetet som av eleverna uppfattas som uppfriskande* [vår kursivering] och ökar deras behållning av undervisningen.”⁹¹ Vilket kan tolkas som att läraren i mån av tid kan få frånga det färdigtänkta kunskapspaket som ålagts dem av regeringen att meddela eleverna. Dock betonas i nästa mening återigen ramarnas fasta form. ”Elevens frihet att välja arbetssätt kan i viss mån begränsas av formerna för den studieträning gymnasieskolan vill förmedla liksom även av den metodik läromedlen förutsätter. Inom ramen för all undervisning i gymnasieskolan ges dock utrymme för en individualisering med hänsyn till elevens personliga förutsättningar.”⁹² Friheten är alltså relativ: så länge man håller sig inom ramarna så är det tillåtet att utveckla

⁸⁸ *Läroplan för gymnasieskolan, Lgy 70. Allmän del*, Stockholm: Skolöverstyrelsen och Liber utbildningsförlag, 1983. s 17

⁸⁹ Lgy 70, allmän del, s 17

⁹⁰ Lgy 70, allmän del, s 40

⁹¹ Lgy 70, allmän del, s 42

⁹² Lgy 70, allmän del, s 42f

egna metoder och inrikta sig på särskilt intressanta frågor. Emellertid, understryks en bit längre ned i texten, "[---] med iakttagande av vad som sagts om huvudmoment."⁹³

4.2.1 KURSPLAN ENGELSKA INOM LGY 70

Engelskämnet är placerad inom kategorin moderna främmande språk, och Per Malmberg menar i *Språkboken* att redan uttrycket *främmande språk* visar på språkämnenas utanförskap gentemot övriga ämnen inom gymnasieskolan.⁹⁴ Men, påpekar han vidare, det är också nu i Lgy 70 som en första förändring inom språksynen kan skönjas då språkens kommunikativa sidor börjar uppmärksammas: "Grammatikens roll i undervisningen är **funktionell**: de grammatiska kunskaperna ska ställas i den praktiska språkfärdighetens tjänst och får inte tillmätas något egenvärde".⁹⁵ Eftersom språken historiskt sett har betraktats som rena färdighetsämnen utan relevant koppling till hur man använder språket är detta ett stort steg mot en ny språksyn – "det praktiska syftet överordnas det teoretiska".⁹⁶

När det gäller de specifika kursplanerna för engelska börjar alltså en ändrad utvecklingslinje från ren akademisk mot en kommunikationsinriktad undervisning att urskiljas. Dock är skillnaden mellan tvååriga yrkesförberedande och treåriga studieförberedande linjer fortfarande tydlig och till exempel skiljer sig målen åt. Som första mål för de tvååriga linjerna heter det att eleven skall "utveckla förmågan att använda språket som kommunikationsmedel."⁹⁷ Första målet för de treåriga studieförberedande linjerna däremot är att eleven skall "utveckla förmågan att förstå språken i tal och skrift."⁹⁸ Det visar hur torg- respektive klostertraditionen fortfarande hålls vid liv även om den senare är på väg att tappa sitt fäste inom läroplanerna för gymnasiet som vi kommer att se i analysen om Lpf 94.

Även i fråga om metodik i form av formulerade huvudmoment inom engelskämnet är skillnaden markant. För de treåriga linjerna fokuseras det på textläsningen "Textläsning; Övningar i anslutning till läst text; Fristående övningar utan anknytning till text"⁹⁹ vilket indikerar att det är grammatiköversättningsmetoden som fortfarande ligger till grunden för undervisningen. För de tvååriga linjerna däremot lyfts den muntliga delen fram "Hör- och

⁹³ Lgy 70, allmän del, s 43

⁹⁴ Malmberg, Per, *Språkboken. En antologi om språkundervisning och språkinläring*, Örebro: db grafiska, 2001, s16f

⁹⁵ *Läroplan för gymnasieskolan, Lgy 70. II Planerings supplement, Språkämnen. Engelska. 3–4-åriga linjer.* (1973) Stockholm: Skolöverstyrelsen och Utbildningsförlaget, s 267.

⁹⁶ Malmberg, (2001), s 17

⁹⁷ Lgy 70, allmän del, s 234

⁹⁸ Lgy 70, allmän del, s 233

⁹⁹ Lgy 70, allmän del, s 234

talövning; Avlyssning; Muntlig framställning; Läsning; Skrivövning och skriftlig framställning; Ordförråd och grammatiska mönster; Kulturorientering”¹⁰⁰. Intressant är att textbearbetning i form av läsning nämns först på fjärde plats för de tvååriga linjerna medan det är första moment för de treåriga, frågan är vad tanken bakom är?

Planeringssupplement III för språkämnen är utgiven i syfte att ”utgöra underlag för undervisning och studier, så att målet för gymnasieskolan lättare kan nås”.¹⁰¹ Det betonas visserligen att underlaget kan användas som det är eller förändras och anpassas efter lokal förhållanden, men genom att undersöka innehållet i supplementet kan vi få en bra bild om tankarna omkring undervisning i engelskämnet. Här finns planeringsupplägg för de tvååriga linjerna med utförliga beskrivningar av hur undervisningen bör ske. En lärare skall visserligen planera sin dagliga verksamhet och årsplanering själv, d.v.s. i lärarlaget, men ramarna är fixerade och ger uttryck av färdigtänkta kunskapspaket att meddela eleverna. De metodiska kommentarerna är ingående beskrivna, både allmänt för moderna språk och specifikt för engelskan. För de tre- och fyraåriga linjerna finns motsvarande beskrivningar inom supplement II och även här är de allmänna kommentarerna för moderna språk gemensam och en specifik för engelskämnet där de huvudmoment som skall ingå i varje årskurs redogörs.¹⁰²

Det är emellertid stor skillnad på metod och mål för yrkesförberedande och studieförberedande linjer i de särskilda momenten. För de treåriga linjerna framhålls explicit att det är det brittiska uttalet som eftersträvas.

