



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Gemenskap & individualism

Diskursanalytisk studie med fokus på den svenska
grundskolan 1962–2011

Froila Flórez Toscano

Självständigt arbete LKXA2G

Vårterminen 2020

Handledare: Mattias Börjesson

Examinator: Peter Erlandson

Sammanfattning

Titel: Gemenskap & individualism

Författare: *Froila Flórez Toscano*

Typ av arbete: Examensarbete på grundläggande nivå (15 hp)

Examinator: Peter Erlandson

Arbetets syfte är att undersöka gemenskaplighet och individualism i den svenska grundskoleläroplansdiskursen 1962–2011. Studien har som syfte att identifiera en generell diskursiv förskjutning, dess kännetecken, och hur dessa kan förstås i den svenska samhälleliga kontexten utifrån tidigare akademisk forskning, med Tönnies teoretiska perspektiv om gemenskap och individualism som utgångspunkt. Detta har gjorts genom en direkt diskursanalys av de fem moderna grundskoleläroplanerna, samt genom en kvalitativ diskursanalys av de utvalda forskningsarbetena, som erbjuder ett brett tolkningsfält.

Arbetet har strukturerats på det viset att läsaren först kommer att få ta del av en historisk tillbakablick, en begreppsteoretisk förklaring och en kort framställning av vad den tidigare forskningen tillför, för att sedan gå till läroplansanalysen, forskningsanalysen och dess respektive resultat. Avslutningsvis kommer slutdiskussionen att komma, där det belyses att den diskursiva förskjutningen är relativt omfattande, samt att den i generella linjer varit konstant och oavbruten, att även ifall den i vissa tidpunkter visat sig vara olikartad, har varje steg varit konsekvent och en produkt av en tidigare reform. Dessa reformer har lett till en hänsynslös individualism där effekterna bl.a. har varit att elever tror sig vara allsmäktiga och föräldrar som förlorat sina roller.

Nyckelord: bildning, diskurs, gemenskap, individualism, läroplaner

Title: Community & individualism

This thesis will seek to explore the sense of community and individualism within the Swedish elementary school curriculum discourse 1962-2011. This work aims to identify a general discursive shift, its characteristics and how it can be understood in the Swedish social context with the help of earlier academic research, with Tönnies theoretical perspective which focuses on community and individualism as point of departure. This has been done through a direct analysis of the five modern elementary school curriculums, as well as through a qualitative analysis of the chosen academic research, which offers a broad range of perspectives.

The thesis will start by giving an historical outline, a conceptual-theoretical explanation and a short exposition of what the prior academic research provides, after that the curriculum analysis and the academic research analysis and its results will be presented. Lastly the conclusions will be presented where it's shown that the evolution of the discourse has been relatively substantial, and generally constant and uninterrupted, that although there may have been diversity and variability in these changes, it can be concluded that each reform merely builds on previous reforms. These reforms have led to an unscrupulous individualism, which has resulted in an ethos whereby students view themselves as omnipotent and with parents becoming redundant and detached from their children's education.

Key words: education, discourse, community, individualism, school curriculums

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 <i>Studiens relevans</i>	1
2. Syfte & frågeställningar	1
2.1 <i>Frågeställningar</i>	2
3. Bakgrund	2
3.1 <i>Historisk tillbakablick</i>	2
3.2 <i>Begreppsteoretisk förklaringspresentation</i>	3
4. Tidigare forskning	5
4.1 <i>Bekant, känt & relevant inom området</i>	5
4.2 <i>Nämnvärda motsättningar</i>	6
4.3 <i>Obesvarade problem</i>	7
5. Teoretiskt perspektiv & begrepp	7
5.1 <i>Analytiska begrepp</i>	7
5.2 <i>Centrala begrepp</i>	8
6. Metod	8
6.1 <i>Inledande val</i>	8
6.2 <i>Insamling och initial tolkning</i>	9
6.3 <i>Begripliggörande, omprövande & sammanställande</i>	9
7. Läroplansanalys & resultat	9
7.1 <i>Empirisk iakttagelse</i>	10
7.2 <i>Generellt språkbruk</i>	10
7.3 <i>Karakteristisk individualistisk förskjutning</i>	13
8. Forskningsanalys & resultat	14
8.1 <i>Vilka diskursiva förskjutningar gällande synen på gemenskap och individualism kan identifieras i svenska läroplaner 1962–2011?</i>	15
8.2 <i>Hur kan denna förskjutning förstås i en samhällelig kontext i ljuset av tidigare forskning som har studerat samhälleliga förändringar under denna tid med fokus på förändringar i synen på gemenskap och individualism?</i>	17
9. Slutdiskussion	20
Referenslista	23

1. Inledning

Perioden som skall analyseras i detta examensarbete sträcker sig från 1962 till 2011. Detta då den moderna grundskolan inrättades 1962 i samband med den utarbetade och implementerade läroplanen, vid namn Lgr62. I denna läroplan ingick *mål och riktlinjer, timplaner, kursplaner med anvisningar och kommentarer*, samt *allmänna anvisningar för skolans arbete* (Richardson, 2006, s. 5). Lgr62 varade inte särskilt länge, men den startade en ny era inom det svenska skolväsendet. Lgr62 kom att ersättas av Lgr69, en läroplan som var något påverkad av den s.k. 68-andan. Efter Lgr69 kom Lgr80, en läroplan som skilde sig på många punkter, framförallt dess omfattning. Detta var ingen slump, utan resultatet av en politisk strävan mot mindre statlig proaktiv detaljstyrning. Det var dessutom den första moderna läroplanen som utarbetades av borgerliga regeringar (Johansson, 2006, s. 11). Denna läroplan varade ganska länge och kom inte att ersättas förrän 1994, av Lpo94. De nyliberala vindarna som satte stort fokus på effektivitet och pragmatism öppnade bl.a. upp för kommunalisering och friskolereformen (Thoursie, 2006, s. 14). Lpo94 är den läroplanen som hittills varat längst, och kom inte att ersättas av en ny förrän Lgr11 tillkom. Lgr11 avslutar läroplansperioden som skall analyseras, och är framförallt känd för införandet av det nya betygssystemet.

Denna korta historiska kronologiska läroplansredovisning har avsikten att inleda en kommande djupare läsning. För bakom alla dessa utarbetade och implementerade läroplaner gömmer sig sociokulturella och politiskideologiska diskurser och intentioner. Dessa fem moderna läroplaner som utgör de politiska styrdokumenterna i den svenska grundskolan är de som format majoriteten av alla levande svenskar idag. Arbetets intention kommer att vara att *synliggöra* en generell diskursiv förskjutning som tagit plats vad gäller synen på gemenskaplighet och individualism, hur denna diskursiva förskjutning kan *förstås* utifrån den samhälleliga kontexten, samt slutligen *diskutera* möjliga effekter denna förskjutning kan ha haft.

1.1 Studiens relevans

För dagens grundskoleinstitutioner är läroplanerna en central urkund som bör följas av alla de som deltar och medverkar inom grundskolan. Skolan, lärarna, undervisningen, eleverna och föräldrarna bör rätta sig efter dessa läroplaner, dessa politiska styrdokument, då det är dessa som bestämmer vad som uppfattas vara rätt och fel inom grundskolan. Att därmed analysera dessa och dess omedelbara omgivning som sista uppdrag innan lärarutbildningen avslutas kan tyckas lite djärvt, men bör snarare ses som ett starkt intresse av att analysera det som på något sätt förbestämt, avgjort och beslutat hur ens framtida arbetsplats och arbetsuppgifter bör se ut.

2. Syfte & frågeställningar

Arbetets syfte är att analysera och identifiera den diskursiva förskjutningen som kunnat ta plats i de svenska grundskoleläroplanerna de senaste decennierna vad gäller synen på gemenskaplighet och individualism, med Tönnies perspektiv som teoretisk utgångspunkt. Denna diskursiva förskjutning kommer inledningsvis att identifieras och redovisas genom en

direkt analys av läroplanerna, för att sedan fortsättningsvis identifieras, redovisas och även försöka förstås utifrån en samhällelig kontext med hjälp av den tidigare forskningen. Den konkreta och direkta läroplansanalysen kommer mycket effektivt att assisteras av den tidigare akademiska forskningen, då denna även kommer att tillföra förståelse till varför den diskursiva förskjutningen kunnat förekomma. Avslutningsvis kommer analysen, resultaten och de hypotetiska effekterna av denna förskjutning vad gäller gemenskaplighetsdiskursen och den individualistiska diskursen att diskuteras i slutdiskussionen. Syftet och frågeställningarna skall besvaras genom en diskursanalytisk studie. Studien kommer att vara av kvalitativ karaktär, men den kommer att ge en mycket bred bild av hur diskursen ser ut inom de svenska läroplanerna, samt hur diskursen uppfattats av forskarallmänheten under de senaste decennierna. Mer om studiens kvalitativa karaktär kommer i metodavsnittet.

2.1 Frågeställningar

Vilka diskursiva förskjutningar gällande synen på gemenskap och individualism kan identifieras i svenska läroplaner 1962–2011?

Hur kan denna förskjutning förstås i en samhällelig kontext i ljuset av tidigare forskning som har studerat samhälleliga förändringar under denna tid med fokus på förändringar i synen på gemenskap och individualism?

3. Bakgrund

Denna studie skall undersöka och analysera grundskoleläroplanerna och de senaste femtio årens grundskolediskurs. Studien skall hantera dessa läroplaner och bildningsdiskursen utifrån Tönnies teoretiska perspektiv vad gäller gemenskaplighet och individualism. För att driva igenom studien används en kvalitativ diskursanalytisk metod som kommer att förklaras mer utförligt i ett kommande metodkapitel. Härnäst i bakgrundsavsnittet är idén att få en relativt kort *historisk tillbakablick* av det svenska skolväsendet, samt en *begreppsteoretisk förklaringspresentation* som sedan kommer att kompletteras mer koncist i avsnittet som hanterar det *teoretiska perspektivet*.

