



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

**Grundläggande värden?  
Om demokratibegreppet i Lpo94**

Christopher Mathiasson, Kristoffer Karlsson

LAU690

Handledare: Cathrin Wasshede

Examinator:

Rapportnummer:

Abstract

**Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel:** Grundläggande värden? Om demokratibegreppet i Lpo94

**Författare:** Christopher Mathiasson, Kristoffer Karlsson

**Termin och år:** HT 2009

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Cathrin Wasshede

**Examinator:**

**Rapportnummer:**

**Nyckelord:** Lpo94, läroplan, ideologikritik, socialisering, demokrati, demokratibegrepp, tolerans, rättskänsla, jämställdhet, jämlikhet, solidaritet, konsensus

Sammanfattning: Denna uppsats undersöker Lpo94: *läroplan för den obligatoriska skolan*:s demokratibegrepp utifrån en ideologikritisk analys. Frågor som ställts har varit: vilka värden kopplar Lpo94 till demokrati? Vad vill Lpo94 åstadkomma med skolan? Vad verkar vara konstitutivt för en god demokratisk elev?

För att svara på dessa frågor har vi använt en ideologikritisk analys efter *Textens mening och makt*. Undersökningen är indelad i tre faser: först en undersökning av textens manifesta yta i form av en kvalitativ, argumenterande textanalys med fokus på vilka begrepp som binds till demokratibegreppet. Efter det en textanalys som fokuserar på textens latent, underliggande budskap. Ambitionen i del två har varit att ta reda på vad texten vill åstadkomma i skolan. Vilken sorts demokrater vill man utbilda? Dessa två delar lutar sig i mångt och mycket på William E. Connollys analys av vad han kallar "essentially contested concepts". Del tre av undersökningen har sedan satt in resultaten av de två tidigare delarna i ett större perspektiv, och lånar tankegångar från Chantal Mouffes *Om det politiska*.

Resultatet av undersökningen är att det demokratibegrepp som Lpo94 rör sig med går utanför det demokratibegrepp som finns i skollagen och regeringsformen, båda dokument som Lpo94 säger sig baseras på och, stödjer sig på. Demokratibegreppet i Lpo94 är internaliserat och informellt, och handlar i väsentliga avseenden om känslor, inställningar och empati. De formella aspekterna av ett demokratibegrepp, som nedskrivna fri- och rättigheter är tydligt frånvarande. Detta i sin tur stämmer väl överens med en större trend i Nordamerika och Västeuropa efter Sovjetunionens fall. Demokrati har i flera andra avseenden förlorat sin konfliktaspekt och förvandlats till ett konsensusprojekt.

Dessa resultat är värdefulla för lärare, dels för att kunna identifiera vad som faktiskt förväntas av dem utifrån Lpo94, och för de som vill utmana den, enligt oss, rådande definitionen av vad det demokratiska projektet handlar om.

## Innehållsförteckning

Förord	1
Inledning	1
Syfte och frågeställning	2
Tidigare forskning	2
Disposition	2
Teori och metod	3
1:1 Det manifesta. Skolans värdegrund och uppdrag	11
1:2 tolerans, rättskänsla, ansvarstagande och generositet	13
1:3 jämlikhet, jämställdhet och solidaritet	18
2:1 Det latent	22
3:1 I ett större perspektiv	24
Resultatsdiskussion	25
Att ta med sig in i läraryrket	26
Referenslitteratur	27

## Förord

I en undersökning av detta slag är det givetvis svårt att peka på exakt vad varje författare har bidragit med. Syfte, frågeställning, metod och teori har utkristalliserats genom stötande och blötande på caféer och handledarmöten, och båda författare har i någon mening sysslat med allting som hör denna uppsats till. Texter har flugit fram och tillbaka över e-post, och ömsesidig kritik har färgat allt skrivande. Resultatet har vidare författats gemensamt på ett café och givetvis då sprungit ur hela den samlade undersökningen. Ett försök till arbetsdelning har dock gjorts. I stora drag kan Karlsson sägas ansvara för den teoretiska tillämpningen av Chantal Mouffe och Mathiasson för tillämpningen av William E. Connolly. Denna uppdelning har också resulterat i att vi utifrån metodologiska överväganden, i någon mening ansvarat för olika delar av själva undersökningen. Mathiasson har utifrån Connolly tagit sig an de två första delarna av undersökningen, och Karlsson har angripit sista delen med hjälp av Mouffe. Detta föll sig också ganska naturligt utifrån den modell främst Karlsson arbetat fram utifrån boken *Textens mening och makt* och utifrån de tre övergripande frågor den ger upphov till. Men som sagt, några vattentäta skott i fråga om arbete och idéer existerar inte mellan författarna till denna uppsats.

## Inledning

Lpo 94 är inte ett styrdokument vilket som helst. Texten berör fostran av unga människor i den obligatoriska skolans komplexa och heterogena värld. Denna fostran hör vidare intimt samman med ett demokratiskt uppdrag, det vill säga att all verksamhet i skolan skall utformas i enlighet med "grundläggande demokratiska värden". Således rör man sig givetvis med ett demokratibegrepp i texten, man bör ju ha ett hum om vad det är man vill förankra i alla elever. Detta uttrycks bland annat i talet om den gemensamma referensram alla behöver för att kunna fungera i samhället, olikheter till trots. Utifrån detta "grundläggande" demokratiska innehåll legitimeras i sin tur klassrummets demokratiska utformning. Det skall självklart vara en plats där alla känner sig välkomna, oavsett religion, etnicitet eller kön. Klassrummet skall präglas av tolerans, inlevelse, förståelse och så vidare. Ingen i skolan skall utsättas för kränkande behandling och personalen skall motarbeta alla tendenser därtill. Knappast någon ser något egentligt problem så långt.

Problem uppstår först när man medger att exempelvis tolerans kan betyda olika saker utifrån olika sätt att se på demokrati. Inlevelse och förståelse följer samma mönster. Vi skall i denna bakgrund inte gå allt för djupt, men nog kan man tänka sig en demokrat utan större förmåga till inlevelse och förståelse i förhållande till åsikter och världsbilder han inte delar. Nog kan man tänka väl sig en tolerans som följer ur respekt för mänskliga fri - och rättigheter, snarare än ur inlevelsens och förståelsens dygder? Man kan alltså fråga sig om läroplanens demokratibegrepp självklart följer ur

de lagtexter den hänvisar till? Är andra synsätt kanske möjliga?

Utifrån de teoretiker vi använder oss av i denna uppsats, William. E. Connolly och Chantal Mouffe, är svaret på den sista frågan troligen ja. Det råder inte nödvändigtvis någon konsensus kring hur exempelvis tolerans skall förstås, även om själva begreppet skulle hållas för grundläggande av alla ”goda demokrater”. Således närmar vi oss nu problemformuleringen för denna uppsats.

### **Syfte och frågeställning.**

Syftet med uppsatsen är att granska läroplanens (Lpo 94) demokratibegrepp utifrån påståendet att det vilar på “grundläggande demokratiska värden”. Enligt den amerikanska samhällsforskaren Connolly är ett sådant påstående alltid problematiskt, då han håller “demokrati” för ett i grunden omstritt begrepp. Det råder helt enkelt ingen konsensus om något grundläggande innehåll om man går bakom själva begreppens yta. Det används alltid normativt utifrån vissa perspektiv, och vi utgår således från att läroplanen inte är något undantag. Hur ser demokratibegreppet i Lpo 94 ut? Vilka värden ingår? Hur används det? Vad vill texten uppnå?

### **Tidigare forskning**

Den forskning som legat till grund för denna undersökning, om än inte alltid som annat än triggare av intressanta frågor, är till att börja med Sven-Erik Liedmans *I skuggan av framtiden*. En viktig medvetenhet vi burit med oss från denna bok är att trots det faktum att skolan ofta hålls för en konserverande institution, så är dess nydanande potential närmast oöverträffad. Vi har under vår läsning inte främst tittat på vad läroplanen önskar konservera, utan vad den önskar skapa. Vidare har vi bekantat oss med Gunilla Granaths nedtecknade utvecklingssamtal i artikeln *Ensam har du ansvaret*. Utifrån denna text fick vi först inspiration att genomföra undersökningen av det normativa, och potentiellt stridbara i läroplanen då hon visar på implementeringen, resultatet av dess formuleringar i styrningen av enskilda elever i form av utvecklingssamtal. Implementeringen av en brukstext av detta slag är dock en enorm fråga i sig själv som vår frågeställning utlämnar tills vidare. Vidare har vi initialt använt oss av Foucaults *Övervakning och straff* vilken behandlar den “moderna” disciplinen och den mer “positiva” och “själsinriktade” styrningen av allt från fångar till elever. Genom att “positivt” uppmuntra till en viss form av aktivitet förtrycker man samtidigt en annan. Detta är en intressant tanke att ta med sig i studiet av läroplanens “aktiva” demokratibegrepp. Den forskning som dock äger störst operationellt värde för denna undersökning är Michael Connollys *The Terms of Political Discourse* och Chantal Mouffes *Om det politiska*. Denna forskning presenteras närmare i avsnittet teori och metod.

### **Disposition**

Efter denna inledande del där bakgrund, syfte och problem presenterats, följer nu ett

avsnitt om teori och metod. Denna del kan, liksom den följande undersökningen, sägas vara uppdelad i tre avsnitt samt en inledning. Vi presenterar våra teoretiska utgångspunkter utifrån de tre övergripande frågor metoden ger upphov till, och ger således en bild av hur de kommer tillämpas i undersökningen. Sedan följer alltså undersökningens tre delar, av vilka den första naturligt tar mest utrymme i anspråk då det är här det mesta av själva begreppsanalysen sker. Den första undersökningen består av en presentation och en undersökning av de begrepp vi ansett vara mest centrala i Lpo 94:s demokratibegrepp. De följande två delarna är av aningen mer "förklarande" och "kontextualiserande" karaktär. Alltså ligger mycket av tyngden, utrymmesmässigt, på undersökningens första del, och de efterföljande delarna samt resultatet följer på resultatet av den första delen av undersökningen. Analys och undersökning är i mycket sammankopplade för att avslutningsvis möjliggöra en utpräglad resultatdel. Sist men inte minst förs en liten diskussion om resultatets relevans för läraryrket.