Det för svenska skolor normgivande uttalet är ”Received Pronunciation (RP)”. Även annat vårdat brittiskt uttal, som en elev kan ha lärt sig, är emellertid fullt godtagbart. En orientering skall ges om karaktäristisk ”General American”, dess uttal och intonation. Däremot skall eleverna inte övas i amerikanskt uttal.¹⁰³

RP, även kallat BBC accent, är det uttal som fortfarande kallas för standardengelska Peter Roach förklarar det som ”[t]he accent used by most English-born announcers and newsreaders on serious BBC radio and television channels; proposed as a standard accent for the description of the English spoken in England.”¹⁰⁴ I kursplanen framgår det att det ökade inflytande gällande amerikanskt uttal i form av film, TV och radio skall inte få ta över det eftersträlvade brittiska uttalet. Detta tyder på att fokus fortfarande är preskriptiv för hur man skall uttala istället för hur man faktiskt talar utanför klassrummen i den engelsktalande

¹⁰⁰ Lgy 70, allmän del, s 234

¹⁰¹ Lgy 70, Planeringssupplement III, s3.

¹⁰² Lgy 70, Planeringssupplement II, s 264ff

¹⁰³ Lgy 70, Planeringssupplement II, s274

¹⁰⁴ Roach, Peter, *Phonetics*, Oxford: Oxford University Press, (2001), s 6

världen. I kommentarerna för de tvååriga linjerna uppmärksammas däremot det ökade amerikanska inflytandet från massmedia vilket ofta leder ”till att vissa ord uttalas enligt amerikanskt mönster, medan andra uttalas efter brittiskt mönster. De inkonsekvenser som detta resulterar i bör eleverna göras medvetna om, men de behöver inte alltid rättas till, framför allt inte i en mera flytande framställning.”¹⁰⁵ Vilket vi interpreterar som att man här är mer öppen för att engelskan är ett föränderligt språk och dessutom att hänsyn tas till att engelskan kan komma att användas i olika situationer och sammanhang inte endast inom en tänkt akademisk värld.

Att använda skönlitterära texter inom språkundervisningen behandlas likaledes på olika sätt för de olika inriktningarna. För de studieförberedande linjerna uppmuntras de skönlitterära texterna och det påpekas att det är texten som är det mest betydelsefulla utgångspunkten för språkstudiet.¹⁰⁶ Därför måste givetvis textkvaliteten beaktas och bör ”vara av god beskaffenhet. Medryckande prosa av mindre litterärt värde bör dock även kunna komma till användning...”¹⁰⁷ Om också kulturorientering framhålls i samband med litteraturval så anges inga särskilda författarnamn utan den ”litterära delen av texten väljs i huvudsak från representativ samtida prosa och poesi. Efter hand bör eleverna även stifta någon bekantskap med språkets äldre litteratur.”¹⁰⁸ För de yrkesförberedande linjerna sänks kraven något och de ”texter man väljer bör främst vara realistiska dialoger, enklare underhållningslitteratur och sakprosa. Rent skönlitterära texter bör däremot inte göras till föremål för en språklig behandling.”¹⁰⁹ Även om man inte nämner rekommenderade författare vid namn, så framgår det tämligen tydligt i vilken riktning man bör söka texter och på vilken nivå man förväntar sig att eleverna kan behandla olika sorters litteratur.

Malmberg menar att en av anledningarna till att man fortfarande i början av 70-talet fokuserade på språklig korrekthet i form av grammatik och översättningar vid språklig analys var att man ”menade att arbetet med språklig analys hade en klart intelligensstärkande funktion och alltså hade ett värde utöver det rent språkliga”.¹¹⁰ En annan anledning kan enligt Malmberg vara att lärarna föredrog de strukturerade grammatik och översättningsövningar än de med talövningar som var svårare att styra upp. Dessa övningar fanns färdiga att kopiera och den som ville kunde titta i den detaljerade planeringssupplementet. ”Det tidigare

¹⁰⁵ Lgy 70, Planeringssupplement III, s155

¹⁰⁶ Lgy 70, Planeringssupplement II s 265

¹⁰⁷ Ibid, s 265

¹⁰⁸ Ibid, s 265

¹⁰⁹ Lgy 70, Planeringssupplement III, s157

¹¹⁰ Malmberg, (2001), s17

styrssystemet var inriktat på att centralt styra *verksamheten* i skolorna liksom *betingelserna* för verksamheten.”¹¹¹

4.3 LPF 94

En av de stora förändringarna i Lpf 94 är att alla linjer eller numera kallade program är 3-åriga. Här finns ingen uppdelning i ämnet engelska beroende på vilken inriktning man valt utan engelska A är obligatoriskt för alla och engelska B och C är valbara.