3.1 Historisk tillbakablick

Bildning, undervisning, kunskapsförmedling, etc., är givetvis något som alltid funnits. Det är en naturlig mänsklig interaktion där auktoriteter lär ut, dessa auktoriteter kan t.ex. vara föräldrar, lärare, mentorer, professorer eller större institutioner. I det medeltida katolska Sverige hade klostren en viktig roll vad gällde samhällsbildningen. Den samhällsbildning som fanns i katolska Sverige inskränktes med lutheranismens intåg, exempelvis begränsades Uppsala universitet och dess verksamhet starkt (Berntson, 2003, s. 1). Vad gäller mer närbelägna tider och läroplanshistorien kan man säga att läroplaner redan var närvarande vid vad man kan kalla tidigmoderna lutherska svenska epoken, det fanns då olika s.k. läroverksstadgor (Lundahl, 2004, s. 6). Med industrialiseringen av Sverige tillkom även massutbildningen (Nylund & Börjesson, 2006, s. 3). Med massutbildningen tillkom mer, likt dagens, konkreta läroplaner. Dess officiella namn var ”Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor (1878, 1889, respektive 1900)”. De hade i princip samma ambitioner som dagens läroplaner. Normalplanerna var nationalcentrala utarbetade förslag till

tim- och kursplaner (Vallberg Roth, 2001, s. 246). Sedan byttes det namn till ”Undervisningsplan (1919, respektive 1955)”. En betydelsefull nyhet var nu att dessa även inkluderade övergripande mål (Vallberg Roth, 2001, s. 246). Slutligen kom den tidsperiod och de moderna läroplaner som skall analyseras i denna studie. Dessa moderna läroplaner inkluderar mål och riktlinjer, tim- och kursplaner samt allmänna ämnesspecifika anvisningar (Vallberg Roth, 2001, s. 247). Denna period som skall analyseras kan delas in i olika undervisningskonceptioner: den patriarkala, den vetenskapligt-rationella och den demokratiska (Nylund & Börjesson, 2006, s. 11). Vad som karakteriserat den svenska skolan mycket är dess moderna statsnationella prägel med enhetlighet och sammanhållning som utgångspunkt (Persson, 2012, s. 2). Denna moderna statsnationella prägel har med globaliseringen aningen försvunnit (Nordin, 2010, s. 4). Detta då New Public Management-retoriken värdesätter effektivitet och pragmatism, något som försvagat den nationella gemenskapliga enheten (Nylund & Börjesson, 2006, s. 13).

En kortfattad redogörelse kan konstatera att 1800-talets skolväsende karakteriserades av en konservativ nationalistisk samhällssyn (Börjesson, 2016, s. 25). Sverige genomgick därefter en snabb omställning från agrart till avancerat industrisamhälle, vilket banade väg för strukturella förändringar (Nordin, 2010, s. 1). 1918–1927 förstatligades friskolorna; 1948–1962 togs beslut om offentlig nioårig grundskola; 1969–1978 fanns en vilja att minska differentieringen genom kompensatoriska insatser för underprivilegierade elever; 1989–1996 skapades en likvärdig finansiering för offentliga och fristående skolor, kommunaliseringen påbörjade och fria skolvalet infördes (Börjesson, 2016, s. 26). De sista avregleringarna och den ökade decentraliseringen kan bl.a. förklaras med globaliseringen och en diversifierad omvärld (Nordin, 2010, s. 1).

3.2 Begreppsteoretisk förklaringspresentation

Arbetet fokuserar på förhållandet mellan gemenskaplighet och individualism, och den diskursiva prägel i grundskoleläroplanerna och den generella grundskolediskursen. Detta motsatsförhållande och dess konkreta iakttagbara verklighet i grundskolans diskurs och läroplanerna lyfts såväl givetvis av läroplanerna själva, som är den officiella rösten, samt av forskningslitteraturen. Innan det går vidare till det teoretiska perspektivet, där det utvalda teoretiska perspektivet kortfattat och koncist skall redogöras, anses det passande att ha ett begreppsteoretiskt närmande till det motsatsförhållande som finns mellan gemenskaplighet och individualism, ett befintligt motsatsförhållande som kommer att belysas och analyseras noggrant i de kommande analysavsnitten, samt diskuteras i slutdiskussionsdelen. Intentionen är alltså att visa de djupgående teoretiska möjligheterna och fördjupa läsarens teoretiska förståelse innan det *teoretiska perspektivet* läses.

Denna korta *begreppsteoretiska förklaringspresentation* kommer att genomföras med hjälp av den valda forskningslitteraturen, då denna dels är central i analysen, samt då denna tillför en djup förståelse av vad gemenskaplighet, respektive individualism innebär. När Tanner talar om motsatsförhållandet som skall hanteras används termen kollektivism. Kollektivismen jämförs med individualismen. I det hon kallar kollektivistisk teori är kollektivet ett hjälpmedel för individen. Enligt individualistisk teoribildning är kollektivet däremot en

barriär för individen (2009, s. 84). Carlsson, som på djupet analyserar möjligheterna kring en kommunitaristisk skola, menar att dagens globala individualistiska ordning, som t.o.m. upplöser de moderna nationalstaterna, gör det svårt för kommunitarismen att finna plats. Organiska samhällsbyggen och de närvarande obehindrade fria valmöjligheterna gör kollektiva diskurser svårgenomförbara (2011, s. 7). Värdena som främjas idag av de faktiska makterna gör gemenskapstankar och kollektiva diskurser svårt genomförbara på samhällsnivå (Carlsson, 2011, s. 7). Fortsättningsvis talar Carlsson om att dagens samhälle ser "fria medborgarnas frihet" just som frihet och fränkoppling från ens egen omgivning. Det är en vision som drivs av "frimarknadsideal" (Carlsson, 2011, s. 7). Carlsson lyfter Charles Taylors "Atomism", och menar att liberalindividualismen försöker avskärma individen från naturliga samhällsgemenskaper (2011, s. 8).

Det är sant att det finns olika teorier om vad gemenskaper innebär, och vilket begrepp som bör användas. Kymlicka talade om kommunitarism, och menade att det fanns olika kommunitaristiska tankar. Det finns kommunitarism där gemenskapen ersätter rättvisan; där gemenskapen och rättvisan är kompletterande; där gemenskapen är källan till rättvisan; samt där gemenskapen har en stor roll vad gäller rättvisan (Carlsson, 2011, s. 16). Enligt Carlsson menar liberalindividualister att ersättningskommunitarism är den enda möjliga (dvs den första kommunitarismen Kymlicka lyfter), vilket skulle innebära att rättvisan försvinner i gemenskapens namn (2011, s. 17). Studien har inte ambitionen att ställa den första kommunitarismen mot liberalindividualismen. Gemenskapsteorin som studien snarare lyfter, och som kommer att presenteras senare, är mer lik den andra och fjärde versionen Kymlicka talar om, men kanske inte helt heller. Här är Ayusos förklaring avgörande, när han först tillkännager att dagens termer och språk först gör genuin kommunitarism svårgreppad, samt att tron på att det inte finns en objektiv rättvisa är vad som i sin tur oundvikligen måste leda till subjektiverande av rättvisan, och som i sin tur oundvikligen leder till liberalindividualism. Dvs gemenskapen kan inte ersätta rättvisan eller vara den enda källan till rättvisan, för rättvisan är föregående och implementeras sedan på gemenskapen för att gemenskapen, som Carlsson säger, skall ha en "gemensam strävan efter det goda livet" (2011, s. 26). Ayuso förklarar att utvecklingen har varit följande: den traditionella förståelsen av gemenskapens bästa ersattes i första hand av en totalitär gemenskapsbästa (ersättningskommunitarism), för att sedan bli en "offentlig bästa" som var virtuellt totalitär, till att idag ha blivit en "privat bästa", där det inte finns en gemensam strävan, utan där allas intressen krockar med allas (2001, s. 5).

Avslutningsvis bör denna begreppsteoretiska presentation kort förklaras utifrån Carlssons frågeställning om "vad som utgör den goda skolan?" (2011, s. 4). Enligt Gamba bör utbildningen leda till utvecklingen av individens färdigheter, utan att ego-materiella behoven blir det mest betydelsefulla (2009, s. 392). Samtidigt bör dessa individuella färdigheter utvecklas med kollektiva ändamål, utan att för den delen skapa "perfekte mannen"-visioner, då detta går emot förnuftet och naturen (Gamba, 2009, s. 378). Carlsson ställer även frågan "vem som bestämmer" (2011, s. 4). Detta är givetvis den faktiska politiska makten (Ericsson, 2019, s. 19). Denna politiska makt bör ha som ändamål att utbildningen som ges skall ge kollektiv- och individuell glädje och dygdighet (Gamba, 2009, s. 376).

4. Tidigare forskning

Denna studies analys och resultat som kommer att presenteras snarligen baseras dels på en direkt och konkret läroplansanalys, samt en forskningsanalys av tidigare forskning. Den tidigare forskningen möjliggör ett brett tolkningsutrymme, multipla analyser, samt trovärdiga resultat. Den tidigare forskningen kan både påvisa den diskursiva förskjutningen med exempel, belysa den samhälleliga kontexten då den diskursiva förskjutningen förekommit samt diskutera möjliga effekter den diskursiva förskjutningen kan ha fört med sig.

De utvalda forskningsarbetena kan inledningsvis mycket enkelt delas in i två grupper, de nationella och de internationella. De nationella forskningsarbetena fokuserar specifikt på den svenska skolan och dess natur. Medan de internationella forskningsarbetena snarare fokuserar på bildningskulturella fenomen som kan hittas i större delen av framförallt västvärlden. Detta tvåfrontsangrepp bör kunna komplettera studien mycket effektivt. Detta då det helt klart finns nationella specifikt bundna fenomen inom den svenska realiteten som kan förklara vissa verkligheter inom den svenska grundskolan. Men att vissa nationella fenomen finns, betyder inte att det inte även kan finnas en massa internationella utbildningskulturella realiteter som påverkat dessa i förhand möjligtvis. Forskningsarbetena fokuserar på läroplansdiskurser, samt sociokulturella och skolpolitiska fenomen. Vissa fokuserar enbart på ett av dessa områden, medan andra fokuserar på alla tre simultant. Detta arbete kommer att fokusera på alla tre, då alla tre anses påverka varandra i hög omfattning.

Följande tre delar kommer att behandlas i detta kapitel: *1. bekant, känt & relevant inom området*; *2. nämnvärda motsättningar*; samt *3. obesvarade problem*. Inledningsvis kan det fastställas att en diskursiv förskjutning tagit plats under den period som studeras. Vad gäller de nämnvärda motsättningarna är dessa främst begränsade till de bakomliggande orsakerna, dvs hur den diskursiva förskjutningen skall förstås utifrån den samhälleliga kontexten. Här finns alltså ännu en forskningsarbetsgruppsindelning, som inte vilar på geografisk härkomst, utan på orsaksuppfattning som inte nödvändigtvis är ideologiskt bunden. Den tredje delen som hanterar de obesvarade problemen kommer mestadels att diskuteras vid slutdiskussionen, då det mestadels är effekterna som till någorlunda grad kan spekuleras kring. Givetvis är spekulatjonen ändå forskningsunderstödd. Härnäst kommer stora delar av den tidigare forskningen och dess principiella innehåll att kortfattat presenteras, vilket kommer att möjliggöra en bekvämare läsning av den kommande analysdelen.

4.1 Bekant, känt & relevant inom området

Att en diskursiv förskjutning tagit plats vad gäller synen på gemenskaplighet och individualism anses vara välkänt och bekant, vilket påvisas och konstateras kontinuerligt i de tidigare forskningsarbetena genom synliggörandet av olika exempel. Ett *bekant, känt & relevant* centralt faktum vad gäller den diskursiva förskjutningen är att den förstås som en produkt och/eller en påverkan av något, t.ex. internationaliseringen. Som socio-politiskt fenomen brukar beteckningen globalisering vara mer sedvanlig. Globaliseringen som politiskt fenomen försvårar det centralnationella beslutstagandet, vilket gör att diskursiva förskjutningar mycket ofta är produkter av internationella önskemål och trender (Nordin,

2010, s. 2). Historiska exempel av denna globaliserande verklighet är massutbildningen, som är ett internationellt modernt samhällsfenomen (Nylund & Börjesson, 2006, s. 3); 1946 års skolkommision och dess starkt påverkade idéer av det precis avslutade världskriget (Samuelsson, 2019, s. 24); samt senare decenniernas idéer om den ”fria uppfostran”, kulturradikalismen, den s.k. samhällsupplösningen och det uppfattade föraktet gentemot det ”vanliga okultiverade folket” (Samuelsson, 2019, s. 33).