## **Teori och metod**

Vi har arbetat med läroplanen på ett ideologikritiskt sätt, och har tagit fasta på de begrepp som bär upp Lpo 94. Vad detta innebär är att vi har en specifik syn på vad en ideologi är, och hur en ideologi fungerar. Vi har i stort arbetat med ideologibegreppet utifrån *Textens mening och makt – Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys* (Bergström & Boréus, 2005) Där problematiseras ideologibegreppet, och det visas hur det kan förstås på olika sätt. Några klargöranden är därför på sin plats innan vi kommer till det konkreta.

Vi kommer inte att använda ideologi i en strikt politisk mening. När vi i denna uppsats talar om den ideologi vi analyserar, tänker vi oss inte en ideologi på samma sätt som socialism, socialdemokrati, liberalism, eller någon annan politiskt ideologi. Politiska ideologier är explicita och kan studeras genom deras uttalade företrädare. I det här fallet kommer vi att göra en idé- och ideologianalys av "skolans demokratisyn". Lpo 94 är inte tydligt ideologiskt på samma sätt som ett partiprogram, och skolan har inte heller en "företrädare" på samma sätt som en socialdemokratisk ideologi har företrädare i socialdemokratiska partiledare (Bergström & Boréus, 2005: 154). Det kan dock argumenteras för att läroplanen för det obligatoriska skolväsendet är, om inte en företrädare för, så en stark indikator på, vilken ideologi som är gällande i skolan.

Med ideologi menas i denna uppsats en uppsättning idéer och påståenden, som bildar ett sammanhängande tankesystem. I detta tankesystem finns påståenden som är deskriptiva, normativa, och preskriptiva. Det finns alltså både idéer om hur världen *ser ut*, hur den *bör se ut*, och vad man *bör göra*. Det finns i *Textens mening och makt* en distinktion mellan olika syner på ideologi, t.ex. hur stor plats empiriska

verklighetsomdömen tar, och huruvida dessa kan fälla en ideolog genom att testas empiriskt, eller hur handlingsinriktade ideologier är i sig själva (Bergström & Boréus, 2005: 152-153) Detta är inget vi har tagit fasta på i uppsatsen, främst därför att vår målsättning har varit en begreppsanalytisk ideologianalys, eller ideologikritik.

Grundantaganden kring ideologier som gäller för vår undersökning är som följer: Det finns en ideologisk botten att hitta i ett dokument som Lpo 94. Den består av ett antal föreställningar om hur världen ser ut, hur den bör se ut, och hur vi bör ta oss dit. Dessa föreställningar finns att hitta i texten själv, och återfinns både i form av uttalade antaganden och genom att se efter vad som inte explicit uttalas, eller tas för givet. Dessa föreställningar går att hitta genom att ställa vissa frågor till texten, och se hur texten besvarar dem. Den ”meta-ideologiska” diskussionen kring vad en ideologi är, utöver dessa utsagor, har vi alltså inte bekymrat oss närmare med.

Vi har valt en metod som i stort stämmer överens med den kritiska ideologianalysen, eller ideologikritiken. Utgångspunkten är att det finns flera nivåer i en ideologisk text. Dels en manifest nivå, en uttryckt yta, och dels en latent, icke-uttryckt nivå. Den manifesta kan man reda ut genom en mer renodlad textanalys. Den latent nivå kommer man åt genom ställa följande fråga: vilken verklighet handlar texten om? Varje del av texten handlar om någonting, den ”pekar ut från sig själv”. Tanken här är alltså att texten vill åstadkomma något, och man söker få reda på vad. Det sista steget i en ideologikritik är att försöka sätta in texten i en större kontext. När är texten skriven, vilka riktar den sig till, vilka uppfattningar tar den strid mot? Dessa tre frågor utgör ideologikritikens grund (Bergström & Boréus, 2005: 167).

Det är alltså dessa tre steg vi har försökt följa när vi har gjort vår analys av Lpo 94. Vi har:

- a) Rett ut vad Lpo 94 säger, alltså vad som faktiskt är skrivet
- b) Försökt se vilken verklighet Lpo 94 beskriver, och vad texten vill åstadkomma
- c) Kontextualiserat Lpo 94 genom att se hur texten kan förstås i ett större sammanhang.

En textanalys av detta slag har erkända metodologiska svårigheter. Vilket resultat man kommer fram till är i stor mån avhängigt vilka frågor man ställer, och ur vilket perspektiv man betraktar texten. Det finns problem vad gäller att uppnå god intersubjektivitet i resultatet, eftersom forskaren (uttolkaren) i viss mån sätter prägel på vad resultatet blir. Om forskaren å andra sidan håller sig med mycket strikta, intersubjektiva analysverktyg är risken stor att resultatet av analysen blir klen, eftersom verktygen inte är specialkonstruerade för texten (Textens Bergström & Boréus, 2005: 175, 177).

Vår ambition är dock att klart och tydligt redovisa och argumentera för våra steg, och vi hoppas därmed att vår analys kommer att hållas för adekvat, även om det

naturligtvis är möjligt att kritisera våra slutsatser.

Vår undersökning har alltså tre separata delar. Del ett reder ut vad som sägs i Lpo 94, och behandlar alltså den manifesta ytan. Del två tittar på de dolda förutsättningar och förgivettaganden som finns i texten, och vilka uppfattningar texten polemiserar mot. Del tre av undersökningen försöker sätta in Lpo 94 i ett större perspektiv. Finns det tendenser och tankar som gör Lpo 94 begriplig som ett dokument just angående skolan, just i mitten på 1990-talet?

Vi har arbetat i dessa tre steg, och strukturerat undersökningen därefter. Det är dock inga vattentäta skott mellan undersökningsdelarna, och i viss mån behandlas dolda förgivettaganden i del ett, och explicita uttryck i del två. På samma sätt kommer kontextresonemang att dyka upp i del två, och textens latent delar kommer att behandlas i del tre. Både som ett analytiskt redskap och som ett sätt att strukturera den skrivna undersökningen är dock denna grova uppdelning till hjälp.

Den tongivande teorin i den första och andra delen av undersökningen är hämtade från den amerikanske sociologen William E. Connolly. Hans teori behandlar vad han kallar för ”i grunden omtvistade begrepp”<sup>1</sup>. Med detta menas begrepp som inte har någon (meningsfull) deskriptiv innebörd. Begreppen är alltid laddade med ett normativt innehåll, som utesluter andra användningar av begreppen (Connolly, 1993:14). *Textens mening och makt* delar denna syn på begrepp som en speciell kategori av ord. Begrepp beskrivs som ”knutpunkter där ord och idéer träffas”. Begrepp är ord vars mening inte är självklar, och alltid potentiellt stridbar (Bergström & Boréus, 2005: 182). Det råder alltså konsensus mellan *Textens mening och makt* och Connolly kring att begrepps mening inte är självklar.

Enligt Connolly styrs användningen av demokratibegreppet alltid av vissa konventioner, det vill säga, begreppet är aldrig bara deskriptivt utan också normativt. Varje användning av begreppet innebär att lägga tyngd vid vissa aspekter och att tona ner eller ignorera andra. ”Demokrati”, använt i politiska eller ideologiska texter, är ett dynamiskt och rörligt begrepp som används för att legitimera vissa praktiker. Vi delar alla innebörden av begreppet i viss utsträckning, annars skulle begreppet inte vara intressant att använda, men de praktiska applikationerna av begreppet är omstridda (Connolly, 1993: 29). Det intressanta är inte vad ordet ”demokrati” betyder rent deskriptivt (det närmaste vi kommer är egentligen bara ”folkstyre”, resten är omstritt) utan att förstå ”demokrati” är att förstå hur det används av olika aktörer för att legitimera vissa praktiker och idéer på bekostnad av andra. Innebörden är alltså inte given (Connolly, 1993: 6, 39). Citaten som följer är förklarande:

certain criteria viewed as central by one party are rejected as inappropriate or marginal by others (Connolly, 1993: 10).

---

<sup>1</sup> ”Essentially contested concepts”



Vidare skriver Connolly:

... some persons might find it advantageous to add new criteria to, or drop old criteria from, the established list, while other groups object to such moves (Connolly, 1993: 14).

Slutsatsen är alltså att det alltså finns en kärna i demokratibegreppet som vi alla delar, men att använda ordet i ett politiskt sammanhang är att väga det på ett sätt som utestänger eller marginaliserar andra tolkningar av demokrati. Förhåller man sig inte kritiskt till hur detta begrepp används i ett så viktigt styrdokument som den obligatoriska skolans läroplaner, så accepterar man alltså tyst vissa normativa hävdanden vilka är allt annat än självklara (Connolly, 1993: 2f).

Hävdandet av ett visst demokratibegrepp i läroplanerna är utifrån Connolly en politisk handling i sig själv, då ett annat demokratibegrepp, där andra kriterier tydligare lyfts fram, skulle leda till en förändrad bild av skolans politiska uppdrag (Connolly, 1993: 4). Då man pålägger andra en viss demokratisyn, samt får dem att acceptera denna syn, så uppmuntrar man också ett visst beteende på bekostnad av annat beteende. Detta inkluderar också politisk aktivitet och politiska ideal (Connolly, 1993: 30). Vidare medför en viss demokratisyn en hel rad underordnade normativa begrepp, på bekostnad av andra, som just denna begreppsanvändning relaterar till, vilka i sin tur kan vara föremål för en mängd olika dispyter och tolkningar.