När man läser kursplanen för engelska förstår man att engelska språket har en dominerande ställning i världen. Författarna till kursplanerna menar att ”Engelska är modersmål eller officiellt språk i ett stort antal länder, förmedlar många vitt skilda kulturer och är dominerande kommunikationsspråk i världen”. Man förstår också av texten att den engelskspråkiga världens kultur är prioriterat i den svenska skolan, vilket korrelerar med tankarna om att eleverna på daglig basis stöter på engelska i media där kulturen är viktig. ”Utbildningen i engelska har dessutom som syfte att vidga perspektiven på en växande engelsktalande omvärld med dess mångskiftande kulturer.” Detta kan ju tolkas som att den engelsktalande delen av världen har och kommer att ha i framtiden en betydande roll för den globala kommunikationen där hur man talar i ”verkligheten” med olika dialekter och accenter både regionala och sociokulturella står i fokus och inte den normativa och grammatiskt korrekta engelskan. Man betonar också i kursplanerna i engelska att lärandet gällande språk skall vara lustfyllt och viljan till språklig utveckling skall stå i fokus. ”Ämnet syftar därför också till att eleven skall vidmakthålla och utveckla sin lust och förmåga att lära sig engelska.”¹¹²

I kursplanerna i engelska för gymnasieskolan betonas vikten av att eleverna skall utveckla sina kommunikativa egenskaper dels för att kunna orientera sig i dagens explosiva IT samhälle på global nivå dels förberedelser för högre utbildning så som högskole- och universitets utbildning. Kursplanerna föreslår:

”Utbildningen i engelska syftar till att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga och sådana språkkunskaper som är nödvändiga för internationella kontakter, för en alltmer internationaliserad arbetsmarknad och för att kunna ta del av den snabba utveckling som sker genom informations- och kommunikationsteknik samt för framtida studier.”¹¹³

¹¹¹ Carlgren, (2005), s 259.

¹¹² Kursplan engelska:

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=8&skolform=21&id=EN&extraId=2008-05-09>

¹¹³ Ibid.

I den allt mer krympande världen med globaliseringen i fokus blir kursplanerna för engelska påverkade. Skall våra elever/studenter kunna konkurrera på den globala arbetsmarknaden så måste den kommunikativa aspekten av engelska språket stimuleras. Språk pedagogen Tricia Hedge menar i sin bok *Teaching and Learning in the Language Classroom* att man har lämnat fokus från den mer formella delen av språkundervisning som grammatik och syntax till en mer "language in use" fokus, vilket betyder att man fokuserar på den i verkligheten talade engelskan, vilket betyder att man går från preskriptiv (formell med fokus på grammatik och korrekthet) till deskriptiv (verkligt talad) engelska.¹¹⁴ Vidare menar Hedge att man i undersökningar av styrdokument och kursboksintroduktioner gällande EFL¹¹⁵ hittat att "communicative ability has become a goal and communicative practice has become part of classroom procedure."¹¹⁶ Detta betyder att i dagens klassrum så är det viktigt att eleverna får tid och möjlighet att öva upp sin förmåga att tala engelska för att kunna uttrycka sina behov, åsikter och idéer.

Detta kan ju tolkas som att den formativa engelskan har moderna inslag och den deskriptiva engelskan har ett mer postmodernt inslag genom att vi idag inte tvingas välja om vi vill använda oss av kontraktioner så som *What's* istället för *What is* och *It's* istället för *It is*. Även valet gällande vilket uttal man väljer att använda sig av är postmodern i sin karaktär då argumentet att det inte finns någon som bestämmer vilken dialekt eller accent man vill använda sig av så som australiensisk, irländskt eller sydafrikanskt. I dag i det postmoderna klassrummet får eleverna själva bestämma vilken dialekt de föredrar, vi som lärare skall inte proklamera vilken dialekt som är normativ. Vi som lärare kan själva välja vilken dialekt vi vill använda oss av i vår dagliga engelsk undervisning men det innebär inte att eleverna måste följa vårt exempel. Variation bland eleverna och deras uttal kan skapa en miljö som stimulerar till reflektion kring dessa fenomen vilket i sin tur kan bidra till att skapa förutsättningar för lärandet, som alltid måste stå i fokus.

När det gäller läsandet av skönlitteratur i skolan och anvisningarna gällande detta hittar vi inget som tyder på s.k. kanon vilket betyder att man skall behandla några särskilda författare med speciell auktoritet så som Shakespeare, Dickens, Austen osv. I kursplanerna för engelska finns inga anvisningar om vilka författare som skall användas. Detta innebär att läraren i samråd med eleverna kan välja adekvat litteratur som skall behandlas i kursen. Carlgren menar att "I skolans nuvarande styrsystem framhålls att elever och lärare

¹¹⁴ Hedge, Tricia – *Teaching and Learning in the Language Classroom*, Oxford University Press, Oxford 2000 s45