En produkt av den tidigare nämnda globaliseringen är även en annan vedertagen realitet inom det svenska skolväsendet, nämligen New Public Management-retorikens och nyliberalismens alltmer synliga inträde, med dess fokus på effektivitet och pragmatism inom skolväsendet. Att inträdet dessutom förverkligades, och förverkligas än idag, i form av politisk konsensus mellan vänstern och högern är också allmänt accepterat (Nylund & Börjesson, 2006, s. 13). De nyliberala marknadsidéströmningarna och de marknadsteoretiska föreställningarna är alltmer dominerande (Ridiko, 2019, s. 7). Denna effektivitet och pragmatism har även begränsat tidigare decenniernas detaljstyrning av grundskolan (Nordin, 2010, s. 1). Att denna diskursiva förskjutning påverkat läraryrket något extremt är också vedertagen fakta (Barraycoa, 2009, s. 407). Avslutningsvis vad gäller familjeinstitutionen och dess förhållande till skolan, går det även här starkt att hävda forskningsenighet om att familjen förlorat tyngd med den diskursiva förskjutningen (Alanen Mäkinen & Lindvall, 2015, s. 29). Allt som allt finns en tydlig enighet om att marknadsanpassade ”ideal” (där individualism inkluderas) ersatt traditionella bildningsideal (där gemenskap inkluderas). Detta synsätt, bara för att nämna några, återfinns i Tanner (2009, s. 75), i Ridiko (2019, s. 2), i Persson (2012, s. 2), i Börjesson (2016, s. 5), i Samuelsson (2019, s. 33), i Ayuso (2014, s. 123), samt i Barraycoa (2009, s. 415).

4.2 Nämnvärda motsättningar

Vad gäller *nämnvärda motsättningar* inom de tidigare forskningsarbetena finns en relativt synlig diskrepans vad gäller tidpunkten då den diskursiva förskjutningen tagit plats, påbörjats, fullbordats, etc. Alla är, som nämndes i föregående del, eniga om att en diskursiv förskjutning existerat de senaste decennierna. Alla specifika diskursiva förskjutningsexempel åtnjuter inte alltid en komplett enhällighet, då vissa fokuserar på diskursiva delar som kanske inte ens nämns av andra. Men detta eluderande utgör inte en motsättning, utan det bygger snarare på ett annorlunda diskursivt fokus.

Det finns däremot en tämligen större och mer intresseväckande orsaksmotiverad motsättning. Alla är nämligen eniga om att ett ideologiskt, i detta fall nyliberalistiskt, inträde skapat andra tongångar inom grundskoleväsendet vad gäller synen på gemenskaplighet och individualism. Det finns däremot två akademiska hållningar till detta ideologiska inträde, en *rupturistisk* och en *kontinuitistisk*. Den rupturistiska hållningen består i idén om att nyliberalismens diskursiva intåg berodde på möjliggörande befintliga maktideologiska utlösningss faktorer under sent 80-tal och tidigt 90-tal, vilket gör att den diskursiva förskjutningen inte skulle setts förrän vid utarbetandet och implementerandet av Lpo94. Denna forskningsuppfattning delas av Ridiko (2019, s. 7), Tanner (2009, s. 75), Börjesson (2016, s. 36), etc. Den kontinuitistiska hållningen hävdar däremot att nyliberalismens intåg snarare varit del av en oavbruten process sedan en

längre tid tillbaka, att nyliberalismen snarare varit en logisk konsekvens. Detta hävdas bl.a. av Nordin (2010, s. 4), Samuelsson (2019, s. 33), Alvén (2017, s. 725), samt av den utländska forskningen (Ayuso, Barrycoa, Gamba). Den utländska forskningen kan i första hand inte tyckas ha samma legitimitet att avgöra detta, men som sades i den tidigare delen (se 4.1) är globaliseringen ett onekligt faktum, vilket gör deras analyser och resultat anpassningsbara till den svenska realiteten i de flesta fall. Detta kommer ytterligare att belysas vid forskningsanalysdelen.

4.3 *Obesvarade problem*

I denna del som hanterar de *obesvarade problemen* kan givetvis föregående motsättning inkluderas. Men den nuvarande oenigheten vad gäller orsakerna och den samhälleliga kontexten bör snarare förstås som ett pågående struktureringsarbete. De möjliga obesvarade problemen kan snarare vara framtidsinriktade, dvs effektbaserade. Med andra ord, vissa effekter av den diskursiva förskjutningen vad gäller synen på gemenskaplighet och individualism kanske möjligtvis inte är allmänt synliga ännu, därmed relativt obesvarade fenomen.

5. Teoretiskt perspektiv & begrepp

I *syftet & frågeställningarna* presenterades det som skall undersökas i denna studie, nämligen **gemenskaplig** och **individualistisk** diskurs inom grundskoleläroplanerna, dessa två termer diskuterades senare vid *begreppsteoretiska förklaringspresentationen*, ett begreppsteoretiskt närmande som hade för avsikt att ge teoretisk förståelse och större kunskap kring motsatsförhållandet mellan gemenskaplighet och individualism. För det är nämligen utifrån detta motsatsförhållande som analysen skall genomföras. För att få en konkret bild av vad gemenskaplighet och individualism innebär tycktes Ferdinand Tönnies teoretiska perspektiv passande, detta kommer alltså att vara det analytisk-teoretiska perspektivet. Tönnies idéer är mer eller mindre ekvivalenta med Durkheims teori om organiskt, respektive mekaniskt. Enligt Sorokin är Tönnies idéer vad gäller synen på vad som utgör en gemenskap en relativt ortodox fortsättning av det som sades av den grekiska filosofin, kyrkofäderna och thomismen (2002, s. 7). Tönnies teoretiska perspektiv har valts då det är allmänt bekant, uppskattat och ett relativt modernt verk, ett teoretiskt perspektiv som anses vara passande och valitt för analysen som skall genomföras. Det teoretiska perspektivet kommer inte konstant att nämnas vid analysen, utan bör efter denna koncisa förklaring snarare has som kontinuerlig teoretisk utgångspunkt. Härnäst beskrivs det teoretiska perspektivet kortfattat men informationsrikt, tillsammans med fem centrala studiebegrepp.

5.1 *Analytiska begrepp*

Gemeinschaft (på svenska oftast översatt till gemenskap) är när beslutstagandet drivs av gemenskapens bästa som främsta intresse. Gemenskapen drivs av, oftast oskrivna, gemensamma regler och normer på vad som är rätt och fel, samt vilka skyldigheter varje medlem i gruppen har. Ett bra exempel på **Gemeinschaft** enligt Tönnies är familjen. Gemenskapen sägs ha en s.k. sammanhållen vilja. I gemenskaper behövs sällan extern kontroll, då medlemmarna har en vilja att vara lojala (Tönnies, 2002, s. 34).

Gesellschaft (på svenska oftast översatt till samhälle) är när beslutstagandet drivs av individuella separata intressen. Ett bra exempel på *Gesellschaft* enligt Tönnies är multinationella företag. Där arbetarna, vd:ar och ägare har väldigt lite gemensamt, där de drivs av påtvingade skrivna regler och normer, och där det enda intresset är intjänandet av pengar. I samhällena behövs oftast mycket stark extern kontroll, då individuella intressen kan kollidera, exempelvis i form av klasskonflikter och etniska konflikter (Tönnies, 2002, s. 34).

5.2 Centrala begrepp

Bildning: synonymt till kunskapsutveckling.

Diskurs: användandet av ett bestämt språkbruk med avsikten att framföra en förutbestämd tolkning och en bestämd verksamhet.

Gemenskap: individer som utgör en grupp med en enad sammanhållen vilja.

Individualism: en ideologi vars främsta avsikt är atomiserandet av samhällskroppen i obegränsade frihetens namn.

Läroplaner: offentliga politiska styrdokument som indikerar hur skolväsendet bör se ut.

6. Metod

Metoden som har använts till studien är en kvalitativ textdiskursanalys och beskrivande idéanalys (Bryman, 2013, s. 474). Det har gjorts en direkt diskursanalys av läroplanerna, detta är läroplansanalysen. Språket i dessa bör förstås som ideologiska maktresurser (Bryman, 2013, s. 483). Det har även gjorts en indirekt diskursanalys, detta är forskningsanalysen. Forskningsanalysen, som undersökt dylik problematik, tyder och dechiffrerar grundskolediskursen och de abstrakta idéerna som givit upphov till grundskoleläroplanerna. Den kvalitativa metoden som har brukats startade med formulerandet av syfte och generella frågeställningar, för att sedan göra ett val av relevanta objekt, en insamling av information och en inledande tolkning av samma information. Sedan behövdes ett begripliggörande av informationen, vilket i sin tur ledde till en specifikation av frågeställningarna, vilket ledde till ytterligare insamling av information, för att sedan erbjuda resultaten och slutsatserna som hämtats (Bryman, 2013, s. 346). Härnäst beskrivs det mer noggrant hur denna kvalitativa metod i praktiken gick tillväga.

6.1 Inledande val

Det första som gjordes var formulerandet och framställandet av syftet och frågeställningarna. Detta första grundläggande val av problematikområde igångsatte arbetet. När syfte och frågeställningar fastställdes gick det vidare till steg två där val av metod, samt studiestruktur ingick. Det har alltså som tidigare sagts valts att genomföra en kvalitativ textdiskursanalys och beskrivande idéanalys. Det ansågs mest passande med en kvalitativ metodanalys, då det som uttrycks vid läroplaner och vid forskningsarbetena är idéer, och dessa idéer tyds och redogörs enklast via en diskursanalys. Med syftet och frågeställningarna författade och metoden utvald var de grundläggande valen bestämda (Bryman, 2013, s. 346).

Studiestrukturella valet vilade på att dela upp diskursanalysen i två delar, en direkt läroplansanalys och en indirekt forskningsanalys. Den första direkta läroplansdiskursiva analysen kommer att erbjuda identifikation och redogörelse av de diskursiva förskjutningarna.

Medan den andra delen som består av forskningsanalysen både kommer att identifiera och redogöra förskjutningarna, men även erbjuda en förståelse till varför dessa förekommit. Forskningsanalysen möjliggör även en nödvändig och berikande diskussion i slutdiskussionsdelen. Avslutningsvis ger forskningsanalysen ett nödvändigt helhetsperspektiv av skolväsendet, dess läroplaner och dess grundskoleläroplansförmedlade syn på gemenskaplighet och individualism.