Thus, for some the central criterion of a democracy is the power of citizens to choose their government through competitive elections; for others this factor is less important than the equality of opportunity for all citizens in attaining positions of political leadership; for still others both of these criteria pale in significance if the continuous participation of citizens at various levels of political life is not attained. These disagreements proliferate further when we see that concepts used to express them, such as "power", "political", "equality", and "participation", require elucidation also, a process likely to expose further disagreements among those contesting the concept of democracy (Connolly, 1993: 10f)

Således är ett hävdande av vissa kriterier i demokratibegreppet, framför andra, en politisk handling med konsekvenser även för vilka underordnade begrepp som uppstår i texten, samt vilka konventioner som styr dessa. För att reda ut vilken demokratisyn som hävdas i läroplanen måste man sätta in detta överordnade begrepp i ett bredare begreppsligt system i vilket det är en del (Connolly, 1993: 14).

Connolly poängterar språkets performativa karaktär. Språkhandlingen, om den lyckas hävda sig, skapar verklighet. Att använda ett begrepp på ett sätt är att förändra vad begreppet innehåller, och därmed människors förståelse av det. Utifrån detta är ett användande av demokratibegreppet ett försök att påverka vad som menas med just demokrati. Lyckas detta så får en viss verklighetsuppfattning och vissa värden en framskjuten ställning på bekostnad av andra (Connolly, 1993: 30).

Connolly motsätter sig en uppdelning av demokratibegreppet i dess grundbetydelse

och dess konnotationer, eftersom han menar att det normativa är en del av begreppet självt. Det finns inget sätt att ställa upp ett antal fasta kriterier som definierar demokratibegreppet, då det alltid beror på situation, mål och perspektiv (Connolly, 1993: 30). Han vill alltså upplösa dikotomin mellan det deskriptiva och det normativa vad gäller denna sortens omtvistade begrepp. Vi kommer dock, liksom Connolly, att utgå från demokratibegreppets *möjliga* kriterier; det vill säga tolka texten mot en uppsättning kriterier som faktiskt kan ingå i demokratibegreppet. Hur dessa kriterier viktas, marginaliseras eller utesluts i ett normativt syfte är då lättare att undersöka och förstå, både för oss författare och för läsaren. Vi inleder därför här med en uppsättning kriterier som potentiellt hör demokratibegreppet till. Connolly har redan givit oss tre, liksom visat hur de normativt kan skiftas och skapa konflikter: demokrati kan för vissa betyda att medborgare får välja sina representanter, för andra så kan det centrala vara att alla medborgare har lika möjlighet att nå politiska maktpositioner, medan en annan tolkning kan lägga störst vikt på ett kontinuerligt samhällsengagemang hos medborgarna.

En strikt formell definition av demokrati, hämtad ur nationalencyklopedin, visar hur tom och oanvändbar en sådan är i praktiken:

Demokrati (grek. *Demokrati`a`* 'folkvälde', av *demo* - och efterleden - *kratiá* - välde; av *krate`o`* 'härska') betyder bokstavligen folkmakt eller folkstyre (*Nationalencyklopedin, fjärde bandet, 1993: 496*).

Härom råder enligt nationalencyklopedin enighet. Vad det innebär i praktiken är en annan fråga. Centrala kriterier kan vara fria val, yttrandefrihet, skydd för minoriteter, principen om "en person- en röst", eller något annat. Vad man lyfter fram som det centrala är beroende på vad man vill uppnå.

I undersökningens andra del kommer vi att försöka förstå i vilket syfte demokratibegreppet används. Frågorna vi ställer oss är: Vilken verklighet riktar sig texten mot? Vad försöker texten åstadkomma utifrån denna "verklighet"? (Bergström & Boréus, 2005: 167)

Även här är den centrala teoretikern Connolly, och hans analys av hur omtvistade begrepp alltid används utifrån vissa "intressen". Ett normativt användande av ett begrepp alltid är intimt knutet till just "intressen". Vi kan kort och gott kalla det för "perspektivet". (Connolly, 1993: 23)

Demokratibegreppet används utifrån Connolly alltså inte i ett vakuum, utan i ett bestämt sammanhang. Demokratibegreppet används vidare i ett visst sammanhang för att *åstadkomma* någonting. Detta definierar begreppet i normativ mening. Vi söker således också textens "skapande" eller "performativa" sida. Det vill säga: Vad vill texten åstadkomma utifrån denna "verklighet". Detta är av största vikt för att nå demokratibegreppets karaktär. Detta är ett självklart andra steg i undersökningen. För att nå det normativa måste man förstå "perspektivet".

I undersökningens tredje del har vi använt den belgiska politiska teoretikern Chantal

Mouffe, och hennes bok ”*Om Det Politiska*” (Mouffe, 2008). Genom att använda Mouffes analys av demokratibegreppets användning i västvärlden efter kalla krigets slut, skall vi försöka beskriva och begripliggöra den kontext i vilken LPO 94 skrevs. *Om det Politiska* levererar en kritik mot den politiska andan som rått efter Sovjetunionens fall och marknadsekonomins och liberalismens status som hegemonisk ideologi. Hennes kritik går i korthet ut på att det rationalistiska synsätt som präglar vår syn på människan och det politiska missar en grundläggande aspekt av det politiska, och att man därmed både utarmar möjligheterna att skapa varaktiga och livfulla demokratier, och dessutom går miste om analysredskapen för att förklara och bemöta den senaste tidens europeiska extremhöger och högerpopulism som växer sig allt starkare.

Mouffe menar att slutet på det kalla kriget innebar slutet på ett motståndarbetonat synsätt på politik (Mouffe, 2008: 52, 59 m fl.). Med detta menas att politik ses som en kamp mellan två motståndare, där målet är att få sin vilja igenom på motståndarens bekostnad. Även om terminologins innehåll är hämtat från strid och krig, så behöver och bör motståndaren inte ses som en *fiende*, men som en *motståndare*. En bättre liknelse är mellan två lag som möts i en fotbollsmatch. Lagens viljor är *oförenliga*, endast ett lag kan vinna, och det på det andra lagets bekostnad. Vad politiken och den stabila demokratin gör är att en arena skapas där viljor kan tävla, och vinna eller förlora, utan att den andre behöver ses som en illegitim motståndare som skall *nedkämpas*. Det räcker med att besegra motståndaren på planen, dvs. inom politiken.

Denna aspekt av politiken, menar Mouffe, har ersatts av ett helt igenom rationalistiskt, liberalt, konsensusinriktat *postpolitiskt* synsätt på politik. Utgångspunkten för det moderna politiska projektet är att det finns en ”objektiv rationalism” hos liberal västerländsk parlamentarisk demokrati, som inte går att ifrågasätta rationellt. Alla mogna, rationella, välinformerade människor föredrar i grund och botten liberal parlamentarism med tillhörande marknadsekonomi. (Mouffe, 2008: 86) De som förnekar detta system kan inte klassas som en legitim motståndare inom det politiska spektret, utan kan bara förstås som fundamentalistiska, irrationella, bakåtsträvande och, som politisk agenter betraktat, illegitima. Det finns med andra ord, för teoretikerna och politikerna, inget fundamentalt politiskt kvar att kämpa om, utan om sakfrågor och att effektivast åstadkomma det mål alla delar: ett samhälle utan reella, varaktiga motsättningar. (Mouffe, 2008: 53-54)

Det helt dominerande demokratiidealet idag är, enligt Mouffe, ett där det inte finns några grundläggande skiljelinjer mellan politiska aktörer. Enkelt kan man säga att drömmen är en värld där alla är politiskt överens och alla är nöjda. Det finns inte längre någon ”vi-mot-de-aspekt” av politiken, eftersom alla i grund och botten strävar efter samma mål. Politiska oenigheter gäller inte grundläggande värden, utan mer tekniska frågor om hur man bäst når fram till målet. Detta demokratiideal missar, enligt Mouffe, hela poängen med det politiska, som är just att alla inte kan vinna samtidigt. Det som är helt konstitutivt för det politiska är just att människor kan vara

oense om grundläggande värden. Demokratins uppgift är, inte att jämka alla oenigheter till permanent samsyn, utan att ge människor möjlighet att slåss för sina värden utan att motståndaren behöver slås ner med våld:

Oaktat vad många liberaler vill få oss att tro är den demokratiska politikens uppgift inte att överbygga klyftan mellan vi och de utan att finna olika sätt att etablera denna klyfta. Vad demokratin kräver är att distinktionen mellan vi och de stakas ut på ett sätt som går att förena med den pluralism som är en bestämmande egenskap hos den moderna demokratin. (Mouffe, 2008: 22)

Mouffe identifierar flera konsekvenser av denna förändring av demokratiidealet:

De traditionella kollektiva identiteternas sammanbrott har fått politiska tänkare att felaktigt dra slutsatsen att de kollektiva identiteternas tid är ute, vilket gör att de står handfallna när människor på nytt ansluter sig till "irrationella", "förbisprungna" identiteter som nationalitet eller etnicitet. (Mouffe, 2008: 68,73)

Bristen på seriösa alternativa till liberal demokrati av västerländskt snitt har inneburit att politiker och partier har närmat sig mittfåran, och det antagonistiska innehållet fallit ur systemet. Politik idag handlar om procedur och fernissa, inte om de stora frågorna. Det antas, felaktigt, att de stora allvarliga frågorna inte har någon plats inom modern politik. Detta har urholkat medborgarnas intresse och förtroende för det politiska systemet<sup>2</sup>, och bäddat för partier av högerextremt snitt, som kan hävda att de är de enda som står för en riktig, radikal demokrati. Politiken, enligt Mouffe, "har alltid en "partidimension" och för att människor skall behålla intresset måste de ha möjlighet att välja mellan partier som erbjuder verkliga alternativ." (Mouffe, 2008: 35) Det är detta har lett till att så många väljare har förkastat de etablerade partierna och sökt sig till extremerna.

När det sant politiska faller ur politiken, ersätts det av det *moraliska*. Med detta menas inte att politiken idag är mer moralisk än tidigare, inte heller att moral spelar större roll idag än tidigare, utan bara att politiken kläs i en *moralisk språkdräkt* i allt högre utsträckning. Partier och identiteter som seriöst utmanar den moderna demokratins snitt kan inte förstås som politiska, eftersom det, lite tillspetsat, är omöjligt att se politik på annat sätt än den etablerade hegemonins tolkning. Istället förstås de som *moraliska*, eller rättare sagt *omoraliska* eller onda. Etablissemangets bemötande av Europas högerpopulism är enligt Mouffe ett tydligt exempel på hur man undviker att se motståndarna som politiska (Mouffe, 2008: 74-77) .