¹¹⁵ English as a foreign language. engelska som främmande språk

¹¹⁶ Hedge, (2000) s44

tillsammans skall välja lämpligt stoff för att kunna nå de kunskapsmål som finns för undervisningen.”¹¹⁷ I kursplanen står det ”Skolan skall i sin undervisning i engelska sträva efter att eleven - förbättrar sin förmåga att med god behållning läsa skönlitteratur på engelska och reflektera över texterna ur olika perspektiv, förfinar sin förmåga att uttrycka sig i skrift i olika sammanhang samt utvecklar sin språkliga medvetenhet och kreativitet,”¹¹⁸. Här står själva läsningen och reflektionen kring verket i fokus och inte innehållet i sig. Man kan tydligt se att analys, bearbetning och reflektion kring kunskapsstoffet är i stort fokus. Man menar att skolan skall ”sträva efter att eleven - reflekterar över levnadssätt, kulturtraditioner och samhällsförhållanden i engelskspråkiga länder samt utvecklar fördjupad förståelse och tolerans för andra människor och kulturer”¹¹⁹. Vidare så poängteras det att läraren inte ensam står för ansvaret att leverera färdiga kunskapspaket, utan fokus och ansvar läggs på elevens egen reflektion kring sitt eget lägrande och språkutvecklingsansvaret ligger på eleven. Man menar att eleven bör ta ”allt större ansvar för att utveckla sin språkliga förmåga.”¹²⁰ Att engelska som ämne i svenska skolan hör till det mera humanistiska angreppssättet förstår man snabbt när man tittar på formuleringarna och citaten ovan. Gustavsson menar att ”Den humanistiska bildningstraditionen förutsätter att kunskap är ’internaliserad’ i människan och en del av hennes tolkning och förståelse av tillvaron”¹²¹. Ytterligare intressanta detaljer i kursplanerna för engelska är att vi som lärare bör baka in alla språkliga beståndsdelar i undervisningen. En uppdelning mellan grammatik, vokabulär, läsförståelse, skrivfärdighet, uttal, betoning, intonering etc. bör undvikas. Man menar att ”Engelska bör inte delas upp i separata moment som lärs in i en given turordning. Både yngre och äldre elever berättar och beskriver, diskuterar och argumenterar, även om det sker på olika sätt, på olika språkliga nivåer och inom olika ämnesområden.”¹²² Vidare har fokus lagts på att eleverna på gymnasiet skall hitta verktyg för användandet av språkliga strategier för att lösa språkliga problem som kan stötas på, man beskriver att ”När de egna språkkunskaperna inte räcker till behöver eleven kompensera detta genom att använda strategier som omformuleringar, synonymer, frågor och kroppsspråk.”¹²³ Centrala tankar som tidigare nämnts är ju reflektion och förståelse för den engelsktalande kulturen, som är i ständig rörelse. I målen menar man att ”Förmågan att

¹¹⁷ Mourau & Wretman, (2005), s253

¹¹⁸ Kursplan engelska:

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=8&skolform=21&id=EN&extraId=>

¹¹⁹ Ibid.

¹²⁰ Ibid.

¹²¹ Gustavsson (2000) s 23

¹²² Kursplan engelska:

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=8&skolform=21&id=EN&extraId=>

¹²³ Ibid.

reflektera över likheter och skillnader mellan egna kulturella erfarenheter och kulturer i engelsktalande länder utvecklas hela tiden och leder på sikt till förståelse för olika kulturer och interkulturell kompetens.”¹²⁴ Fokus på den egna reflektionen hur man inhämtar språklig förståelse och utveckling nämns som ”En ytterligare kompetens är medvetenhet om hur språkinläring går till.”¹²⁵ Detta innebär att det är av yttersta vikt att eleverna själva förstår hur de lär sig språket och vilka strategier man skall använda för att stimulera sitt eget lärande på alla språkliga nivåer. Här kan man se tydliga sociokulturella aspekter på lärandet, där språket är det viktigaste medierande verktyget både gällande engelska och språket i allmänhet. Även ord som reflektion och tolkning har tydliga postmoderna inslag som korrelerar med tanken om att kunskap är situerat i en tydlig kulturell kontext.

¹²⁴ Kursplan Engelska

¹²⁵ Ibid.

5. SAMMANFATTNING OCH SLUTSATS

I detta kapitel kommer vi att redovisa en sammanfattning och slutsats av det vi har tolkat fram genom litteraturen och skolans kursplaner. Resultatet är en produkt av vår textanalytiska tolkning där vi har försökt att hitta spår av teorier gällande kunskapssynen i både läroplanerna och forskning kring kunskap i allmänhet med fokus på språk, både engelska och språket på en generell nivå samt pedagogiska teorier.

5.1 Lgy 70

Det vi reagerat på vid noggrann läsning av Lgy 70 är att läraren har en auktoritet förankrad genom styrdokumentet, men att det är i funktionen av att vara en mellanhand eller förmedlare. Det kan också beskrivas som att staten dikterar, läraren förmedlar och eleverna mottar. Det kollektiva lärandet som tydligt står i fokus anträder vägen mot det individuella lärandet man så tydligt kan se i de senare kursplanerna som har mer postmoderna och konstruktivistiska inslag. Den dagliga styrningen från staten genom läraren vars metodik är tydligt utkristalliserad och stimulerar en något statiskt genomförande av klassisk s.k. katederundervisning står i paritet med instruktionerna. Detta kan tolkas som att den positivistiska kunskapssynen har tydlig prägel på kursplanerna från denna tid, och behavioristens pedagogiska program får legitimitet. Från en upphöjd kateder överbringas kunskapen av läraren till de passiva eleverna det vill säga läraren fyller sina objekt med ett färdigt kunskapspaket. Tanken om jämställdhet börjar visa sig i läroplaner men den klassiska uppdelningen mellan kloster- och torgraditionen med tillhörande klasstänkande är markant. Därför att mål och metod skiljer sig starkt åt de yrkesförberedande och studieförberedande linjerna.