6.2 *Insamling och initial tolkning*

Nästa steg var fastställandet av det teoretiska perspektivet och insamlandet av materialet som skulle användas, samt en inledande tolkning av detta. Vid föregående steg fastställdes studiestrukturen, dvs valet av två analytiska delar som skulle inkluderas. I detta steg bestämdes att både inhemska och utländska forskningsarbeten kunde tillföra intressanta analyser och slutsatser. I detta steg var grundstommen av forskningsarbetena utvalda. Här bestämdes och begränsades urvalet, det fastställdes exempelvis att endast grundskoleläroplaner skulle inkluderas, samt vilka forskningsarbeten som var centrala vid analyserandet. Forskningsarbetena skulle ha en kompletterande karaktär, dvs de skulle både kunna erbjuda en förståelse av *vilka* förskjutningar som tagit plats, samt en förståelse över *varför* diverse förskjutningar kan ha tagit plats. Dessutom initierades en inledande tolkning av materialet som inhämtats (Bryman, 2013, s. 346).

6.3 *Begripliggörande, omprövande & sammanställande*

Vid detta avslutande steg försökte syftet, frågeställningarna, det teoretiska perspektivet, läroplanerna och forskningsarbetena begripliggöras och samstämmas. Då man vid detta steg tagit sig ganska djupt in i arbetet kan inledningsvis missuppfattade och undervärderade mönster skapas. Vid begripliggörandet kan omprövningar därmed vara nödvändiga för fastställandet av koherenta resultatanalyser. Detta öppnade upp för vad Bryman kallar för *specificering av frågeställningarna*, dvs de inledande frågeställningarna behövde omförfattas och preciseras något för att anpassas till syftet som inledningsvis fastställdes, och som är arbetets utgångspunkt (2013, s. 347). Vid detta steg behövdes alltså ett ständigt begripliggörande och omprövande av det allra mesta för att kunna konkretisera och göra arbetet koherent med det inledande valda syftet. Det viktigaste vid sammanställandet av analysen var att göra arbetet koherent och skapa en kontinuerlig ”röd tråd” i uppsatsen (Bryman, 2013, s. 347).

7. **Läroplansanalys & resultat**

Läroplansanalysens avsikt är att göra en intern analys av diskurserna som brukats inom de fem olika läroplanerna som utarbetats under den period som analyseras, dvs 1962–2011 (Lgr62, Lgr69, Lgr80, Lpo94, Lgr11). Läroplansanalysen kommer enbart att besvara den första frågeställningen, dvs besvarandet av *vilka diskursiva förskjutningar gällande synen på gemenskap och individualism* som kan tydas i läroplanerna och dess diskurs.

Denna läroplansanalytiska del kommer att delas in i tre delar. Den första kommer kortfattat att behandla en yttlig *empirisk iakttagelse*. Den andra delen kommer att vara något mer extensiv

och fokusera på det *generella språkbruket*. Denna del kommer att vara mycket mer omfattande och helhetstydande. Den kommer bl.a. att synliggöra en generell diskursiv ton med hjälp av flertalet komparativa läroplanscitater. Den tredje, och sista läroplansanalytiska delen, kommer att lyfta en *karakteristisk diskursiv förskjutning* vad gäller synen på gemenskaplighet och individualism, nämligen familjens läroplanstillgivna roll i respektive läroplaner. Denna del belyser mycket effektivt en individualistisk diskursiv förskjutning och har därför valts som vitalt och ypperligt givande exempel.

7.1 Empirisk iakttagelse

Denna första läroplansanalytiska del tänkte nämna den mest iögonfallande skillnaden mellan de olika grundskoleläroplanerna, nämligen dess omfattning. Den första snabba upptäckten är nämligen att de äldre läroplanerna är mycket mer detaljrika och omfångsrika, detta nämndes redan vid inledningskapitlet av denna studie (se del 1). Lgr62 och Lgr69 har över 100 sidor av generella anvisningar, här inkluderas inte de diverse ämnesspecifika kursanvisningarna. Vid Lgr80 sjunker antalet sidor ganska drastiskt till cirka hälften. Medan de två senaste, Lpo94 och Lgr11, har generella grundskoleanvisningar på knappt femton sidor. Det är en observation som givetvis gjordes mycket snabbt, då det är något som noteras omedelbart.

Med Tönnies teoretiska perspektiv som utgångspunkt skulle det kunna tänkas att skolväsendet på senare tid drivs av ”oskrivna gemensamma regler och normer, samt att medlemmarna har en stark lojalitetsvilja” (se 5.1), vilket gör att grundskolans diskurs nu snarare skulle vara mer gemenskaplig än tidigare. Denna slutsats kan dock inte anses vara välgrundad. Denna drastiska iögonfallande ytligt empiriska iakttagelse kan tolkas på många olika sätt. För att dra slutsatsen räcker därav inte kunskapen om vad som avstås att säga, utan givetvis även av vad som konkret sägs. Den minskade mängden anvisningar kan exempelvis tolkas som en tolkningsöppning, avbyråkratisering, etc. Med tanke på vad som nämndes vid den *tidigare forskningen* tenderar slutsatsen snarare att bli att ”effektiviteten och pragmatismen”, delar av en individualistiskt förstådd process, fått sin vilja igenom genom förkortandet av ”luddigteoretiska anvisningar”. För att få en djupare uppfattning om detta kommer nästkommande kapitel att hantera det *generella språkbruket* mer utförligt.

7.2 Generellt språkbruk

Studiens syfte är att identifiera och redovisa en diskursiv förskjutning som tagit plats vad gäller synen på gemenskaplighet och individualism inom grundskoleläroplanerna och grundskolediskursen, med hjälp av bl.a. en direkt diskursanalys av grundskoleläroplanerna (se del 2). I denna läroplansanalytiska del tänktes större delen av den generella direkta läroplansdiskursiva analysen presenteras. Föregående läroplansanalytiska del presenterade endast en iögonfallande mängdspecifik process, där grundskoleläroplanerna drastiskt minskat på generella anvisningar, dvs regler och normer. Det nämndes att detta kunde uppfattas som att den diskursiva förskjutningen producerats i motsatt riktning av vad som hypotiserats, dvs att grundskolediskursen snarare blivit mer gemenskaplig. Detta nämndes genom citerandet av några av Tönnies teoretiska idéer av vad som utgör en gemenskap och ett individualistiskt samhälle. Men det föreslogs omedelbart att denna slutsats inte håller, dels för att en enda teoretisk observation inte är tillräcklig, och dels för att andra tolkningar är möjliga angående

den drastiska sänkningen av generella anvisningar. Helhetsbilden kommer inte att tillföras genom den första kortfattade läroplansanalytiska delen, och inte heller genom denna mer utförliga del, utan förhoppningsvis kunna tillföras med hjälp av hela den sammanlagda studien.

Denna läroplansanalytiska del kommer alltså att fokusera på det generella språkbruket i grundskoleläroplanerna. Det kollektiva språkbruket är noterbart mer synligt i de äldre grundskoleläroplanerna. En enkel sökning i grundskoleläroplanerna av kollektiva termer såsom exempelvis ”gemenskap, samhörighet, samvaro, kollektiv, grupp och solidaritet” ger mycket mer träffar på de äldre läroplanerna. Lgr62 och Lgr69 har liknande antalet träffar, vid Lgr80 minskar det något, och slutligen vid Lpo94 och Lgr11 sker ännu en förskjutning. Det kan här inledningsvis konstateras att nationalstaten, dvs Sverige, är helt diskursivt frånvarande. Det finns alltså inga, vad som kan kallas för, ”nationalromantiska” inslag i de fem grundskoleläroplanerna.

För att påvisa konkreta typexempel av diskursiva förskjutningar i grundskoleläroplanerna tänktes härnäst detta belysas med bl.a. direkta citatsexempel. Exempelvis noteras en diskursiv förskjutning redan vid grundskoleläroplanernas inledning. De fem grundskoleläroplanerna öppnar på följande vis: ”*Den genom samhällets försorg bedrivna undervisningen av barn och ungdom har till syfte att meddela eleverna kunskaper och öva deras färdigheter samt i samarbete med hemmen främja elevernas utveckling till harmoniska människor och till dugliga och ansvarskännande samhällsmedlemmar*” (Lgr62, s. 13; Lgr69, s. 10; Lgr80, s. 15); ”*Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på*” (Lpo94, s. 3); ”*Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på*” (Lgr11, s. 5). I de tre första grundskoleläroplanernas inledande citat kan noteras att prioriteringen ligger i grundskolans undervisande och kunskapsförmedlande karaktär, att denna förvärvade kunskap sker i samarbete med familjehemmen, samt att den förvärvade kunskapen skall vara kollektivt gagnelig. I de två senare läroplanerna inleds de generella anvisningarna inte med ”mål och riktlinjer”, utan med ”grundläggande värden”. Noterbar idédiskursiv iakttagelse är att familjehemmen helt försvinner, samt att de viktiga inte är objektivt förvärvade praktiska kunskaper som kan vara kollektivt gagneliga, utan vikten ligger istället i anskaffande av vad som uppfattas vara ideologiskt korrekta värderingar. Förskjutningen som producerats är härmed att skolväsendets första prioritet inte är kollektivt gagnelig kunskapsförmedling, utan ideologisk åsiktsmatning.

Lgr62 ger tydligast uttryck för gemenskaplig kollektiv diskurs. I Lgr62-läroplanen ges t.o.m. utrymme för ett helt kapitel som talar om ”Gemenskap och samarbete”. Där sägs bl.a. följande: ”*Gemenskapskänslan kan stärkas under det dagliga arbetet i klassen...*” (Lgr62, s. 53), samt: ”*Om man skall ha framgång i denna strävan att skapa gemenskap i skolan, är det väsentligt, att eleverna där upplever trygghet*” (Lgr62, s. 53). Lgr62 talar dessutom om själslig gemenskap och en uppfattad gemenskap med föregående generationer när man talar om ”andligt klimat” och ”levande traditioner” på följande vis: ”*Såväl genom undervisning och*

rådgivning och olika former av fysisk fostran som genom skolarbetets allmänna ordning och det andliga klimat som präglar skolgemenskapen, bör skolan kunna verka för sunda levnadsvanor och göra en viktig insats för elevernas kroppsliga och själsliga hälsa” (Lgr62, s. 18), samt: *”Om gemenskapen i en skola är stark och om den har levande traditioner, kan detta bidra till att knyta banden mellan skolan och eleverna fastare*” (Lgr62, s. 51).