Vad Mouffe pekar på är att det moraliska utpekandet av högerpopulismen, eller andra rörelser som förnekar liberal demokrati (som t.ex. islamism), som omoralisk är klart politiskt, men ses inte som detta. Därmed kan ingen riktig förståelse av fenomenet

---

<sup>2</sup> Inte för politik i sig, eftersom de stora frågorna, enligt Mouffe, inte alls är döda, bara "glömda".

uppkomma, och man kan inte heller bemöta de högst problematiska och oacceptabla problem som dessa grupper skapar. Man kan inte se att dessa grupper faktiskt är politiska, eftersom den liberala hegemonin har lagt beslag på begrepp som demokrati, rättigheter, rationalism och rättvisa. Förklaringar till varför människor söker sig till rörelser som förkastar den liberala demokratin är antingen moraliska (människans mörkare sidor) eller anser att det handlar om rädsla eller brist på kunskap. Märk väl att det går alldeles utmärkt att förkasta antidemokratiska rörelser enligt Mouffe. Men det måste göras på politiska grunder, inte på moraliska eller kunskapsrelaterade. Antidemokratiska rörelser är oacceptabla därför att de hotar den pluralistiska demokratin och upprättar en antidemokratisk klyfta mellan vi och de. Inte därför att de är irrationella eller opolitiskt ”onda”. (Mouffe, 2008: 73-77)

Mouffe eftersöker istället ett *agonistiskt* förhållningssätt till det politiska. Skillnaden mellan antagonism och agonism kan översättas till ”relationer mellan *fiender*” och ”relationer mellan *motståndare*”. Politik är en arena där det måste vara tillåtet att vara i grunden oense om viktiga frågor, där inte alla kan vinna samtidigt genom att övertygas om en eller en annan helhetslösning på alla problem<sup>3</sup>. Att bestrida den hegemoniska lösningen får inte innebära att man utesluts som rationell agent från det politiska.

Vad ett sant demokratiskt agonistiskt förhållningssätt innebär är att man kan vara oense som motståndare utan att behöva vara oense som existentiella fiender. En fiende behöver nedkämpas så att han försvinner, en motståndare behöver besegras ”tills nästa match”. Det sant politiska samhället borgar för att agonism inte slår över till antagonism, utan hålls inom de gränser som ett samhälle och politiskt system behöver för att garantera sin överlevnad mot de krafter som inte skulle tillåta agonism.

Demokratins uppgift kan sägas vara att förvandla antagonism till agonism (Mouffe, 2008:27)

Mouffes teorier kan komma till stor användning vid en analys av skolans värld, eftersom skolan är en av de primära socialiseringsplatserna för nya medborgare. Vad vi vill leta efter är huruvida man kan se spår av det förment ”postpolitiska” i skolplanerna, om vad Mouffe anser sig se i samhället och politiken går att skåda även i hur demokratibegreppet används i läroplanen. Vilka värden kopplas demokrati ihop med i Lpo 94?

---

<sup>3</sup> Den nutida helhetslösningen är, självklart, liberal parlamentarism med tillhörande marknadsekonomi.

## **1:1 Det manifesta. Skolans värdegrund och uppdrag.**

Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen (1985:1100) slår fast att verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö(Lpo 94: 3).

Detta slås också fast i regeringsformen med stadgandet att

Den offentliga makten skall utövas med respekt för alla människors lika värde och för den enskilda människans frihet och värdighet [...] Det allmänna skall verka för att demokratins idéer blir vägledande inom samhällets alla områden (Regeringsformen, § 2).

Det verkar alltså vara något som alla demokrater borde kunna skriva under på. Utifrån Connolly måste vi dock fråga oss om några demokratins grundläggande idéer och värden existerar i den mening att de innefattar samma saker för alla demokrater. Problematiken blir tydligare när dessa värden gestaltas i de underbegrepp, eller möjliga kriterier för demokrati som följer i nästa stycke. Det skall förvisso poängteras att underbegreppen än så länge just kan jämföras med potentiella kriterier för demokrati. Frihet och integritet är två exempel. De är både underbegrepp och för många självklara kriterier för att demokrati skall sägas råda i ett land, men innehållet kan man alltså strida om.

Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden skolan skall gestalta och förmedla. I överensstämmelse med den etik som förvalts av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande.

Undervisningen i skolan skall vara icke-konfessionell. Skolans uppgift är att låta varje elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet.(Lpo 94: 3)

Låt oss alltså börja med att titta närmare på begrepps användningen i detta stycke. Till att börja med talar man inte här om att förankra demokratin som form utan som innehåll. Man talar inte om att lära ut och gestalta det självklara i att folket skall välja sitt eget styre i fria val. Man talar egentligen inte om att förmedla lagstadgade fri- och rättigheter, eller skyldigheter för den delen. Man fokuserar istället direkt på demokratibegreppets innehållsliga del, och håller det ”underförstått” för gemensamt och grundläggande. Men med exempelvis okränkbarhet kan man mena olika saker. I samma sekund som läroplanen ger sig till att ge begreppet någon form av innebörd används begreppet normativt. Detta är för Connolly inget konstigt då ett begrepp alltid måste användas normativt för att det inte skall urholkas, bli tomt och

meningslöst. Man använder alltid ett begrepp i ett avgränsat sammanhang utifrån ett visst perspektiv. Han skulle därför av samma anledning kritisera det ”implicita” hävdandet att det borde föreligga konsensus kring hur man skall förstå dessa ”grundläggande värden”. När värdena skall gestaltas och ges konkret innebörd, färgas de med nödvändighet av perspektiv och intressen, vilket alltså gör begreppsanvändningen normativ och potentiellt stridbar. Citatet som följer ringar in problematiken på ett bra sätt.

Concepts such as ”democracy”, ”politics”, and ”freedom” are bounded by normative considerations; to use these concepts in our society is to characterize arrangements and actions from a normative angle of vision” (Connolly 1993: 29)

Att det är det innehållsliga, och således det normativa, som Lpo 94 fokuserar på visas också av att eleverna förväntas känna ”till grunderna för samhällets lagar och normer” (Lpo 94:10), inte lagarna i sig själva. Det följer förvisso att eleverna skall veta om ”sina rättigheter och skyldigheter i skolan och samhället” (Lpo 94: 10), men i avsnittet om själva värdegrunden fokuseras förankrandet av grundläggande värden, inte förankrandet av lagstiftade fri- och rättigheter. Detta är en viktig sak att ta med sig i den fortsatta undersökningen av texten. I Nationalencyklopedin menas att demokratin som form, det vill säga att den skall utgöras av någon form av folkstyre, är det enda man är någorlunda överens om. Men även i detta kan oenighet råda om vilka som skall räknas till själva ”folket” (Nationalencyklopedin, fjärde bandet: 496). Sedan följer alltså än större oenighet, vilket också Connolly visar på, rörande den innehållsliga delen. Vissa menar som sagt att rätten att välja sitt styre i fria val räcker för att ett samhälle skall vara demokratiskt, andra menar tvärtom att detta är luft utan ett mer aktivt medborgerligt deltagande i politiken. Och hur skall då detta medinflytande gestalta sig? Det kan givetvis diskuteras i oändlighet, vilket också görs (Connolly, 1993: 10f). Visst fastslår Sveriges regeringsform, och i förlängningen skollagen, ett visst innehåll, men detta kan definitivt vara föremål för ytterligare konflikt även om man skriver under på att ett medinflytande på arbetsplatsen skall finnas, eller att jämställdhet skall präglade det demokratiska samhället strävan. Demokratins innehåll är alltså inte något fixerat, formerna och syftet med medinflytande kan alltid diskuteras, liksom hur innehållsliga underbegrepp som okränkbarhet, tolerans, frihet och integritet skall förstås och hur de skall manifesteras i praktiken. Utifrån Connolly råder ingen samsyn även om man skulle skriva under på själva ”formuleringarna”, och således blir det problematiskt att hävda ”grundläggande värden”. Men utifrån Lpo 94:s inledning utger man sig för att tala om just demokratins grundläggande innehåll, eller åtminstone om samhällets grundläggande värden i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar.

Låt oss nu fortsätta titta på de underbegrepp som dyker upp i texten.

De första underbegrepp, eller kriterier för demokrati som dyker upp i läroplanen är alltså okränkbarhet, frihet, integritet, lika värde, jämställdhet och solidaritet (Lpo 94: 3). Låt oss än en gång titta på citatet:

Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden skolan skall gestalta och förmedla. I överensstämmelse med den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande.

Lpo 94: 3)

Underbegreppen som de ”grundläggande värdena”, (vilka alltså i sig själva kan förstås som både underbegrepp och kriterier för demokrati), i sin tur ger upphov till kan alltså sägas vara ”rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande”. Detta då ett ”grundläggande” värde som exempelvis ”okränkbarhet” skall förankras hos eleven genom fostran till bl. a tolerans. Det intressanta är att dessa följande ”moraliska” begrepp inte på samma självklara sätt också kan ses som potentiella kriterier i demokratibegreppet. Utifrån Connolly kan vi kanske ana ett försök till ”modifiering” av begreppet. ”sometimes one of the parties tries to modify the point of the concept in some way” (Connolly 1993: 29). Vi tar med oss den tanken fortsättningsvis. Vi måste således undersöka hur dessa underbegrepp används i texten för att ana det normativa innehåll som läggs i exempelvis ”människolivets okränkbarhet” och i förlängningen demokratibegreppet självt. Åtminstone kan vi ana vad som inte läggs i okränkbarhet och demokrati.

Låt oss börja med att undersöka ”tolerans” och ”rättskänsla”.