Det sociokulturella perspektivet på språket i kursplanerna har börjat få utrymme, men dess hårda och tydliga ramar med fokus på det formella är fortfarande av primär karaktär. Det moderna arvet gällande vilket stoff som skall behandlas i skolan är hårt förankrat, och även om vissa postmoderna inslag finns så dominerar ändå det moderna projektets kunskapssyn och pedagogik.

5.2 LPF 94

Det vi har hittat när vi analyserat kursplanerna i engelska för gymnasieskolan är att kulturen, dvs. hur man lever i den vida engelskspråkiga delen av världen, är av avgörande vikt för förståelsen och utvecklingen av det engelska språket. Att stimulera viljan och skapa en lustfylld lärande miljö är också i fokus. Engelskämnet har utvecklat sig till att vara ett medel

för konkurrens på den globala arbetsmarknaden, men samtidigt också förberedande för vidare studier. Vi har också funnit att val av skönlitteratur skall vara en gemensam sak för både lärare och elever. Skönlitteratur är en viktig beståndsdel i elevernas utveckling mot en språklig medvetenhet, vilket betyder att man måste reflektera kring sitt eget lärande. Reflektion och analys av språk och den egna utvecklingen är ledord och skall genomsyra kursernas samtliga moment. Det är tydligt att sociokulturell teori har haft genomslagskraft i kursplanerna då den engelskspråkiga kulturen, traditionen och värderingar är en del av kunskapsstoffet som vilar på tolkningar och reflektioner kring förståelse för hur levnadsvillkoren ser ut för den engelskspråkiga världen. Kunskapssynen kan härledas från konstruktivistiska tankegångar där kunskapen konstrueras av människan i livsvärlden och inte är oberoende av sin kontext. Man lägger vikt på att eleverna skall få verktyg att använda språkliga strategier för att kringgå bristande språkliga kunskaper.

Nyckelordet för engelskämnet kan anses vara *kommunikativ kompetens*, vilket är ett begrepp som inte är alldeles lättolkat. Jan Svartvik framhåller i *Språkboken* att det innebär att man kan ska kunna ”umgås med infödda talare utan att det uppstår språkliga missförstånd eller irritation.”¹²⁶ Det ställer höga, men inte verklighetsfrämmande, krav på både lärare och elever. Man kan se det som att torgtraditionen kommer tillbaka, om än på ett högre plan eftersom det inte är ”*Anything goes!*” som avses utan ”tvärtom ställer god kommunikativ kompetens högre krav än det traditionella kravet på korrekthet i språkets enskildheter.”¹²⁷

¹²⁶ Svartvik, Jan, ”*Språket i framtiden*”, ur *Språkboken. En antologi om språkundervisning och språkinlärning*, db grafiska; Örebro, 2001, s13

¹²⁷ Svartvik, (2001), s 13

6. DISKUSSION

Ser vi i ett längre perspektiv kan vi se hur den obligatoriska skolans uppdrag har förändrats: Från religiös och moralisk fostran (med kristendomen som centralt ämne), över medborgarfostran (med orienteringsämnena och särskilt samhällskunskap i centrum) till dagens krav på att fostra eleverna till autonoma och självständiga individer (med ”valfrihet” i skolan tillsammans med elevens ansvar för sitt eget lärande som centralt).¹²⁸

I denna del av uppsatsen har vi tänkt diskutera vad vår analys har mynnat ut i. Vi tänker diskutera kursplanerna ur ett idéhistoriskt perspektiv med fokus på värden präglade av moderna och postmoderna tankar, kunskapssyn, pedagogik och makt.

6.1 LÄROPLANERNA

I Lpf 94 finns det svårigheter att hitta några värden som är präglade av den moderna epoken, men Lgy 70 genomsyras av den moderna epokens tankar och värden även om postmoderna trådar börjar göra sig synliga. Lgy 70 vilar på en kunskapssyn som går att härleda till att objektet (eleven) står som mottagare till den lärarstyrda kunskapen som skall meddelas.

Eriksson framhåller hur klassrummets värld är begränsad av yttre ramar i form av läroplan, skolförordningar men även rumsligt och tidsmässigt.¹²⁹ Vilket för Lgy 70 markeras ytterligare genom de detaljerade årskursplaneringarna där metodik och kursavsnitt har ett eget supplement. Lgy 70 är den första enhetliga gymnasiereformen där alla elever skall räknas som jämlika och har lika rätt till lika kunskap. Skillnaden är dock stor om man läser en yrkesförberedande linje eller studieförberedande vad gäller målen i engelskämnet. Det intressanta med detta är ju att eleverna lämnar gymnasieskolan med olika språkliga kunskaper inriktade mot allmän kommunikation eller akademiska studier. Detta innebär rent konkret att skolan bidrar aktivt till en klassfördelning gällande kunskap, vilket kan leda till makt. Om elever går ut skolan med olika kunskaper i sitt bagage och vissa av kunskaperna finns efterfrågade på arbetsmarknaden och vissa icke, skapas vinnare och förlorare. Eriksson menar att skolan har haft och har en selektiv funktion eftersom den ”sorterar fram lämpliga och dugliga individer för ledande poster i samhället”.¹³⁰ Det vill säga med rätt kunskap ökar eleven sina förutsättningar att lyckas både yrkesmässigt och akademiskt. Det finns både för och nackdelar med detta genom att alla inte vill bli akademiker, och samhället behöver också ickeakademiker för att samhället skall fungera och växa. Alla kan ju inte vara statsminister,