Den gemenskapligt kollektiva diskursen kan även i relativt hög grad hittas i Lgr69. Redan på den första innehållsliga sidan hittas en lång mening som ger uttryck för ett kollektivt förstått skolväsende: *”Den enskilda människan är medlem av skilda gemenskapskretsar. Dessutom är hon samhällsmedlem såväl i den nationella som i den internationella gemenskapen. För att hon skall kunna finna sig tillrätta i tillvaron, måste hon redan under skoltiden få öva sig med att leva och verka i gemenskap med andra och förbereda sig för sin roll som aktiv medborgare i morgondagens samhälle, som betydligt mer än det nuvarande kommer att kräva samverkan och solidaritet mellan människorna*” (Lgr69, s. 10). I Lgr80 nämns termen *gemenskap* enbart två gånger. Det ena citatet påpekar vikten av gemenskapligheten vad gäller barns uppväxt. Det andra hanterar ett nytt fenomen som inte troligen var lika synligt vid utarbetandet av tidigare grundskoleläroplaner, nämligen invandringen: *”Människans etiska utveckling främjas aldrig av blind lydnad, men ej heller av vuxnas likgiltighet. Ett barns moral formas genom kontakt och gemenskap med människor som barnet har tillit till och vill likna*” (Lgr80, s. 20), samt: *”Skolan skall söka grundlägga solidaritet med eftersatta grupper inom och utom landet. Den skall aktivt verka för att invandrarna i vårt land innefattas i samhällsgemenskapen*” (Lgr80, s. 19). I Lpo94 och Lgr11 nämns termen *gemenskap* enbart vid ett tillfälle. De båda läroplanerna använder sig av samma citat, följande: *”Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära*” (Lpo94, s. 7; Lgr11, s. 9).

Det märks tydligt att den gemenskapligt kollektiva diskursen är noterbart mer närvarande vid de äldre grundskoleläroplanerna, inte minst vid den första, dvs Lgr62, där ett helt avsnitt skapas med fokus på *gemenskapligheten*. Lgr69 ger också uttryck för viss betydande gemenskaplig diskurs. En gemenskaplig diskurs som försvagas rejält vid Lgr80, och inte minst vid de två senare läroplanerna. Detta syns även tydligt när termen *kollektiv* eftersöks. Denna gemenskapliga term är helt frånvarande vid de två senaste läroplanerna. I Lgr80 används termen vid ett enda tillfälle, när följande sägs: *”Kollektiva arbetsuppgifter för olika elevgrupper är ägnade att bryta främlingskap, motverka tendenser till mobbning och skadegörelse och ge elever ökat självförtroende*” (Lgr80, s. 47). I Lgr69 används *kollektiv*-termen något oftare, när det bl.a. sägs: *”Studie- och yrkesorienteringen har här till uppgift att kollektivt och enskilt hjälpa elever och föräldrar att bygga sina beslut på en mer allsidig bedömning av elevers förutsättningar*” (Lgr69, s. 38), samt: *”Utgår man från lärarfunktionen och verksamhetens yttre form, kan man skilja på kollektiv undervisning och enskild undervisning. Kollektiv undervisning kan organiseras i klass och i större och mindre grupper än en klass*” (Lgr69, s. 55). Gemenskapligheten har en så pass viktig karaktär för både Lgr69 och Lgr62, att bristen av gemenskaplighet uppfattas leda till samhällsavvikande beteenden: *”Många som har svårt att anpassa sig i kollektivet känner sig så småningom stå utanför gruppen, familjen, klassen eller samhället, och speciellt i förpuberteten och puberteten kan de*

då gripa till antisociala handlingar, såsom stölder, inbrott och åverkan” (Lgr69, s. 92; Lgr62, s. 85).

Denna generella diskursiva förskjutning syns även vid synen och behandlandet av självständighet i de olika grundskoleläroplanerna. Vid Lgr62 och Lgr69 sägs följande: ”*Samlivet i det demokratiska samhället måste utformas av fria och självständiga människor. Men friheten och självständigheten får inte utgöra självändamål. De måste vara grundvalen för samarbete och samverkan*” (Lgr69, s. 14; Lgr62, s. 18). Lpo94 och Lgr11 nämner ingen särskild syn på vad friheten och självständigheten bör innebära. Vid Lgr80 användes fortfarande första meningen i citatet. De två efterkommande meningarna i citatet om vikten av att självständighet och frihet inte bör vara ändamålet, utan att friheten skall vara kollektiv gagnelig tas bort: ”*Samlivet i det demokratiska samhället måste utformas av fria och självständiga människor*” (Lgr80, s. 19). Avslutningsvis introduceras även en intressant konsumtionskunskapsdiskurs i Lgr62 och Lgr69 som delvis kommer att behandlas i den kommande forskningsanalytiska delen.

Läroplansanalysen visar generellt en relativt tydlig diskursiv förskjutning i grundskoleläroplanerna vad gäller synen på gemenskaplighet och individualism. Slutsatsen som kan dras är att det kollektiva språkbruket försvagats för varje ny grundskoleläroplan som utarbetats, vilket i sin tur försvagat en generell kollektiv grundskolediskurs. Med detta sagt går det inte heller att hävda att den första grundskoleläroplanen, dvs Lgr62, gav uttryck för Tönniesansk förstådd gemenskaplighet. De första grundskoleläroplanerna ger uttryck för mer gemenskaplighet än de senare grundskoleläroplanerna, men Lgr62 och Lgr69 introducerar även en individualistisk diskurs som med tiden blir mer oemotsagd och oomtvistad. Sista läroplansanalytiska delen kommer avslutningsvis att visa en *karakteristisk individualistisk förskjutning*.

7.3 Karakteristisk individualistisk förskjutning

En naturlig gemenskap som deformerats och skadats mycket av den individualistiska läroplansdiskursen är familjen. Familjen, som enligt Tönnies, är det främsta typexemplet av vad en gemenskap innebär, och som brukar benämnas som första socialisationsenheten, har tydligt sett sig drabbad av den individualistiska diskursiva förskjutningen.

Familjen nämns enbart en gång i de senaste grundskoleläroplanerna, dvs Lgr11 och Lpo94, när de likartat säger: ”*Skolan ska vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens framtid och utveckling. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmen*” (Lgr11, s. 7), samt: ”*Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmen*” (Lpo94, s. 5). Lgr80 nämner familjen vid tre tillfällen, t.ex. när den hävdar följande: ”*Vardagskunskaper och vardagsfärdigheter skall spela en stor roll i skolan. Dit hör kunskaper som berör hushåll, familj, samlevnadsfrågor...*” (Lgr80, s. 33). I Lgr69 nämns familjen hela tjugotre gånger. Familjens roll är mycket mer synlig och beskrivs utförligare, bl.a. sägs följande: ”*Familjen är vanligen den första gruppbildning, i vilken barnet ingår. Under hela skoltiden bör frågor som rör hem och familj behandlas i samband med undervisningen i olika ämnen, där dessa frågor*

har en naturlig anknytning” (Lgr69, s. 14). Familjefrågorna har t.o.m. ett helt avsnitt i Lgr69, där följande sägs: ”Familjen bygger på ett samspel mellan individer” (Lgr69, s. 47), samt ”Särskilt genom undervisningen i ämnena hemkunskap och barnkunskap, samhällskunskap och ekonomi söker skolan hjälpa eleverna på högstadiet att bättre förstå förhållandena i de familjer som de själva lever i och att förbereda dem för deras liv som framtida hem- och familjebildare” (Lgr69, s. 47).

Lgr62 inleder redan på första sidan med referenser åt familjen, när den utförligt säger: *”Den enskilda människan är i sin kontakt med omvärlden också medmänniska och medborgare. Hon är medlem av familj och kamratkrets och hon är samhällsmedlem. För att hon skall kunna finna sig tillrätta i tillvaron, måste hon redan under skoltiden få öva sig att leva och verka i gemenskap med andra och förbereda sig för sitt liv som framtida familjebildare och aktiv medborgare i morgondagens samhälle...”* (Lgr62, s. 13). Familjen erkänns fortsättningsvis som den första naturliga gemenskapen i Lgr62, och det beskrivs utförligt vad detta innebär för grundskoleväsendet på följande vis: *”Familjen är den första gruppbildning, i vilken barnet ingår. Det är därför naturligt, att skolan tar familjen till utgångspunkt i sin sociala fostran av eleverna. Denna skall förbereda dem för deras liv som framtida familjebildare, och fostran för familjelivet bör under skolpliktstiden meddelas dels vid undervisningen i de ämnen som har naturlig anknytning till frågor berörande hem och familj, dels genom elevernas praktiska arbete för att vårda den egna skolmiljön. I dessa och andra lämpliga sammanhang bör uppmärksamhet ägnas åt ekonomisk fostran, som är av stort värde för varje människa både som individ och som medlem av familj och samhälle”* (Lgr62, s. 18).

Lgr62 tillägnar ett helt delkapitel åt familjefrågor, med titeln *familjekunskap*, där det bl.a. sägs: *”Tillkomsten av ämnet familjekunskap på vissa linjer av högstadiets avslutande årskurs är ett uttryck för en genomgående strävan att i grundskolan ge ökad kännedom om den mänskliga samlevnaden. Undervisningen i detta ämne syftar till att hjälpa eleverna att bättre förstå förhållandena i de familjer som de själva lever i och att förbereda dem för deras liv som framtida hem- och familjebildare. Starka skäl finns sålunda för att ge familjekunskapen ett stort utrymme”* (Lgr62, s. 40).

Det kan inledningsvis tyckas vara ett överdrivet stort fokus på familjen, men då denna erkänns vara den första gemenskapliga naturliga gruppbildningen, samt av Tönnies anses vara typexemplet av en gemenskap tycks det mycket passande att behandla denna aspekt. Det är en *karakteristisk förskjutning* som mycket väl belyser en diskursiv förändring. Från att ha familjen som en relativ grundpelare i grundskolans arbete enligt de första grundskoleläroplanerna, till att knappt nämnas överhuvudtaget i de senaste.

8. Forskningsanalys & resultat

Den föregående läroplansdiskursiva analysen är en direkt genomförd undersökning av grundskoleläroplanernas utveckling. Forskningsanalysen erbjuder en indirekt analys, dvs analysen genomförs med andrahandskällor, den tidigare forskningen har alltså dragit slutsatser som inte nödvändigtvis behöver överensstämma med den läroplansanalys som

precis presenterats. Det anses vara nödvändigt, legitimitetskrävande och reliabilitetsskapande att presentera den *tidigare forskningens analyser*, då dessa kan tillföra och komplettera forskningsresultaten på ett avgörande sätt, precis som det sades i *metodkapitlet*. De tidigare forskningsarbetena har analyserat läroplanerna, grundskolediskursen och skolpolitiska fenomen. Som sades i *tidigare forskningskapitlet* kan forskningsarbetena delas in i två inledande grupper, en nationell forskningsgrupp och en internationell forskningsgrupp. Den nationella forskningen fokuserar främst specifikt på den svenska diskursen och fenomen, den utländska analyserar givetvis en bredare geokulturell diskurs och fenomen.

Härnäst kommer forskningsanalysen och dess resultat att delas in i två delar. Först och främst kommer den första frågeställningen att besvaras, dvs *vilka diskursiva förskjutningar gällande synen på gemenskaplighet och individualism som kan identifieras*, och efter detta kommer *förståelsen utifrån en samhällelig kontext* att presenteras. Den andra delen skall som tidigare sagts enbart besvaras i den forskningsanalytiska delen, då den är begränsad till den *tidigare forskningen*.

8.1 Vilka diskursiva förskjutningar gällande synen på gemenskap och individualism kan identifieras i svenska läroplaner 1962–2011?