### **1:2 Tolerans, rättskänsla, ansvarstagande och generositet**

På flera ställen återkommer tolerans som en väsentlig del av en demokratisk fostran. Exempel på formuleringar där detta styrks är: ”Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.”( Lpo: 3f) Intressant är att främlingsfientlighet och intolerans används som liknande eller samma begrepp här. Eftersom formuleringen återkommer under stycket ”Förståelse och medmänsklighet”, och föregår en diskussion kring det svåra, men nödvändiga i att ”inse de värden som ligger i en kulturell mångfald”(Lpo 94: 4) anser vi det rimligt att intolerans och främlingsfientlighet inte här skall förstås som lagbrott och således skall inte heller ”rättskänslan” förstås som något rent juridiskt utan snarare normativt. Vissa handlingar kopplade till främlingsfientlighet är brottsliga, och som sådana oproblematiska för Lpo 94.<sup>4</sup> Inte heller står det någonting om att anmälningsplikt eller plikt att följa lagen i stycket, utan det man hänvisar till är (även) beteenden som inte faller under lagbrott i strikt bemärkelse. Lpo 94 uttrycker tydligt att”[tendenser till] trakasserier och kränkande behandling [skall] aktivt motarbetas”(Lpo 94: 5), men trakasserier och kränkningar är även förbjudna enligt svensk lag, inte bara i skolan.

---

<sup>4</sup> Man kan diskutera juridik, men Lpo 94 har naturligtvis en uppgift att följa den rådande lagstiftningen.



Alltså menar vi att anledningen till att det understryks i läroplanen är att det inte bara behandlar lagbrott utan även intolerans som håller sig inom lagens gränser och än en gång följer att ”rättskänsla” fylls med normativt snarare än juridiskt innehåll. Det kan argumenteras för att tolerans är en del av den demokratiska värdegrunden, men det preciseras inte närmare vad som konstituerar ett brott mot denna tolerans. Här blir det, i vår mening, problematiskt. Varifrån kommer legitimiteten till att motverka icke-brottslig intolerans? Hur yttrar sig den intolerans som inte är ett lagbrott men ändå kränkande, och på vilken grund skall den motarbetas av skolan? Ett sätt att komma åt vad Lpo 94 syftar på är att titta på stycket i sin helhet:

Skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall prägla verksamheten. Ingen skall i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder eller för annan kränkande behandling. Tendenser till trakasserier och annan kränkande behandling skall aktivt motverkas. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.

Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla, tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där (Lpo: 4).

Tolerans kan här förstås som ”förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse”. Även här är demokrati alltså i första hand ett internt tillstånd mer än ett procedurellt förfarande eller en samling respekterade institutioner. Vad vi menar med detta är att det finns en intern aspekt av tolerans. Man kan motivera ett beteende på intern eller extern basis. Det finns t.ex. externa anledningar till att inte trakassera andra människor, i form av lagar och regler. Bryter du mot dem så bryter du mot lagen, och kan straffas. De motiverar så att säga sig själva, i och med att det leder till negativa konsekvenser. Men det är inte denna sortens externa anledningar som Lpo 94 rör sig med, utan interna. Elever skall inte bara bete sig på ett visst sätt, utan även känna på ett visst sätt. Motivationen till att bete sig som Lpo 94 föreskriver hämtas från elevers interna tillstånd, inte utifrån externa auktoriteter som förordningar eller lagar. Således skall tolerans förstås mer på moralisk grund än juridisk. Vi skall snart se hur detta på ett normativt sätt utesluter en mycket ”klassisk” definition av toleransbegreppet.

Det blir ännu tydligare i den senare delen. Här slås fast att höga krav [ställs] på människors förmåga att leva med och *inse* de värden som ligger i en kulturell mångfald. Dessa mål och värden återkommer även senare i läroplanen.(Lpo 94: 8)  
Tolerans handlar således om att

- a) kunna leva sig in i andra människors situation och ta deras perspektiv.
- b) inse de värden som ligger i en kulturell mångfald.

Den sista formuleringen är tydlig för det normativa användande av begrepp i läroplanen. Det slås fast att det *finns* värden, och att den som inte ser dessa värden hos kulturell mångfald i någon mening är felinformerad om sakernas tillstånd. Det

framstår som en deskriptiv mening, men de värden man hänvisar till är opreciserade och skall knappast förstås som objektiva. Som vi återkommer till senare, så menar vi att detta rationalistiska sätt att se på människor och världen skapar stora problem när det gäller att förstå och bemöta rörelser och individer som förkastar hela, eller delar av, dessa värden.

För att sammanfatta den ståndpunkt vi utläser ur Lpo 94: Tolerans är centralt för demokrati. Tolerans yttrar sig dels i en förmåga till att leva sig in i andra människors situation, och dels som en "ren" kunskapsfråga: att man inser de värden som finns i kulturell mångfald.

Vad som lyser med sin frånvaro i sammanhanget är den juridiska frågan: att det *de facto* är olagligt att trakassera andra människor, en precisering av vilka värden som finns i kulturell mångfald, och en motivering till varför detta är en faktafråga och inte en normativ fråga (är de värden man talar om verkligen sådana man "inser", istället för sådana man "omfamnar", och varför?) Vidare saknas, i vår mening, en argumentation till hur begreppen tolerans (förstått som Lpo 94 lägger fram det) och demokrati förhåller sig till varandra. Går det att vara intolerant på så sätt att man inte lever sig in i andra människors situation, och ändå vara en god demokrat? Om inte, så varför inte?

I vilket fall kan "tolerans" i detta fall ses som ett i grunden omstritt begrepp då den definition av begreppet som vanligtvis kopplas till Voltaire "Jag hatar dina åsikter men är beredd att dö för din rätt framföra dem", och läroplanens tycks skilja sig åt.

Hur skall man då förstå "ansvarstagande" och "generositet"?

Dessa begrepp leder självklart in på flera olika områden i texten, men vi fokuserar främst dem som är aktuella för demokratibegreppet i denna undersökning.

Inledningsvis kan sägas att underbegreppen "ansvarstagande" eller "generositet", i denna text är ännu svårare att koppla till demokratins potentiella kriterier än exempelvis "tolerans" eller "rättskänsla" vilka ändå i någon mening kan hänföras till respekt för lagstadgade fri - och rättigheter (även om så inte i denna text).

"Generositet" och "ansvarstagande" kanske i än högre utsträckning måste förstås utifrån formuleringen att fostran skall ske "I överensstämmelse med den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism" (Lpo 94: 3)

Denna tolkning är motiverad utifrån att det i sammanhanget än en gång tycks handla om "moraliska" begrepp vilka har fått ersätta de mer juridiska grunder som ligger till grund för skollagens formuleringar.

I skollagen står nämligen som följer:

## 2 §

Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Särskilt skall den som verkar inom skolan 1. främja jämställdhet mellan könen samt 2. aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom

mobbing och rasistiska beteenden. Lag (1999:886). (Skollag (1985:1100))

Några normativa ”tillägg” följer inte i skollagen på dessa formuleringar vilket det alltså gör i Lpo 94. Det tycks således utifrån formuleringen i Lpo 94 som att dessa ”dygder” faktiskt skall läras ut i överensstämmelse med en viss etik snarare än utifrån ett visst lagstadgat demokratiskt innehåll. Således måste man ställa frågan om det inte handlar mer om en sinnelagsetik än om något som explicit relaterar till mänskliga rättigheter och lagstiftat demokratiskt innehåll. Man behöver heller knappast belägga att den etik som förvaltas av kristen tradition i mycket handlat om just sinnelag. Frågan är då vidare om just detta sinnelag man vill förmedla är oomstritt demokratiskt? Connolly skulle troligen kalla detta för ett försök till ”utvidgning” av innehållet i demokratibegreppet (Connolly, 1993: 14). Eller åtminstone hålla det för ett kraftigt normativt användande där man lättare kan se det omstridda innehållet än i den mer svävande inledningen. Färgas möjligen demokratiska värden, påverkas dess kriterier, då de skall läras ut i *överensstämmelse* med denna etik? Vi får här kanske en hint om varför ”tolerans” och ”rättskänsla” glider så långt från juridiska definitioner. Vilket ansvar och vilken typ av generositet är det nu man talar man om? Blir det normativa innehållet kanske här än mindre ”grundläggande”? Man för in denna formulering och menar direkt därpå att ”Undervisningen i skolan skall vara icke-konfessionell.” (Lpo 94: 3)

Formuleringen kan tänkas uppstå här för att motverka eventuella ”missförstånd”, men man kan också tolka den som en hint om någon slags ”slitning” i texten. Man bör också fråga sig varför läroplanen sammankopplar kristen tradition och västerländsk humanism utan att problematisera saken det minsta. Man kan givetvis diskutera vad som menas med både kristen etik och västerländsk humanism, men i vilket fall är det en problematisk formulering i förhållande till samhällets ”grundläggande” och ”gemensamma” värden i ett både religiöst splittrat, heterogent och sekulärt land som Sverige. Att hålla det religiösa och sekulära för i stort sett samma tradition i avseende på etik kanske fyller ett bestämt syfte. Vi skall undersöka detta spår även fortsättningsvis. Det verkar som sagt finnas en slitning i texten. Det är för tidigt att säga att denna formulering faktiskt får konsekvenser för demokratisynen, men den tycks ändå lägga till ”grundläggande” värden till ett nu utvidgat demokratibegrepp. Den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism är inget kriterium för demokrati, i varje fall inte utifrån någon vedertagen definition. Men formuleringen är i högsta grad en del av sammanhanget. Etiken tycks vara det filter genom vilka demokratiska värderingar skall förankras och gestaltas. Någon kanske menar att denna formulering inte direkt kan kopplas till demokratibegreppet utan visar på andra önskvärda värden i sig själva. Men om hela skolan skall sägas vila på demokratins grund och våra gemensamma värderingar, så måste formuleringen också problematiseras utifrån detta påstående. Kunskap om lagen, och uppfattningen att lagen skall följas kan i bästa fall i teorin sägas delas av alla, men knappast den etik som förvaltas av kristen tradition.