¹²⁸ Carlgren, (2005), s 264

¹²⁹ Eriksson, (1989), s 66

¹³⁰ Eriksson, (1989), s 57

men alla bör få en lika chans till att välja själva. Därmed inte sagt att de 2 åriga linjernas engelskkunskaper är mindre värda, tvärtom har de en kommunikativ inriktning som härleds från torgtraditionen och som levandegörs i Lpf 94. Detta betyder att grunden för Lpf 94 på ett sätt redan var lagd. Det sociokulturella perspektivet som genomsyrar Lpf 94 menar vi att vi hittar spår av ju hos dessa linjernas kursplaner. Detta betyder i förlängningen att de 3- och 4-åriga linjerna mer fokuserar på klostertraditionens metodik där formativ engelska står i fokus, vilket vi tidigare har påpekat härstammar från moderniteten. Och dessa tankeströmningar går att finna förankrat i engelskämnet på universitetet, som sätter språkets korrekthet och formalia i fokus. Men även om man kan hitta moderna inslag gällande engelska på universitet så finns där utrymme för "language in use".

Elever möter det engelska språket på ett annorlunda sätt i dagens samhälle, förr fanns inte möjligheterna med IT och media i allmänhet så tillgänglig som nu. Carlgren menar att läraren idag har konkurrens gällande ämneskompetenser både genom elevernas föräldrar som genom allt högre utbildning, bidrar till att läraren ses som "under" föräldrarna gällande auktoritet samt konkurrensen från media i form av informationstekniken och TV. Medieringsverktyg så som tidningar, radio, tv och Internet är kanaler för språkutveckling hos de unga. Engelska språket är mer tillgängligt i vår MTV epok. Man skulle kunna tolka det som att idag så är undervisningen baserad på behovet att lära engelska för livet istället för enbart förberedande högskolestudier. Men det finns även risker med det. Om man som elev bara har fått tillgång till engelska språket genom en kommunikativ tyngdpunkt så kan man sakna vissa teoretiska moment eller kunskapsluckor vid högre utbildning så som engelska på universitetsnivå som är väldigt formativ och fokuserar på syntax och formalia så som grammatik och meningsuppbyggnad. Vad spelar det för roll om du har ett fantastiskt uttal, betoning och intonering, om du inte har en aning om vad ett substantiv eller adverb betyder i en universitetsstudiekontext?

Kultur är mer i fokus och det är av avgörande betydelse att vi som kulturella varelser får se den andres perspektiv och tränas i detta. Det lustfyllda klassrummet är ett mål i sig att uppnå vi som lärare måste se till vad som är intressant för eleverna själva att utforska, så eleverna känner att de kan relatera till det som undervisas. Vi som lärare i det postmoderna klassrummet måste förankra "what's in it for me" tanken, där eleverna förstår varför man väljer vad som skall läras ut. Man har i dagens skola gått från att fylla eleverna med adekvat kunskap till att eleverna själva måste ta ansvar gällande utveckling och reflektion, vilka är ledord ute i verksamheten och i styrdokumenterna så som kursplanerna. Carlgren menar att "kunskapsuppdraget har förändrats: från att ge eleverna information, därefter att lära dem

söka information till kravet på att skolan idag skall lära eleverna sovra, bearbeta, analysera, tolka och värdera information”¹³¹.

I dagens skola är målstyrning ett centralt begrepp. Skolans styrning har gått från att ” läraren förmedlade vad andra hade bestämt till att hon bestämmer vad som skall förmedlas (i syfte att nå målen)”¹³². Man kan utifrån detta citat tolka det som att styrdokumentet tidigare var mycket mer fokuserade på vad som skulle undervisas och hur man skulle göra detta, en form av styrd metodik, till större frihet när det gäller både vad man skall undervisa i samt hur man lägger upp sin undervisning. Läraren har gått från ”att ha varit förmedlare av kunskap till att utveckla olika kompetenser hos eleverna och utforma miljöer för lärande”¹³³. Lärarrollen har gått från en mer auktoritär roll i förhållandet till eleverna till en mer demokratiskt grundad handledningsroll med stöd i fokus. Tidigare använde man kursplanerna mer som ”en plan för kursen eller som ett slags instruktionsbok.”¹³⁴ Vidare diskussion kring detta kommer att behandlas i diskussionen.

Man kan med stöd av forskningen och analys av kursplanerna se att läroplanerna från 1970 och 1994 skiljer sig markant i hur arbetet med kunskap skall genomföras. Det är tydligt att vägen till kunskap inte är densamma nu som den var förr, men detta utesluter inte att utfallet av språkliga kvaliteter och kunskap i allmänhet hos eleven/studenten är olika. Det finns ju en möjlighet att det är endast synen på kunskap och vägen dit som har ändrats, kunskapsinnehållet kan ju faktiskt vara likvärdig.

Kursplanerna är författade för att styra verksamheten. Lärare, skolledning och skolan som institution måste finna sätt att förhålla sig till dessa lagar och regler. Dessa kursplaner har successivt ändrats genom historien bland annat för att synen på kunskap har ändrats. Kursplanerna från tidigare var författade för att förankra lärarens makt över eleverna. Läraren hade tolkningsföreträde över eleverna när det gällde vilken typ av kunskap som skulle förmedlas och tas emot. Men staten och dess politiska ledare har i sin tur det absoluta tolkningsföreträdet om vad kunskap är och vad som skall förmedlas.