Den tidigare forskningen presenterar en relativt samstämd bild av de diskursiva förskjutningarna vad gäller synen på gemenskaplighet och individualism. Det finns däremot en mer aktiv diskussion vad gäller den diskursiva förskjutningens begynnelse, mer specifikt ifall en begynnelse och brytpunkt går att finnas emellan de olika grundskoleläroplanerna, eller ifall det snarare varit en oavbruten process som tagit plats sedan första grundskoleläroplanen, om inte sedan tidigare också. Detta kommer att delvis hanteras i besvarandet av denna första frågeställning, men framförallt mer utförligt och detaljerat vid nästa frågeställningsbesvarande.

Inledningsvis i forskningsanalytiska delen kan det vara av intresse att fastställa medvetenheten kring förskjutningsprocessen som tagit plats. Medvetenhetsprocessen kring beslutsfattandet och dess främsta effekter är uppenbar. Detta då politikerna med dokumenten, likt med alla andra typer av beslutstaganden, vill få igenom sociala följder (Ridiko, 2019, s. 2). Grundskoleläroplanernas diskursiva förskjutning bör alltså förstås som en direkt strävan att uppnå bestämda resultat (Törnroos, 2014, s. 4). Då grundskoleläroplanerna är en direkt spegling av maktens intressen (Ericsson, 2019, s. 19). Även Gamba fastställer detta, och dess på förhand legitima praxis. Den politiska makten har en naturlig och legitim ambition att med hjälp av utbildningsväsenden nå dygdigare och mer sammansvetsade gemenskaper (2009, s. 376). Ambitionen har möjligtvis dock inte varit dessa ädla grundtankar då förskjutningen tvärtom producerat andra förstådda resultat. I första hand eftersom makten blivit något mer kryptisk med globaliseringsprocessen (Nordin, 2010, s. 2). Denna diskursiva förskjutning bör alltså inte förstås som ett enbart svenskt fenomen, då det just påträffas globalt (Ridiko, 2019, s. 7). Även om denna förskjutning visserligen kan ha accepterats mer entusiastiskt av Sverige, detta eftersom de nyliberala teorierna exempelvis är mer påtagliga i Sverige än i de nordiska grannländerna (Börjesson, 2016, s. 22).

Med medvetandet kring den diskursiva förskjutningen fastställt anses det nu passande att konkret beskriva vad som generellt utmärker den. Ridiko fastställer att grundskoleläroplanerna lämnat kollektiva föreställningar och argument, för att ge plats åt individuella livsresor (2019, s. 1). Hon menar vidare att valfrihet ersatt den tidigare jämlikheten (2019, s. 13). Kollektiva diskurser bör argumentera solidaritet, medan individualistiska diskurser argumenterar frihet. Det senare argumentativa attributet har med tiden ansetts vara viktigare och viktigare (Ridiko, 2019, s. 18). Ridiko menar att de första läroplanerna inte hade avsikten att anpassa undervisningen efter varje individs begär, utan att individens funktion var att tjäna gemenskapen. I de nya läroplansdokumenten har eleverna däremot rätten att t.o.m. direkt få påverka undervisningen (2019, s. 28). Även Tanner nämner detta, och menar att den tidigare ”skolan för alla” blivit ”skolan för varje” (2009, s. 75). Tanner menar att grundskolediskursen förglömt traditionell förmedlingspedagogik, för att ge plats åt ”eget arbete-pedagogik”, där läraren enbart tilldelas en handledningsroll (2009, s. 83). Nylund & Börjesson ger ett exempel av detta genom att påvisa att Lpo94s diskurs är att utbildningen är en ”personlig angelägenhet”, där varje elev bör vara autonom (2006, s. 37).

Sjöblom som enbart fokuserar på de två mest tidsavlägsna grundskoleläroplanerna, dvs Lgr62 och Lgr11, menar att Lgr62 förmedlar en positiv syn av gruppering och gemenskaplighet, medan Lgr11 helt undviker ämnet (2019, s. 1). Sjöblom menar vidare att Lgr11 inte använder kollektivt språkbruk, och att gemenskapen inte lyfts som något hjälpmedel för utveckling (2019, s. 26). Persson fortsätter på ett liknande spår. Hon menar att Lgr62 hade ambition att vara kollektiv jämlik (2012, s. 6). Medan Lgr11 snarare fokuserar på framhävandet av elevers individuella rättigheter (2012, s. 37). Även Börjesson ger en liknande bild. Han menar att skolan gått från att vara ett integrerat offentligt system, till att vara ett decentraliserat system styrt av marknadsteoretiska principer (2016, s. 5). Dessa marknadsteoretiska principer nämns i upprepade forskningsarbeten. Även Törnroos menar att skolan blivit mer ”kundorienterad” och ”marknadsmedveten”, samt insisterar på Börjessons tidigare nämnda uppfattning om att grundskoleväsendet lider av en legitimitetskris, p.g.a. att den nationella likvärdigheten försvagats med decentraliseringen (2014, s. 6).

Enligt Vallberg Roth kan den nya generella skoldiskursen kallas för nyindividualistisk, med postmoderna poststrukturalistiska tongångar där allt subjektiveras (2001, s. 265). Denna subjektiveringsprocess nämns även av Nordin, som menar att den individuella undervisningsanpassningen förstärkts, vilket lett till ett försvagande av gemenskaplig diskurs och innehåll (2010, s. 10). Alanen Mäkinen & Lindvall noterar också en förskjutning, med fokus på specifikt språkbruk. De menar att termer som ”fostra” ersatts helt av exempelvis ”utveckling” (2015, s. 9). Alanen Mäkinen & Lindvall noterar dessutom att fostransuppdraget förflyttats, något som nämndes vid läroplansanalysen. Vid Lgr62 menar de att familjen erkändes vara primär fostransansvarig (2015, s. 29). I Lpo94 och Lgr11 har skolväsendet nu blivit den primära fostransansvariga institutionen (2015, s. 37). Den första socialisationsenheten, dvs den första naturliga gemenskapen har alltså förlorat sin roll (Alanen Mäkinen & Lindvall, 2015, s. 43).

Det finns som tidigare sades en samstämdhet vad gäller den diskursiva förskjutningen angående gemenskaplighet och individualism. Däremot finns det en *motsättning* vad gäller när denna producerats. T.ex. menar Börjesson på att det finns en genuin sammanhängande process från Lgr62 till Lgr80, och att brytningen sker vid utarbetandet av Lpo94 (2016, s. 26). Han menar att Lgr69 och Lgr80 genomsyrades av en lojal kontinuitet till Lgr62, genom att exempelvis diskursivt belysa medvetandegörandet av befintliga ojämlika mönster i samhället (2016, s. 103). Lpo94 bryter denna kontinuitet genom att vara individorienterat och marknadsstyrt (Börjesson, 2016, s. 157). Medan Alvéen däremot menar att en attitydsändring tar plats redan vid Lgr69, influerat av 68-rörelsens idéer (2017, s. 725). Nordin menar att processen är konstant kontinuerlig och att Lpo94 är en direkt produkt av tidigare grundskoleläroplaners diskurs och preferenser (2010, s. 4). Avslutningsvis går det att dra den gemensamma slutsatsen om att den svenska grundskoleläroplansdiskursen gått från kollektivism till individualism, om än inte nödvändigtvis i så pass grova ordalag (Ericsson, 2019, s. 35)

8.2 Hur kan denna förskjutning förstås i en samhällelig kontext i ljuset av tidigare forskning som har studerat samhällliga förändringar under denna tid med fokus på förändringar i synen på gemenskap och individualism?

Att den diskursiva förskjutningen vad gäller synen på gemenskaplighet och individualism har producerats har alltså allmänt fastställts av både forskningsanalytiska delen, samt av den föregående läroplansdiskursivanalytiska delen. Men hur kan denna diskursiva förskjutning förstås i den samhällliga kontexten? Vad gäller de tidigare forskningsarbetena, något som tidigare sagts, finns det två akademiska teorier. Det finns en grupp som hävdar att det tog plats en brytpunkt vid slutet av 80-talet och början på 90-talet, dvs att de tre första grundskoleläroplanerna (Lgr62, Lgr69 & Lgr80) hade en gemenskaplig kollektiv diskurs, medan Lpo94 och Lgr11 har en individualistisk diskurs. Det finns däremot en annan grupp som hävdar att ju äldre grundskoleläroplanen är, desto gemenskapligare diskurs har den. Men att det funnits en kontinuerlig process, dvs att varje ny utarbetad grundskoleläroplan öppnat upp för mer individualistiskt språkbruk. Denna uppfattade motsättning nämndes vid det *tidigare forskningskapitlet* (se 4.2).

Den *första rupturistiska gruppen* som talar om en brytpunkt delar framförallt Ridikos uppfattning om att åttiotalet bibragt nyliberala idéströmningar och individuell frihet, och att dessa idéer haft en direkt stark påverkan på Lpo94 inledningsvis, och senare även Lgr11 (2019, s. 1). Dessa nyliberala idéströmningars diskurs bygger på marknadsteorier som vill appliceras socialt (Ridiko, 2019, s. 7). Det används termer såsom effektivisering, privatisering, valfrihet och konkurrens för argumenterandet av denna ideologi (Ridiko, 2019, s. 14). Med nyliberalismen har exempelvis den stadiga ökningen av friskolor möjliggjorts (Tanner, 2009, s. 75). Detta då nyliberalismen anser att skolväsendet är producent av en tjänst, och att elever och föräldrar bör vara konsumenter av denna tjänst. Denna New Public Management-retorik värdesätter framförallt effektivitet och pragmatism. Dessa nyliberala tendenser skall sägas var något som anammades av både högern och vänstern i Sverige (Börjesson, 2016, s. 36).

Ökningen av friskolor har varit spektakulär sedan friskolereformen, som var del av den nyliberala andan. I Stockholm exempelvis går 25% av grundskoleeleverna och 50% av gymnasieeleverna i friskolor (Börjesson, 2016, s. 21). Argumenten kring den genomförda friskolereformen, som bör anses vara en del av den generella grundskolediskursen, var ekonomiska. Man menade att konkurrens skulle leda till högre effektivitet (Börjesson, 2016, s. 34). Törnroos menar att Sverige tittat på de anglosaxiska länderna som förebilder, och därmed skapat en ”marknadsetisk” hållning till grundskoleväsendet (2014, s. 8). Törnroos menar dock att denna ansenliga förskjutning delvis kan förklaras av 90-talets statsfinansiella kris, som Sverige drabbades hårt av (2014, s. 5). Även Ericsson delar denna uppfattning om att krisen kan ha varit en utlösningfaktor vad gäller vissa omfattande beslutstaganden (2019, s. 25). Carlsson menar att Lpo94s idé var att förmedla en liberalkommunitaristisk ideologisk diskurs (2011, s. 4). Denna liberalkommunitaristiska modell hittas i de anglosaxiska förebilderna, främst i USA (Barraycoa, 2009, s. 415).