Men nu åter till begreppen ”ansvarstagande” och ”generositet”. Hur skall man till att börja med förstå ”ansvarig frihet”?

”Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den skall utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar” (Lpo 94: 5).

Att ett aktivt deltagande i en representativ demokrati behöver sträcka sig bortom utnyttjande av rösträtten är redan detta ett normativt hävdande. Det finns tveklöst de som hävdar att val av representanter räcker gott (Connolly, 1993: 12 f). Inte desto mindre lutar man sig här tydligt på ett potentiellt kriterium för demokrati, nämligen att ett aktivt medborgardeltagande i hela samhällsprocessen väger mycket tungt. Man lutar sig här både på regeringsformen och skollagen. Således faller inte begreppsanvändningen än så länge inte utanför de manifesta demokratikriterierna i regeringsformen.

Skolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället. Skolan skall förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver (Lpo 94: 5)

Här blir ”ansvarstagandet” direkt mer normativt och inte bara med avseende på hur man viktat demokratibegreppets möjliga innehåll. Utifrån Connolly är påläggandet av ett visst demokratibegrepp också ett uppmuntrande av en viss typ av aktivitet på bekostnad av annan:

” In convincing me to adept your version of `democracy´, `politics´, or `legitimacy´ you convince me to classify and appraise actions and practices in new ways”(Connolly 1993: 39).

Man uppmuntrar alltså inte till deltagande vilket som helst, eller till ställningstaganden vilka som helst när man talar om ”ansvarstagande”. Utifrån avsnittet om ”tolerans” ser vi att det är en viss typ av tolerans man vill förankra i klassrummet. Det är inte riktigt legitimt att hata vissa åsikter även om man skulle respektera människors rätt att hysa dem. Det är inte Voltaires tolerans man vill förankra i eleverna, utan än en gång talas om att överföra ”grundläggande värden”, en ”gemensam referensram” och än en gång kommer en viss etik in i bilden.

”Det etiska perspektivet är av betydelse för många av de frågor som tas upp i skolan. Perspektivet skall prägla skolans verksamhet för att ge grund för och främja elevernas förmåga att göra personliga ställningstaganden”(Lpo 94: 6).

Som vi sett är det etiska perspektivet inte helt öppet och prövande. Således blir det kanske svårt att handskas med vilka personliga ställningstaganden som helst i skolan, även om de skulle kunna kallas fullt demokratiska och kanske inte ses som lika problematiska på någon annan samhällsarena. Eller låt säga att man inte vill delta i diskussioner eller ge uttryck för några personliga ställningstaganden överhuvudtaget.

Detta kan sägas vara en demokratisk hållning utifrån rätten att vara anonym i politiska sammanhang. Men detta skulle kanske vara oförenligt med skolans fostrande roll, då ledstjärnorna är just deltagande och personligt ställningstagande. Det finns en slitning här. Detta visar också på läroplanens normativa demokratibegrepp och en kanske lika normativ diskussion kring fostran till ansvarstagande och deltagande i samhället. Vad som utgör ”demokratiska former” kan alltid diskuteras. Utifrån regeringsformens normativt innehållsliga demokratibegrepp följer kanske inte självklart dessa ställningstaganden kring hur ”grundläggande värden” skall gestaltas. Det kan utifrån Connolly med säkerhet diskuteras och vara föremål för strid på god demokratisk grund. Vilka personliga ställningstaganden skall vara möjliga utan att de motarbetas? Svaret är alltså avhängigt hur man förstår de grundläggande värdena.

Men låt oss än en gång titta på hur Lpo 94 på något vis försöker undvika denna problematik och söka legitimitet genom formuleringen: ”Alla som verkar i skolan skall hävda de grundläggande värden som anges i skollagen och i denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dem”(Lpo 94: 4).

Här menas uppenbarligen att skollagen och läroplanen förmedlar samma innehåll. Men formuleringen att de grundläggande värdena skall förankras i överensstämmelse med den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism, visar att något tillkommit som säkerligen kan diskuteras utan att man med nödvändighet är en dålig demokrat. Formuleringen om denna etik finns helt enkelt inte med i skollagen. Låt oss än en gång titta på skollagens formuleringar.

## 2 §

Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Särskilt skall den som verkar inom skolan 1. främja jämställdhet mellan könen samt 2. aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbning och rasistiska beteenden. Lag (1999:886).

Att något slags normativt innehåll skall vara fundamentet för all verksamhet i skolan är utifrån skollagen uppenbart. Men att detta normativa innehåll skall förankras i eleven, genom fostran till vissa kvaliteter i enlighet med en viss etik, lyser alltså med sin frånvaro. Inget sådant följer heller på detta citerade stycke. Däremot hänvisas till lagstiftning i fall av kränkande behandling.

### **1:3 Jämlikhet, jämställdhet och solidaritet**

”Jämlikhet” (lika värde), ”jämställdhet” och ”solidaritet” ter sig som aningen mindre omstridda begrepp då de inte lika tydligt kopplas till innehållet i normativa underbegrepp som rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande. I skollagen kopplas de till just lagstiftning kring mänskliga rättigheter (även om detta är frånvarande i läroplanen), och således vilar även läroplanens formuleringar på juridik och fastslagna konventioner. Detta då läroplanen helt enkelt inte gör några direkt normativa tillägg i förhållande till skollagens formuleringar (Skollagen § 2.1). Men låt

oss ändå undersöka hur begreppen fylls med innehåll.

”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling”(Lpo 94: 4).

Att utjämna skillnader på detta sätt hålls ofta som nödvändigt för en god demokratisk utveckling, det vill säga för högt röstdeltagande i ett samhälle, engagemang och så vidare (Nationalencyklopedin: 498) och således vilar formuleringen tydligt på deltagardemokratis kriterier. Det vill säga på en demokratisyn som sätter medborgardeltagande mycket högt, och inte bara nöjer sig med en fungerande representation. Sverige är ett bra exempel på ett land där man i mycket ”mäter” demokrati på detta sätt. Vidare sägs att ”utbildningen inom varje skolform skall vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas”(Lpo 94: 4).

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall delas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Lpo 94: 4)

Man alltså vill se att insatser anpassas efter de mål som skall nås. De med svårigheter skall ha mer hjälp och så vidare. Rättvisa utgår från hjälpbehov, inte efter strikt andelstänkande. Alla skall med andra ord ha lika möjligheter att lyckas i skolan, oavsett kön och social bakgrund. Att de med svårigheter behöver mer hjälp än andra, visar tveklöst på det lagstiftade innehållets påbud att förankra solidariskt tänkande i skolan också förmedlas i läroplanen. Det vilar också på jämlikhetens ideal och lagstiftning.

Det kan bestridas utifrån andra demokratisyner, det vill säga att man inte håller ett ”utjämnande” arbete som nödvändigt för demokratin, men inte utifrån det demokratiska innehåll regeringsformen och skollagen fastslår. Formuleringarna ter sig mer ”deskriptiva” och mer lagstadgat ”normativa”. Formuleringarna vilar helt enkelt i högre utsträckning på skriftlig grund *utanför* Lpo 94, än i fallet med ”rättskänsla” och så vidare.

Vad gäller jämställdhet, slås det i Lpo 94 fast att:

skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan, och de krav och förväntningar som ställs på dem, bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster (Lpo 94: 4)

Jämställdhet har en central plats i demokratibegreppet. Det omnämns tidigt (Lpo 94: 3) som ett nyckelinnehåll i de värden samhället vilar på. Jämställdhet har, i förhållande till tolerans, ett tydligare (om än kort) uttryckssätt i läroplanen. Det som omnämns är att elevers uppfattningar om manligt och kvinnligt springer ur hur de bemöts och vilka krav som ställs, och att skolan skall arbeta för att motarbeta traditionella könsroller, och för att elevers intressen och förmågor inte skall formas

utifrån, eller begränsas av, könstillhörighet (Lpo 94: 4).

Även om texten inte vidareutvecklar hur uppfattningarna om manligt och kvinnligt uppstår eller vad, mer praktiskt, skolan skall göra, så finns det ett på ytan mera konkret mål man strävar efter: att elever skall kunna utvecklas som de vill utan att deras kön ligger dem i fatet. Dessutom skall läraren ”verka för att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen” (Lpo 94: 13).

Det som är problematiskt är att ”traditionella könsroller” inte preciseras närmare, vilket fördunklar vad man rent praktiskt är ute efter. Målet är också svårt att definiera: är målet att varje förening eller klubb skall bestå av hälften pojkar, hälften flickor, eller är det acceptabelt med en snedfördelning så länge den uppkommer av andra saker är skolans bemötande? Kan det finnas flera olika skolor med olika fördelning vad gäller aktiviteter och intressen, som alla kan anses uppnå målen för jämställdhetsarbetet, eller finns det en mer eller mindre given mall som skolorna bör eftersträva? Målet att båda könen skall få lika mycket utrymme i undervisningen är enklare att översätta i praktik, de andra målen lämnar mycket till läsaren att uttolka och realisera.

I förlängningen kan dock givetvis även begrepp som jämlikhet, jämställdhet och solidaritet bli föremål för konflikt då skolan, även om dessa ting inte skulle vara problematiska i sig själva, genom ett samlat normativt innehåll pålägger ett engagemang längs vissa linjer (Connolly, 1993: 30)

Utifrån den franske filosofen Michel Foucault kan man hävda att individanpassning är en positiv form av individstyrning precis som inom den moderna fångvården. (Foucault, 2003: 28f) Man skapar en viss typ av demokratisk varelse. Att följa upp den enskilde eleven kan betyda att man ser till att vissa värden har förankrats, vissa potentiellt omstridda värden. Det handlar inte bara om att möjliggöra likvärdigt kunskapsinhämtande vilket som helst utan kunskap om vissa ting som hör en viss normativ demokrati till. Kunskapssyn och demokratisyn hör ihop. Men poängen här är att jämställdheten, jämlikheten eller solidariteten i sig själva inte ter sig lika stridbara som de andra begrepp vi behandlat, även om också de kan sägas vara omstridda begrepp. Hur likvärdighet, jämställdhet och individanpassning konkret skall gestalta sig kan ju diskuteras i evighet. Det räcker att nämna friskoledebatten utan att gå in på den. Vissa kanske menar att pojkar och flickor skall skiljas åt för att skapa jämställdhet och likvärdighet, medan andra kraftfullt protesterar mot sådant. I vilket fall ger sig inte Lpo 94 in på att normativt ”utveckla” detta område i förhållande till skollagen. Således är begreppen mindre stridbara i själva läroplanen, än än kanske inte utanför.