6.2 VAD BETYDER DETTA FÖR ELEVEN?

Fenomenet med elevinflytande är ett mångfacetterat problem. Den frihet som detta innebär kan också medföra att eleverna blir tvungna till att ta ställning och reflektera kring vilken kunskap de själva vill ha, vilket innebär att vi vuxna sätter press på eleverna gällande så stora

¹³¹ Carlgren (2005), s 264

¹³² Ibid. s 265

¹³³ Ibid. s 266

¹³⁴ Ibid. s 267

val som tar fokus från själva studerandet. Att elever måste ta livsavgörande beslut i tillägg till den stora uppgiften att hänga med kan ibland verka orimlig. Elevinflytande är bra men inte på bekostnad av studiefokus. Kanske är ett mer positivistiskt och behavioristiskt sätt att undervisa, så som traditionell katederundervisning där objektet (eleven) fylls med ett färdigkomponerat kunskapspaket, ett bra komplement för eleverna på det viset att de kan släppa ansvaret att utforma kursinnehållet och fokusera på sin kunskapsinhämtning istället. Kan det vara så att man som tonåring på väg in i vuxen världen har nog med beslut att ta och istället vill ha möjlighet att fokusera på kunskapsstoffet istället?

6.3 VAD BETYDER DET FÖR OSS SOM LÄRARE?

I vår roll som lärare är ju kursplanerna det ända reella dokument vi har att förhålla oss till när vi planerar och genomför vår undervisning i det längre perspektivet. Vilket innebär att utformningen av dem har stor påverkan på lärarens dagliga arbete. Den enskilde läraren kan i sina pedagogiska och didaktiska val ha alltför stor maktposition. Detta medför att elevernas framtid är känslig för detta tolkningsföreträde och bör uppmärksammas av alla lärare i sin yrkesroll. Det är viktigt att ta ett steg ut ur sin sfär och se på med självreflekterande ögon på vad man förmedlar i klassrummet så att inte någon enskild elev missgynnas. Som lärare bör man alltid ställa sig frågan ”varför gör jag detta?”. Syftet med en enskild lektion eller terminsplaneringen måste synliggöras och vara genomtänkt för att säkerställa att inga dolda maktkonstruktioner ligger bakom. Läraren bör till syvende och sist alltid försöka att ta den lärandes perspektiv. Den moderna tanken om objektiv och värdeneutral kunskap har ingen plats i det postmoderna klassrummet där perspektivism och tolkning måste vara ledstjärnor i detta nya millennium. Utifrån ett postmodernt perspektiv finns ingen absolut sanning bara tolkningar. ”För att beteckna den situation i vilken skolan och lärarnas identitet skall utvecklas kan man använda ord som mångfald, pluralism, osäkerhet, reflexivitet.”¹³⁵ Den framtida lärarens största egenskaper bör vara förändringsbenägenhet, flexibilitet samt kritiskt granskande och reflekterande för att säkerställa att moderna projektets dogmer hålls utanför det postmoderna klassrummet. Eleverna måste ses som aktiva subjekt istället för passiva objekt för att förbereda dem för framtidens hårda prövningar.

¹³⁵ Carlgren, (2005), s284

6.4 HUR HAR MAKTEN FÖRDELATS?

Eleven är i beroendeposition till lärarens egen syn på vad som är eftersträvansvärd kunskap och vilken kunskap som är överflödig. I skolans övergripande mål så skall vi som lärare fostra våra framtida samhällsmedborgare till kritiskt granskande och reflekterande individer, som bland annat skall ifrågasätta vem som säger vad, men till vilken gräns? Kan det vara så att alltför obstinata elever kan bli straffade i betygsdiskussionen? Dahlberg, Moss och Pence diskuterar att ”Kunskap, eller det som definieras som legitim kunskap, är en produkt av makt men fungerar i sin tur som ett instrument för makt; den spelar en nyckelroll när det gäller att forma och konstituera disciplin.”¹³⁶ Detta kan i en skolmiljö betyda att läraren har betyg som maktmedel när hon/han dikterar vad och vilken kunskap som har företräde vilket för eleven innebär att konstruktiv kritik till kursinnehåll och kunskapssyn kan ligga dem i fatet vid betygsdiskussioner. Men betygstraditionen går också att använda sig av i klassrummet för att eleverna skall foga sig och böja sig för maktens representant som i detta fall blir läraren. Kunskapen ur ett maktperspektiv ger läraren medel för ”övervakning, mätning, kategorisering, reglering och utvärdering.”¹³⁷

Läraren skall styra kunskapsinhämtningen i ett klassrum, trots elevinflytande. Det ingår i uppdraget. Detta gör att hur man än vrider och vänder på begreppen så står läraren alltid i maktposition kontra eleven/studenten. Läraren har idag stort utrymme gällande tolkningen av kursplanerna i den mån hon/han vill för att styra arbetet i skolan. Denna makt kan skapa vinnare och förlorare i sökandet av kunskap de som snabbast anpassar sig blir per automatik vinnare i denna kontext. Carlgren ställer frågan om ett mer elevcentrerat arbetssätt verkligen bryter med ”skolans starka hierarkiska överordnande- underordnande relationer eller om det mest rör sig om ett sken av inflytande och därmed manipulation”¹³⁸. Kan det vara så att även om vi som pedagoger försöker att involvera eleverna i beslutsprocessen gällande var, hur och varför viss kunskap skall fokuseras på, att vi ändå sitter i maktposition och har tolkningsföreträde om hur arbetet kommer att läggas upp? Att vi på något sätt omedvetet försöker att invägga våra elever i att de har något att säga till om, trots att vi ändå kommer att ha det sista ordet.