Den *andra kontinuitetiska gruppen* ser snarare en koherent utveckling, utan någon större brytpunkt. Enligt denna grupp bör Lpo94 och dess nyliberalistiska prägel inte ses som något kommet ur intet, utan snarare som en direkt produkt av tidigare läroplansarbete (Nordin, 2010, s. 4). Denna andra grupp enar två ideologiskt olika personligheter såsom konservativa Enkvist och marxist-leninistiska Ohrlander. De båda finner nämligen att individualistiska grundskolediskursen redan finner sin start vid skolkommissionen från 1946. Detta då denna skolkommission hade som intention att göra tabula rasa. Detta ser både Enkvist och Ohrlander som ett brott mot undervisningstraditionerna och som ett farligt modernistiskt experiment (Samuelsson, 2019, s. 24). Vid skolkommissionen hävdades exempelvis att klassisk katederundervisning var diktatorisk (Samuelsson, 2019, s. 25). Allra mest riktar de båda sin kritik mot Alva Myrdal, som var drivande i kommissionen. Hennes idéer om den ”fria uppfostran” menade Ohrlander visade på borgerligt förakt och skapade en total moralupplösning (Samuelsson, 2019, s. 33). Enligt Ohrlander gör sig även Gösta Bagge förtjänt av kritik, då han menar att Bagge åsidosatte grundläggande kunskap för att istället fostra. Något Ohrlander menade bara öppnade för ideologiska vinklingar, ideologiska vinklingar som givetvis definieras av makten, dvs mäktiga som förtrycker folket (Samuelsson, 2019, s. 33). Den svenska skolans enhetliga sammanhållning försvagades stegvis, inte abrupt (Persson, 2012, s. 2). Enkvist avfärdar därmed idén om att kommunaliseringen och friskolereformen är främsta ansvariga beslutstagandena (Samuelsson, 2019, s. 34).

Den andra gruppen förnekar inte nyliberalismens intensiva inträde under 80-talet. Men de ser nyliberalismen som en sammanhängande process till tidigare beslutstaganden och ideologier. Gamba går långt tillbaka till Rousseau som ideologisk inspirationskälla. Rousseaus idéer om naturtillstånd och frigörande perfektioniserar enligt honom av den moderna finanskapitalismen (Gamba, 2009, s. 383). Gamba menar nämligen att Rousseau subjektiverar sanningen, vilket leder till att formation och bildning slutar vara nödvändigt (2009, s. 384). Då sanningen är subjektiv atomiserar givetvis gemenskapen, eftersom varje individ anser sig äga en egen evig sanning, vilket gör att kunskapen lärarna förmedlar inte bara blir ointressant, utan t.o.m. möjligt skadlig för den egna eviga sanningen. Utbildningsinstitutionerna blir därmed konfrontativa och skeptiska mötesplatser (Gamba,

2009, s. 390). Dessa rousseaunianska idéer fulländas av Deweys progressiva pedagogik (Törnroos, 2014, s. 9). Dessa sammanlagda idéer kommer i slutändan att eliminera läraren som kunskapsförmedlare (Barraycoa, 2009, s. 407).

Ayuso menar framförallt att den främst bakomliggande orsaken till avvecklande av gemenskapsdiskurser är synen på frihet. Vad som tidigare ansågs vara medel, anses idag vara målet. Detta syntes delvis men mycket koncist vid föregående läroplansanalytiska kapitlet med synliggörandet av ett citerat exempel. Ayuso menar att undervisningsdiskursen tidigare förmedlade att frihet var rationell kontroll över sina egna begär, medan den idag förmedlar att individuell spontanitet är sann frihet (2016, s. 224). Ayuso belyser detta genom dagens syn på ekonomi. Han menar att dagens samhälle inte har ekonomiska ambitioner, utan krematistiska. Ekonomi är rationell administrering av tillhörigheter och tillskaffandet av det nödvändiga. Krematistik är däremot ansamlade av tillhörigheter som självändamål, utan några som helst gränser. Dagens syn leder oundvikligen till upplösandet av gemenskapligheter (2016, s. 211). Detta menar Ayuso introducerades av Weber i ”Den protestantiska etiken och kapitalismens anda” (2016, s. 211). Dessa filosofideologiska förklaringar kan tyckas avlägsna, men de ger en nödvändig bakgrundsförståelse.

För att återgå till mer närliggande anledningar menar Ohrlander exempelvis att nyliberalistisk grundskolediskurs tilläts och möjliggjordes, då undervisningen redan innan ideologiserats (Samuelsson, 2019, s. 33). Alvéen ser ideologiseringens startpunkt vid 68-strukturalismen (2017, s. 725). Ohrlander menar att dessa idéer redan var närvarande vid skolkommissionens inrättande 1946 (Samuelsson, 2019, s. 24). Anglosaxiska länderna som förebilder nämndes tidigare, något Barraycoa insisterar på. Han menar nämligen att gemenskapsupplösandet går att finna i USA:s liberalistiska samhällsmodell. Friskolereformen kan exempelvis ses som ett anglosaxiskt inspirerat beslut, då USA bl.a. gjort sig känt för sina homogena förortsenkla där övre medelklassen avskärmar sig från resterande samhället (2009, s. 415). Den liberalkommunitaristiska hållningen som Lpo94 förmedlar, är även den av nordamerikanskt ursprung (Ayuso, 2014, s. 115). Ayuso menar att de moderna kommunitaristiska ideologierna inte är något mer än kamouflerad kollektiv individualism (2014, s. 116). Enligt Ayuso vilar sann gemenskaplighet på att alla skall inkluderas i en enad gemenskap, medan den moderna ideologiska kommunitarismen förmedlar att alla ska få skapa sina egna separata gemenskaper, dvs individualism med större radie (2014, s. 118). Den ideologiska kommunitarismen är därmed relativistisk och sekteristisk, och har ingen ambition att försvara gemenskapens bästa, utan har framförallt avsikten att exkludera människor för att stärka egna identiteter. Avsikten är segregerade samhällen (Ayuso, 2014, s. 123). Ericsson nämner också detta fenomen, genom att påpeka att det fria skolvalet lett till sektliknande gemenskaper som aldrig kommer i kontakt med varandra (2019, s. 7).

Förlorandet av en hierarkisk diskurs har gjort eleverna till innehavare av en negativ frihet, vilket leder till den starkes rätt och försvagande av gemenskaperna. Ojämligheter kommer alltid att finnas, men medan nyliberalismen agerar blint och osynliggör dessa genom negativ obegränsad frihet, så erbjuder den hierarkisk-gemenskapliga diskursen struktur och möjligheter för de mindre kompetenta (Barraycoa, 2009, s. 410). Enkvist menar att

grundskoleläroplansdiskurserna sedan inrättandet av skolkommissionen 1946 stegvis skapat lata konsumistiska generationer, vilket gör folket oerhört sårbara för manipulation (Barraycoa, 2009, s. 408). Barraycoa konstaterar att självutnämnda antikapitalister troligtvis skapat de mest konsumistiska generationerna någonsin (2009, s. 408). Enkvist menar att det s.k. entreprenöriella lärandet och grundskoledigitaliseringen är ännu ett konsumismskapande beslut, där ämneskunskaper och bildning fortsatt åsidosätts (Alvén, 2017, s. 726). Den auktoritetsupplösande retoriken upplöser i sin tur gemenskapligheten (Vallberg Roth, 2001, s. 262). Diskursen som sedan en längre tid tillbaka insisterat på frihet har gjort detta för att upplösa kollektiv medkänsla (Ericsson, 2019, s. 11).

Anledningen till varför den diskursiva förskjutningen producerats saknar total samstämdhet, även om de givna förklaringarna från den tidigare forskningen underlättar en djup förståelse, vare sig det är den första eller andra gruppen. Båda grupperna är eniga om att nyliberalismens retorik har haft upplösande effekter vad gäller gemenskapligheten. Däremot menar den andra gruppen att nyliberalismens inträde tilläts och möjliggjorts av tidigare samhällelig och grundskolediskurs, något den första gruppen inte nödvändigtvis nekar, men inte heller synliggör. Den andra gruppens analys är mer utförlig främst då tidsperioden som den hanterar är markant längre. Första gruppen hanterar en tidsperiod som varar cirka tio år, medan andra gruppen sträcker sig ända till Rousseau och Weber. I den avslutande slutdiskussionen kommer denna motsättning och gemenskaplighetens upplösandeffekter att diskuteras.

9. Slutdiskussion

Arbetets avsikt har varit att ge en tillfredsställande analys av grundskoleläroplanerna och den generella grundskolediskursen som uppmuntras av dessa, vad gäller synen på gemenskaplighet och individualism. Det har presenterats *syften* och *frågeställningar* som inledningsvis med hjälp av en *bakgrund*, ett *teoretiskt närmande* och en tydlig *metodredovisning* förenklat förståelsen för vad som presenterats i de respektive *analytiska delarna*. Tesen som inledningsvis drevs om att grundskolediskursen generellt förskjutits från att ha varit relativt gemenskaplig till att vara individualistisk har förhoppningsvis kunnat synas någorlunda tydligt i de analytiska delarna. Dvs grundskolediskursen som kunde tydas 1962 var av mer gemenskaplig karaktär än den som kunde tydas 2011. Det kan inte påstås att diskursen 1962 var ”*Gemeinschaftlig*”, men den var mer gemenskaplig än idag, vilket tyds i den analytiska resultatdelen.

Den diskursiva förskjutningen har i generella drag onekligen tagit plats som sagt. De tidigare grundskoleläroplanerna använde ett mer kollektivt gemenskapligt språkbruk och uppmuntrade till ansvarstagande, gemenskaplighet och kollektiv anda, dessutom uppmuntrades familjelivet vilket Tönnies teoretiska perspektiv påpekar är gemenskaplighetens typexempel. Den *tidigare forskningen* bevisar också tydligt att grundskolediskursen blivit mer individualistisk genom framläggandet och uppmuntrandet av ”eget arbete-pedagogik”, obegränsad frihet, marknadsmedvetenhet och osynliggörandet av familjen som primär socialisationsenhet. Identifierandet och redovisandet av förskjutningen har således varit påtaglig och omfattande med synliggörandet av diverse exempel av vad den innebär.

Det har funnits en intressant *nämnvärd motsättning* som redan belystes vid *tidigare forskningsavsnittet* och som identifierats och redovisats i den föregående forskningsanalytiska delen, dvs *samhälleliga kontextförståelsens* oenighet. Denna oenighet kretsar runt tydandet av när denna diskursiva förskjutning haft sin början, sitt ursprung. Ena gruppen menar att det sker en tidskomprimerad brytpunkt med nyliberalismens inträde, och att denna ideologi förrätt den tidigare gemenskapliga diskursen som syntes till vid de första grundskoleläroplanerna. Den andra gruppen menar däremot att processen varit lång och kontinuerlig. Det nekas inte att nyliberalismen har fördjupat individualismen, men individualistiskt språkbruk kunde redan tydas tidigare. Nyliberalistiska diskursen som noteras tydligt vid Lpo94 bör alltså enligt den andra gruppen ses som en produkt av tidigare läroplansdiskursivt arbete. Den andra gruppens slutsatser känns något mer trovärdiga och bekräftande, då det exempelvis påvisas av Ohrlander att dylika idéer var närvarande redan vid skolkommissionen från 1946 (Samuelsson, 2019, s. 24).