Som vi sett relaterar läroplanens demokratibegrepp på ett tydligt sätt till begrepp som tolerans, rättskänsla, generositet och så vidare. Det är genom att förankra dessa kvalitéer i eleverna som ”grundläggande värden” skall uppehållas och i förlängningen demokratin själv. I skollagen knyts demokratibegreppet på ett betydligt hårdare sätt till ”mänskliga rättigheter” vilket då betyder att demokratibegreppet mer tydligt har med lagar och konventioner att göra, än med ”grundläggande värden“ i enlighet med en viss etik. Således kan läroplanens demokratibegrepp utifrån Connolly sägas vara i

grunden omstritt genom att demokratins form inte behandlas utan endast dess innehåll. Detta innehåll menas vara i överensstämmelse med skollagens normativa innehåll, vilket uppmuntrar till medborgerligt deltagande av olika slag, men sedan "utvecklar" och "konkretiserar" texten detta normativa innehåll genom att knyta det till demokratisk fostran i enlighet med en viss etik. De "grundläggande värdena" skall förankras i eleverna genom fostran till tolerans, rättskänsla och så vidare, och det är här det normativa innehållet kommer in i bilden. Detta är stridbara begrepp även om man skulle vara överens om skollagens normativa innehåll, då det är i läroplanen de definieras, inte i lagen. Läroplanens normativa användning av demokratibegreppet torde bestå just i beskrivningar av hur "grundläggande värden" skall fostras fram. Man måste ju ha en bild av vad man menar med grundläggande värden för att kunna pålägga en metod för deras utlärande. Vad man menar med okränkbarhet torde ju visa sig i vilken typ av tolerans man vill fostra fram, annars skulle man ju lära ut något innehållslöst som inte relaterar till något "gemensamt" eller "grundläggande". Detta gör kanske läroplanen unik i förhållande till andra bruks- och lagtexter. Den berör just fostran av människor till goda demokrater. För att en bestämd fostran skall vara möjlig behöver man således gestalta och definiera vad som utgör "grundläggande" värden i större utsträckning än i andra texter. Det normativa innehållet måste självklart bli aningen tydligare, och således kanske också "utvecklat". En lagtext kan knappast säga ha denna "fostrande" funktion och kan således på ett mer självklart sätt hänvisa till mänskliga rättigheter. I skolans värld skulle detta kanske bli för innehållslöst och intetsägande. Således måste man studera läroplanens demokratisyn utifrån hur grundläggande demokratiska värderingar faktiskt förväntas *läras* ut, i de "demokratiska former" den förmedlar. Om tolerans enligt Lpo 94 är något viktigt att lära ut så torde det ha att göra med hur man ser på exempelvis "människolivets okränkbarhet".

Vi har således följt Connollys mall för begreppsanalys. Det är i de underbegrepp det överordnade begreppet relaterar till som man kan få fram dess mening, få fatt i det potentiellt omstridda innehållet. Således har vi undersökt hur exempelvis begreppet tolerans tar sig uttryck och vad det lutar sig mot, finner legitimitet i. Utifrån Connolly kan vi se att det används normativt i den meningen att det inte tydligt lutar sig mot lagstadgade fri- och rättigheter som exempelvis respekt för yttrandefrihet. Det lutar sig inte mot Voltaires berömda definition, utan mot något annat, nämligen en tradition som har med en viss etik att göra. Här skiljer sig läroplanen mot lagtexter. Den förra lutar sig mot detta omstridda innehåll, den senare mot mänskliga rättigheter. Detta gäller också begrepp som "ansvarstagande", "generositet" och så vidare.



## 2:1 Det latenta

Vad pekar texten ut mot? Vilken ”verklighet” förhåller den sig till, och vad vill texten åstadkomma? Man behöver inte söka länge i Lpo 94 innan det står ganska klart att det handlar om ett samhälle präglad av stor kulturell heterogenitet.

”Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i kulturell mångfald”(LPO 94: 3f).

Formuleringen visar vidare att man förknippar denna verklighet med vissa svårigheter, att den ”ställer höga krav” i någon mening. Men framför allt relaterar givetvis Lpo 94 till denna verklighet i skolans värld. Till skillnad från samhället i övrigt är kanske skolan en mer utpräglad ”gemensam miljö” vilket också texten ger uttryck för (Lpo 94: 3). Således torde kraven bli än högre här än i det mer splittrade omgivande samhället. Vissa konflikter blir kanske också mer synliga. Att skolan skall vara icke-konfessionell ter sig därför självklart, något annat vore i en ”gemensam miljö” av detta slag närmast omöjligt. Man talar alltså om en mångkulturell plats där religionen inte är en sammanhållande faktor. Skolan är ändå en ”social och kulturell mötesplats” som hålls ihop av, eller åtminstone borde hållas ihop av, en gemensam referensram (Lpo 94: 4-5).

Man hänvisar till något grundläggande, något gemensamt som skall övervinna eventuella svårigheter:

”Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla, tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar”(Lpo 94: 4).

Det viktiga att poängtera här är alltså att Lpo 94 refererar till en ”komplex verklighet” i någon mening (Lpo 94: 5). Formuleringarna i citatet ovan är svävande. Frågan är vad man menar med ”det gemensamma kulturarvet”. Är det något som alla invånare i Sverige delar? Hänvisar det möjligen till de ”grundläggande värderingar” vi alla sägs dela? Vidare kan man också fråga sig vad som då utgör det ”egna” kulturarvet? Det finns möjligen en slitning i den verklighetsbild texten förmedlar. Å ena sidan beskriver den i någon mening det postmoderna, postkoloniala samhälle vi lärt känna genom heterogeniteten i avseende på religion, kultur och så vidare, ja den splittrade erfarenheten i en ”komplex verklighet”. Ett mångkulturellt samhälle är, enligt Lpo 94 förenat med vissa svårigheter (Lpo 94: 3f). Samtidigt refererar läroplanen till något grundläggande, en värdegrund som svetsar oss alla samman. Texten är dock otydlig när det kommer till i vad denna ”gemensamma referensram” skulle bestå. Men vår

undersökning hittills kanske har gjort oss klokare. Visst talar man om en plats genomsyrad av grundläggande demokratiska värderingar, men hur skiftande dessa värderingar kan vara har vi ju redan berört, liksom hur många positioner som är möjliga inom demokratins ramar. Skolan skall vara icke-konfessionell och öppen för alla på samma gång. Den skall bejaka och förankra grundläggande värden i överensstämmelse med en viss (i globalt perspektiv) ”exklusiv” etik, då den i mycket hör vissa grupper i västerlandet till, och samtidigt bejaka heterogeniteten och de värden som ligger i den. Man kanske kan säga att skolan får ett heterogent och splittrat samhälls problematik i koncentrerad dos. Det är denna verklighet texten ambivalentt pekar ut mot. Man vill förankra något överbyggande och gemensamt i en heterogen miljö. Vikten av det gemensamma är tydligt i Lpo 94:

”Skolan skall förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver”(Lpo 94: 5).

”Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv - värden, traditioner, språk, kunskaper - från en generation till nästa”(Lpo 94: 5)

Vi lägger nu fram tesen att skolan genom läroplanens normativa begreppsanvändning faktiskt påläggs uppdraget att *skapa* detta ”gemensamma” i en splittrad och komplex verklighet. Ett begrepp som kanske är fruktbart i sammanhanget är ”performativitet” genom att man i texten förmedlar en bild av att detta ”gemensamma” redan föreligger. Man försöker således skapa något i skolans värld genom ett ”verklighetsskapande” språk. Detta leder till en inre spänning i texten. Man använder inte demokratibegreppet i någon abstrakt eller deskriptiv mening. Man talar om demokrati i *skolans komplexa värld*. Det är utifrån detta perspektiv som demokratibegreppet fylls med normativt innehåll precis som man utifrån Connollys artikel och boken *Textens mening och makt* kunde förutspå. Begreppsanvändningen skulle vara innehållslös och intetsägande om den inte tjänade ett visst syfte. Det gemensamma beskrivs som något som redan finns, och som behöver förmedlas vidare. Begreppsanvändningen måste alltid förstås utifrån dess sammanhang. Det är utifrån detta man exempelvis kan förstå läroplanens toleransbegrepp, utifrån dess *syfte och sammanhang*.

Vi har sett hur ett ”utökat normativt innehåll” kan förklaras utifrån den verklighet texten pekar ut mot. En social och kulturell mötesplats utöver det vanliga, det heterogena samhället i en liten ask. Här är, enligt vår analys av Lpo 94, troligen brobyggande, skapandet av en gemensam referensram och förståelse viktigare än oinskränkt yttrandefrihet och andra saker som kan leda till konflikter. Det talas inte om att förankra lagstiftade fri - och rättigheter i eleverna utan om ”grunderna” för dessa. Och detta skall förmedlas i enlighet med en viss etik vilken i sig själv kan diskuteras och ifrågasättas. Detta får konsekvenser för läroplanens demokratibegrepp. Detta bruk av begreppet kan i högsta grad ifrågasättas liksom många andra bruk av det samma. Man lämnar demokratin som form, liksom man går längre än det normativa innehåll lagar som Lpo 94 vilar på slår fast.