När vi reflekterade över maktkonstruktioner i klassrummet dök ytterligare ett obehandlat men intressant perspektiv upp. Kan det vara så att det finns affärsriktade intressenter i skolans miljö som också har inflytande på vilken kunskap som skall genomsyra

¹³⁶ Dahlberg, Moss & Pence, (2002), s 47

¹³⁷ Dahlberg, Moss & Pence, (2002), s 47

¹³⁸ Carlgren, (2005) s 274

skolan. Vi menar att företag som Gleerups och Liber är förlag som kan påverka oss som lärare i vårt dagliga arbete genom utformningen av läromedel. De flesta läromedel säljs som färdiga kunskapspaket innehållande lärarhandledning med kursplanering och lektionsupplägg där man som lärare enligt säljaren kan vara säker på att språkets alla delar har utrymme, och skall vara relevant för eleverna och deras värld. Detta betyder i förlängningen att läromedelsfabrikanter besitter en form av maktposition där de blir tolkarna av vad som är adekvat kunskap. Och det innebär att resursstarka skolor ligger längre fram i konkurrensen gällande eleverna, vilket i sin tur medför makt. Den svaga skolan ur ett ekonomiskt perspektiv kan i det långa loppet bli förloraren. I förlängningen medför det att förloraren är eleven, och den utvecklingen bör uppmärksammas.

När det gäller den typ av forskning som vi gjort i denna uppsats finns det mycket kvar att göra. Vi har märkt att vi saknar underlag för att visa hur denna problematik faktiskt genomsyrar undervisningen i skolan. Med vårt forskningsunderlag är det svårt att dra på några större växlar om hur man kan undvika maktkonstruktioner i klassrummet. Vi tror att om man skall kunna svara på hur makten är fördelad i klassrummet bör detta göras i en observerande kontext. Vårt förslag på fortsatt forskning är att undersöka hur det faktiskt ser ut i klassrummen idag och hur den kunskap ser ut som eleverna tar med sig från gymnasiet. Skiljer den sig åt för de teoretiskt inriktade programmen och de yrkesinriktade även om det är enhetliga kurser inom programmen i form av engelska A, B och C?

LITTERATUR

- Bergström, Göran & Boréus, Kristina, *Textens mening och makt: Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*, Lund: Studentlitteratur (2000)
- Carlgren, Ingrid, *Vad har hänt med läraryrket?*, ur *Boken om pedagogerna*, (5:e uppl.), (red. Forsell, Anna), Stockholm: Liber AB, 2005
- Dahlberg, Gunilla, Peter Moss & Alan Pence, *Från kvalitet till meningsskapande: postmoderna perspektiv – exemplet förskolan*. Stockholm: HLS, 2002
- Dysthe, Olga, *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur, 1996
- Dysthe, Olga, *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur, 2003
- Eriksson, Eie, *Undervisa i språk, Språkdiraktik och språkmetodik*, Lund: Studentlitteratur, 1989
- Egidius, Henry, *Pedagogiska utvecklingslinjer*, Lund: Berlings, 1978
- Egidius, Henry, *Skola och utbildning i historiskt och internationellt perspektiv*, Bokförlaget Natur och Kultur, 2001
- Esaiasson, Peter et. al., *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts juridik, 2003
- Gustavsson, Bernt, *Världsbilder: synen på människa, samhälle, natur*. Stockholm: Wahlström & Widstrand, 1988.
- Gustavsson, Bernt, *Kunskapsfilosofi, Tre kunskapsformer i historisk belysning*, Fälth & Hässler, Smedjebacken, 2000
- Gustavsson, Bernt - *Vad är kunskap En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap* Stockholm: Myndigheten för skolutveckling: Liber distribution, 2002
- Hargreaves, Andy, *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur, 1998
- Hedge, Tricia – *Teaching and Learning in the Language Classroom*, Oxford: Oxford University Press, 2000
- Högnäs, Stig – *Idéernas historia: en översikt*, Lund: Historiska media, 2003
- Lindensjö, Bo, Lundgren, Ulf P, *Utbildningsreformer och politisk styrning*, Stockholm: HLS Förlag, 2000
- Liedman, Sven-Eric – *Ett oändligt äventyr: om människans kunskaper*, Stockholm: Bonnier, 2001
- Lyon, David, *Postmodernitet*. Lund: Studentlitteratur, 1998

kommentarer, GY 2000:18, Stockholm: Skolverket och Fritzes, 2000

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

Utbildningsdepartementet, *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94: gymnasieskolan, gymnasiesärskolan, den kommunala vuxenutbildningen, statens skolor för vuxna och vuxenutbildningen för utvecklingsstörda*. 2000.
<http://www.escandinavo.com/download/lpf94swe.pdf> 2008-04-20

Elektroniska källor

Kursplan engelska för gymnasiet:

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=8&skolform=21&id=EN&extraId=> .2008-05-09

www.vr.se, *När ENGELSKAN tog kommandot i skolan*;

<http://www.vr.se/huvudmeny/arkiv/2004/tvarsnittnr12004/narengelskantogkommandotiskolan.4.64fbca2110dabf7901b8000632.html> 2008-05-14.