En intressant diskussionsaspekt som kan anses vara av intresse utifrån allt det som tidigare nämnts är effekterna denna *diskursiva förskjutning* kan ha producerat. Dagens grundskolediskurs kan i grova ordalag sägas förmedla obehindrad frihet (Carlsson, 2011, s. 7), konsumism (Alvén, 2017, s. 726), skepticism (Gambra, 2009, s. 390), arbetsförakt (Samuelsson, 2019, s. 33), subjektivism (Vallberg Roth, 2001, s. 265), segregation (Ayuso, 2014, s. 123), familjeupplösning (Alanen Mäkinen & Lundvall, 2015, s. 43), etc. Det kan tyckas vara grova anklagelser, men det är klart väl utforskade betraktelser. I grunden har detta mycket att göra med synen på vad frihet innebär (Ericsson, 2019, s. 7). Även auktoritetsföraktet har lett till en mer individualistisk diskurs. Detta då auktoriteter har uppgiften att kunskapsförmedla och sammanföra. Barraycoa synliggör en av effekterna av auktoritetsupplösningen, nämligen beroenden. Detta med hjälp av ett citat från Giddens som säger ”*varje beroende är ett försök att kasta en skugga över den självupplevda autonomi*”, dvs ifall det inte finns naturliga auktoriteter som begränsar, kommer individen att skapa egna begränsningar, t.ex. beroenden (2009, s. 416). Detta nämns snarlikt vid Lgr62 och Lgr69 där det sägs att brist av gemenskaplighet kan leda till ”*antisociala handlingar* (Lgr62, s. 85; Lgr69, s. 92). Faktum är att antidepressiv läkemedelskonsumtion är skyhögt (Ahlgren, 2000, s. 2592). Även Paz påpekar detta vid hanterandet av ”*självmondsfenomenet*”, där de samhällen som varit mest ”*fria*” varit de mest drabbade av självmordshandlingar. Paz menar att vissa vill missrikta det genom att påstå att det beror på fattigdom, ett påstående som saknar fundament. Det beror snarare på brist av temporära eller eviga gemenskaper (2014, s. 340). Dessa problem sågs redan av Ohrlander lång tid sedan, som menade att ett kulturradikalt angrepp på gamla ideal i förlängningen kommer leda till ett knark-, våld- och superliberalt samhälle, där ohämmad driftsupplevelse och förakt för arbetets värde kommer att glorifieras (Samuelsson, 2019, s. 33).

Läraryktoriteten och dess kunskapsförmedlande roll har tveklöst försvagats (Barraycoa, 2009, s. 407). Denna inskränkning kunde tydas lång tid sedan, inte minst hos skolkommissionen från 1946 (Samuelsson, 2009, s. 25). Den har ytterligare försvagats av marknadsteorier och effektiviseringsfundamentalism som lett till att kunskapsförmedlingen blivit sekundär efter betygsättandet (Ridiko, 2019, s. 14). Denna effektivisering har glorifierat

den självständiga individen (Carlsson, 2011, s. 15). En självständig individ som behöver frigöra sig allra först från familjen, då denna kan blockera ”individens fria utveckling” (Carlsson, 2011, s. 7). Därav brukas i senare grundskoleläroplaner ”alla individer i samhället” istället för familjediskurs (Ericsson, 2019, s. 23). Förstörs den allra första gemenskaplighetskretsen, blir resterande gemenskaper än enklare att demolera (Gambra, 2009, s. 390). Den nutida grundskolediskursen förmedlar i slutändan isolation och traditionslöshet i ”frihetens” namn (Barraycoa, 2009, s. 408). Det kan tyckas vara långsökta effekter och slutsatser, men jämförs läroplansdiskursen från 1962 med den från 2011, som det gjorts vid denna studie, kan det nog tyckas vara ganska logiskt och väl förnuftsgrundat.

Referenslista

- Ahlgren, T. (2000). Kraftig ökning av antidepressiva läkemedel till barn och ungdomar – Nya mediciner bidrar starkt till stigande läkemedelskostnader. *Läkartidningen*, 97(21), 2592.
- Alanen Mäkinen, S., & Lindvall, W. (2015). *Uppfostran, socialisation eller fostran? Vilket begrepp använder du? – En historisk policyanalys av begreppet fostran från Lgr62 till Lgr11* (Kandidatuppsats). Uppsala: Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet. Hämtad från: <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:824848/FULLTEXT01.pdf>
- Alvén, F. (2017). Inger Enkvist, *De svenska skolreformerna 1962–1985 och personerna bakom dem*. *Historisk Tidskrift*, 137(4), 724-726. Hämtad från: <http://s00012.mah.se/bitstream/handle/2043/24142/alven.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Ayuso, M. (2001). Bien común y soberanía. Un viaje de ida y vuelta. *Prudentia Iuris*, 54, 11-23.
- Ayuso, M. (2014). El comunitarismo frente a la comunidad. *Verbo*, 521-522, 115-127.
- Ayuso, M. (2016). La crisis: Una aproximación interdisciplinar. *Verbo*, 543-544, 207-225.
- Barraycoa, J. (2009). La Familia Educadora. *Verbo*, 475-476, 397-416.
- Berntson, M. (2003). *Klostren och reformationen: upplösningen av kloster och konvent i Sverige 1523–1596*. Skellefteå: Artos & Norma Bokförlag.
- Bryman, A. (2013). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Börjesson, M. (2016). *Från likvärdighet till marknad: en studie av offentligt och privat inflytande över skolans styrning i svensk utbildningspolitik 1969–1999*. Örebro: Örebro universitet.
- Carlsson, N. (2011) *Individualism vs. kommitarism. En granskning av konsekvenserna för en kommitaristisk skola* (Kandidatuppsats). Linköping: Institutionen för kultur och kommunikation, Linköpings universitet. Hämtad från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:426627/FULLTEXT01.pdf>
- Enkvist, I. (2016). *De svenska skolreformerna 1962–1985 och personerna bakom dem*. Möklinta: Gidlunds.
- Ericsson, F. (2019). *Kollektivism eller individualism i skolan? – En läroplansanalys på LGY70, LPF94 och LGY11* (Kandidatuppsats). Halmstad: Högskolan i Halmstad. Hämtad från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1290191/FULLTEXT02>
- Gambra, J. M. (2009). Educación, libertad y verdad. *Verbo*, 475-476, 375-396.
- Johansson, S-Å. (2006). Lgr 80 – grundskolans tredje läroplan. *Vägval i skolans historia. Tidskrift från Föreningen för svensk undervisningshistoria*, 6(21), 11-13. Hämtad från: http://www.tam-arkiv.se/share/proxy/alfresco-noauth/tam/content/workspace/SpacesStore/65898cc8-12bc-417f-809d-80df75a50c09/download/Vagval_2006_nr_3-4.pdf
- Lundahl, C. (2004). En läroplansteoretisk och läroplanshistorisk analys av kunskapsbedömning i Sveriges första läroverksstadgar 1561–1724. *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*, 2, 1-31. Hämtad från: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/16522729.2004.11803891>

- Nordin, A. (2010). Från bildning till kvalitet? Om diskursiva förskjutningar i svenskt läroplansarbete. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 15(1), 1-17. Hämtad från: <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/983/834>
- Nylund, M., & Börjesson, M. (2006). *Mellan anpassning och förändring: Vart är skolan på väg med den borgerliga alliansens reformförslag?* (Kandidatuppsats). Göteborg: Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning, Lärarprogrammet. Göteborgs universitet. Hämtad från: <https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/3791/1/HT06-2611-223.pdf>
- Ohrlander, G. (2009). *Den gudarna älskar*. Sundbyberg: Optimal Förlag.
- Paz, F. (2014). Una sociedad cada vez más libre, pero menos sana. *Razón Española: Revista bimestral de pensamiento*, 188, 338-343. Hämtad från: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5087717>
- Persson, C. (2012). *En skola för alla – en förändrad syn? En diskursjämförelse av skillnaderna i 1985-års skollag och 2010-års skollag samt Lp94 och LGR11* (Masteruppsats). Uppsala: Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet. Hämtad från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:616010/FULLTEXT01.pdf>
- Richardson, G. (2006). Lgr 62 – en demokratins grundskola och en skola för alla. *Vägval i skolans historia. Tidskrift från Föreningen för svensk undervisningshistoria*, 6(21), 5-8. Hämtad från: http://www.tam-arkiv.se/share/proxy/alfresco-noauth/tam/content/workspace/SpacesStore/65898cc8-12bc-417f-809d-80df75a50c09/download/Vagval_2006_nr_3-4.pdf
- Ridiko, K. (2019). *Från solidariskt kollektiv till individuell frihet? En idéanalys av gymnasieskolans läroplaner Lgy70, Lpf93 & Gy11* (Kandidatuppsats). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet. Hämtad från: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/62065/1/gupea_2077_62065_1.pdf
- Samuelsson, J. (2019). Skola inför rätta: Tolkning och användning av skolhistoria i samtidens debatt om framtidens samhälle och skola. *Nordic Journal of Educational History*, 6(2), 23-44.
- Sjöblom, A. (2019). *Gruppering av elever. En textanalys av föreställningar om gruppering i Lgr62 och Lgr11* (Kandidatuppsats). Uppsala: Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet. Hämtad från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1326967/FULLTEXT01.pdf>
- Tanner, M. (2009). Från en skola för alla till en skola för varje? *KAPET. Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*, 5(1), 75-89. Hämtad från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:407189/FULLTEXT01.pdf>
- Thoursie, K. (2006). De obligatoriska skolformernas läroplan – Lpo-94. *Vägval i skolans historia. Tidskrift från Föreningen för svensk undervisningshistoria*, 6(21), 13-15. Hämtad från: http://www.tam-arkiv.se/share/proxy/alfresco-noauth/tam/content/workspace/SpacesStore/65898cc8-12bc-417f-809d-80df75a50c09/download/Vagval_2006_nr_3-4.pdf
- Tönnies, F. (2002). *Community and Society = Gemeinschaft und Gesellschaft*. Mineola, N.Y.: Dover Publications.

- Törnroos, R. (2014). *Att kasta ut barnet med badvattnet? En studie om progressiv pedagogik i klassrumspraktiken under Lgr11* (Kandidatuppsats). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet. Hämtad från:
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/38507/1/gupea_2077_38507_1.pdf
- Vallberg Roth, A-C. (2001). Läroplaner för de yngre barnen. Utvecklingen från 1800-talets mitt till idag. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 6(4), 241-269. Hämtad från:
<https://open.lnu.se/index.php/PES/article/view/1130/981>

Läroplaner:

- Ecklesiastikdepartementet. (1962). *Läroplan för grundskolan, Lgr62*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- Utbildningsdepartementet. (1969). *Läroplan för grundskolan, Lgr62*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet. (1980). *Läroplan för grundskolan, Lgr80*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsdepartementet. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr11*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.