### 3:1 Undersökning del 3: I ett större perspektiv

Som undersökningen av Lpo 94 hittills har klargjort, läggs långt större vikt vid förståelse och tolerans än vid diskussion och oenighet. Skolan presenteras som en social mötesplats med ett ansvar att stärka förmågan att förstå och leva sig in i andra värderingar. (Lpo 94: 4). Det toleransbegrepp Lpo 94 håller sig med, som vi presenterat i del ett av undersökningen, är ett internt toleransbegrepp. Skolans uppgift är att utveckla förmågor som att "leva sig in och förstå andra människors situation", känslor av "sämhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den egna gruppen" (Lpo 94: 8), och "omsorg om den enskildes välbefinnande" (Lpo 94: 3). Genom att pålägga ett visst demokratibegrepp skapar man också, enligt Connolly, en viss form av demokrater. Man uppmuntrar vissa politiska ideal på bekostnad av andra. Hur stämmer dessa politiska ideal överens med Mouffes forskning kring västvärldens övergripande demokratiideal?

Mouffes observationer är, som tidigare beskrivits, att demokratiidealet har förändrats från ett antagonistiskt, motståndarbetonat, till ett konsensusinriktat demokratiideal. Den genomgående tanken är att vissa former av demokrati är sådana att alla rationella personer skulle välja den om de var fullt informerade. Denna form är representativ demokrati av västerländskt snitt, med sekulär bas, fokus på den rationella individen, och en syn på politik som ett verktyg för att jämka olika intressen för att förebygga konflikter. Sådant, kort uttryckt, är Mouffes bild av den liberala västvärldens demokratiideal.

Vi kan se klara likheter mellan Mouffes bild och Lpo 94:s demokratiideal. Lpo 94 presenterar samsyn, förståelse och empati som de klarast lysande dygderna. Idéer kring motsättningar och hur dessa skall behandlas utan att motsättningarna upplöses är frånvarande. Lpo 94 erkänner att samhället i viss mån präglas av motsättningar, t.ex. i och med vikten av att förstå svårigheter och värden hos den kulturella mångfalden (Lpo 94: 4)

Till detta kommer rimligtvis klassmotsättningar, religiösa konflikter och andra, grundläggande, diskrepanser i intressen. Lpo 94 presenterar dock ingen lösning på hur man varaktigt kan leva med dessa motsättningar. På detta sätt verkar Mouffes forskning bekräftas i Lpo 94. Den *konstruktiva* distinktionen mellan vi och de, som Mouffe beskriver som central för den pluralistiska demokratin, är i Lpo 94 istället en upplösning av demokratins kamp- och motståndaraspekt. I sin iver att bekämpa det destruktiva vi-och-de-tänkandet upplöses även det perspektiv som Mouffe kallar för konstitutivt för den pluralistiska demokratin. Tanken att politik är ett sätt att kämpa om värden som i grunden är inkompatibla är frånvarande, och demokrati ses som ett

tillstånd där inga direkta motsättningar behöver existera.

### **Resultatsdiskussion:**

Vi har genom vår undersökning av Lpo 94 sett att läroplanen lägger stort fokus vid interna tillstånd, på bekostnad av externa faktorer. Men andra ord, för Lpo 94:s del så verkar det viktigaste utifrån ett demokratiskt perspektiv vara att elever respekterar och hyser empati för varandra och varandras åsikter. Respekten för lagstadgade fri- och rättigheter är *i sig* ingen garant för ett demokratiskt synsätt, utan det krävs en intern dimension för att uppnå den demokratiska fostran som Lpo 94 eftersträvar.

Detta kan, enligt oss, anses vara problematiskt när det gäller att bemöta t.ex. rörelser som förkastar hela eller delar av värdegrunden, utan att för den skull förkasta demokratin som begrepp, utan fyller demokratibegreppet med annat normativt innehåll. Man kan definitivt argumentera för att yttrandefrihet är ett lika viktigt innehåll i demokratibegreppet som inlevelse eller solidaritet med de svaga. Vissa kan hävda att yttrandefrihet t.o.m. väger tyngre eftersom det vilar på juridisk grund. De värden som i Lpo 94 knyts starkast till demokrati är främst sådana som vilar på normativ grund, inte på juridisk. Man skulle således kunna tänka sig en elev som förkastar stora delar av Lpo 94:s normativa innehåll, exempelvis så som man definierar tolerans, utan att denna elev för den delen behöver sägas vara en dålig demokrat. Vidare, detta förkastande behöver inte heller betyda att man förkastar de grundläggande demokratiska värden som skollagen vilar på, utan endast det normativa innehåll som Lpo 94 fyller på med när skolan skall uppfylla sin fostrande roll.

Problematiken uppstår därför att demokratibegreppet används fostrande och för att utforma ett demokratiskt klassrum. Även om den skulle vila på helt deskriptiva formuleringar så skulle dessa nödvändigtvis behöva fyllas med normativt innehåll för att kunna vara operationella i ett för elever fostrande syfte. Således måste man utifrån Connolly förstå att demokratibegreppet fylls med normativt innehåll utifrån just detta fostrande perspektiv och inget annat. Det blir en paketlösning där egenskapen ”god demokrat” innehåller ett antal dygder som empati, rättskänsla, generositet och solidaritet, men inte nödvändigtvis någon underskrift på formella rättigheter eller skyldigheter. Faktum är att grundläggande lagstadgade fri- och rättigheter som yttrandefrihet eller religionsfrihet är helt frånvarande i Lpo 94. Där skollagen talar om nedpräntade mänskliga rättigheter talar istället Lpo 94 om subjektiva perspektiv och personlig inställning.

Lpo 94:s demokratibegrepp verkar alltså bekräfta Mouffes observationer angående demokrati- och politikbegreppet i de liberala demokratierna. I båda fallen strävas det

efter en konsensus och en normering av demokrati och politik som (i Mouffes fall) är tätt knutet till rationalism och tolerans för vissa, men inte alla, åsikter. Således skall utifrån Lpo 94:s normativa begrepps användning olika brister i demokratiskt uppförande bemötas med (förment objektiv) kunskap och eleven som förkastar de normativa delarna av Lpo 94 skall knappast erkännas rollen som legitim politisk motståndare. Utrymmet för att fylla demokrati eller tolerans med annat normativt innehåll, än det som läroplanen håller för ”grundläggande”, är starkt beskuret, och andra uppfattningar uppfattas inte som politiska, utan empatiska eller empiriska brister eller missuppfattningar.

Mouffe pekar på en ”moralisering” av det politiska, i det att politik kläs i en moralisk språkdräkt. Den politiske motståndaren blir en moralisk motståndare. Samma tendenser till att klä det politiska i en moralisk språkdräkt är tydlig i Lpo 94. Därav hänvisningarna till dygder och insikter istället för politiska åsikter.

Lpo 94:s demokratibegrepp har många beståndsdelar, explicita och implicita, och vi kan inte hävda att vi har hittat alla. Vad vi kan säga, är att vi har hittat demokratibegreppets karaktär. Det står, anser vi, klart bortom all tvekan att dess karaktär är intern, subjektiv, och dygdfokuserad. Det vilar alltså inte i första hand på formell grund, utan på moralisk.

### **Att ta med sig in i läraryrket**

Som vi initialt varit inne på rör inte denna undersökning, eller dess resultat, direkt vad de konkreta följderna blir i skolans värld. Implementeringen av en brukstext som Lpo 94 är ett enormt forskningsområde i sig självt. Trots detta hoppas vi ändå att undersökningen satt fingret på vissa problem i skolans värld. Det finns alltid en viss konflikt mellan frihet och fostran, det unika i människan och vissa önskade kvalitéer. Denna konflikt återkommer ständigt i Lpo 94. Som lärare bör man givetvis vara medveten om att det fostrande uppdraget är problematiskt, att man faktiskt kan kränka en människas juridiska rättigheter genom att pålägga en elev att internalisera läroplanens mer moraliskt definierade demokratibegrepp. Samtidigt kan man inte alltid tillåta vilket debattklimat som helst då undervisningen och det lärande samtalet kan hamna i fara. Kort sagt, den obligatoriska skolan är inte vilken miljö som helst och dess invånare är inte alltid vuxna. Som lärare måste man skapa en hållbar arbetsmiljö. Intellektuell hederlighet i mötet med eleverna är nog ändå det bästa. Varför inte stå för att yttrandefriheten är begränsad i syfte att undvika allt för stora konflikter i klassrummet? Varför inte stå för att skolan är demokratisk i en högst ”begränsad” och inte någon ”grundläggande” mening? Förklara att det existerar vissa skillnader mellan skolmiljön och världen utanför. På det sättet skulle man mindre söka förändra människors unika inre än att pålägga vissa ”trivselregler”. Men då läroplanen faktiskt pålägger läraren att fostra elever i enlighet med något ”grundläggande demokratiskt” i linje med vissa dygder uppstår problem. Som lärare måste man utifrån denna problematik vara extremt försiktig med att rota i, och söka förändra människors inre samt vara medveten om den konflikt som läroplanen inte får

bukt med.

### Referenslitteratur

Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red.) (2005) *Textens mening och makt, Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur. Andra upplagan

Connolly, E William (1993) *The Terms of Political Discourse. (Third edition)*  
Princeton University Press

Foucault, Michel (2003) *Övervakning och straff : Fängelsets födelse*. Lund: Arkiv förlag.

Granath, Gunilla (2006) *Ensam har du ansvaret! Om utvecklingssamtal som disciplinärt maktmedel*. Göteborg: Tidskriften Ord & Bild.

Liedman, Sven-Erik (1997) *I skuggan av framtiden, Modernitetens idéhistoria*.  
Albert Bonniers Förlag AB

*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Skolverket.

Mouffe, Chantal (2008) *Om det politiska*.  
Tankekraft Förlag

(1990) *Nationalencyklopedin: Ett uppslagsverk på vetenskaplig grund utarbetat på initiativ av Statens Kulturråd* Höganäs, Bokförlaget Bra Böcker AB

Regeringsformen  
<http://riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1974:152>  
hämtad 2010-01-01

Skollag (1985:1100)  
<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1100>  
hämtad 2010-01-01