Examensarbete

Kompletterande Pedagogisk Utbildning 90 hp

Att fostra en nation

Om nationalistiska diskurser i styrdokument för gymnasieskolan 1905-2011

Pedagogik 15 hp

Halmstad 2021-09-13

Jenny Wester

HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

Sammanfattning

Denna uppsats behandlar nationalistiska diskurser i svenska läroplaner för gymnasieskolan mellan årtalen 1905 och 2011. Syftet är att med stöd i ett teoretiskt ramverk baserat på forskning om svensk nationalism, redogöra för hur den nationalistiska diskursen ändrats över tid i styrdokumenten samt hur dessa förändringar kan förklaras. Vidare är syftet, att med det teoretiska ramverket som grund och övrig tidigare forskning, synliggöra *typer* av nationalistiska diskurser i dessa dokument. Arbetet visar att det trots flera omvälvande samhällsförändringar över de drygt hundra år som undersöks, finns en påtaglig kontinuitet i läroplanerna, men också att det finns talande skillnader. Arbetet inbjuder till reflektion över skolans fostransuppdrag i stort och demonstrerar historiskt djup i det demokratiska fostransuppdrag vi har i svensk skola idag.

Innehållsförteckning

Sammanfattning ... 1
Innehållsförteckning ... 2
Inledning ... 1
Bakgrund ... 1
Tidigare forskning ... 3
Forskning om nationalismens ursprung ... 3
Forskning om svensk nationalism ... 3
Skol- och läroplansforskning ... 5
Syfte och frågeställningar ... 7
Metod och teori ... 8
Metod ... 8
Källmaterial ... 9
Teoretiska utgångspunkter ... 10
Resultat och analys ... 12
1905 års läroverksstadgar ... 12
Synen på Sverige ... 12
Synen på svensken ... 12
Synen på omvärlden ... 14
Undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk 1935 ... 14
Synen på Sverige ... 14
Synen på svensken ... 15
Synen på omvärlden ... 17
Lg 65 och Lgy 70 ... 17
Synen på Sverige ... 17
Synen på svensken ... 19
Synen på omvärlden ... 20
Lpf 94 och Lgy 11 ... 22
Synen på Sverige och omvärlden ... 22
Synen på svensken ... 24
Diskussion ... 26
Vad uppsatsen kan bidra med ... 29
Framtida forskning ... 30
Didaktiska implikationer ... 31

Summering.....31

Referenslista 33

Inledning

När jag under den gångna terminen undervisade två klasser på temat ‘Sveriges demokratisering’, föll det sig naturligt att också diskutera begreppet ‘demokrati’ med eleverna. Vidare fick detta mig att fundera över skolans fostransuppdrag och demokrati som ideal. När jag tidigare under utbildningen skrev en läroplansanalys, insåg jag att det i läroplanerna fanns gott om stoff som hade varit intressant att analysera rent diskursmässigt. Som historiker kunde jag se att delar av vårt lands politiska och sociala historia fanns synlig i såväl formuleringar som urval. Där fanns, i varierande grad beroende på hur långt bak i tiden jag tittade, uttryck för något som oundvikligen är tätt sammanbundet med den svenska demokratin- nämligen nationalism.

Bakgrund

Ingenting existerar eller skapas utanför sin egen tid eller kultur. Detta gäller även de svenska läroplanerna.

Den svenska skolans fostransuppdrag har en förhållandevis lång tradition. Idén om att samhället och staten bar ansvar för ungdomen går att spåra tillbaka till sekelskiftet 1800/1900. Dock har motiven till och syftet med fostran skilt sig åt under olika perioder. I grund och botten har det dock grundat sig på skiftande föreställningar om den svenska nationen och andra idéströmningar.

Den svenska gymnasieskolan så som vi känner den idag, är en sentida institution.

Vid tiden för början av min undersökta tidsperiod, hade Sverige varit föremål för ca 50 år av industrialisering och påföljande urbanisering. Detta hade ändrat samhällssammansättningen i grunden och ställde andra krav på utbildning av framför allt den växande medelklassen. (Larsson 1994).

För arbetarklassen hade folkbildningsrörelsen blivit betydelsefull. Denna rörelse syftade bland annat till att göra arbetarklassen konkurrenskraftiga i en värld där de högre klasserna fortfarande var styrande. Folkbildningsrörelsen var precis som de andra folkrörelserna demokratisk i sin form och inom rörelsen var man i större utsträckning jämlikar, men faktum kvarstod att målet var att nå en bildningsnivå som närmare de högre sociala skikten.

De så kallade läroverken hade fram till 1879 endast varit tillgängliga för pojkar ur de högre sociala skikten. Vissa av dessa pojkar gick vidare till så kallad gymnasieskola. 1979 övergår läroverken till att kallas “allmänna läroverk” och fler hade nu tillgång till dessa. Dock var det fortfarande i grunden en exkluderande skolform dit inga lägre än medelklass ägde tillträde samt fortfarande endast pojkar.

Det år då jag börjar min undersökning, var en viktig brytpunkt. De läroverksstadgar som kom 1905 innebar att Överstyrelsen för rikets allmänna läroverk tog över kontrollen av läroverken. Detta innebar också att kyrkan, åtminstone formellt, förlorade sitt inflytande över dessa institutioner. Rent praktiskt delades de högre allmänna läroverken nu upp i en nedre och en övre del, nämligen realskola och gymnasieskola. Gymnasieskolan delades upp i två linjer- real- och latinlinjen. Även om det fortsatt var så att läroverken var till för pojkar ur samhällets övre skikt, var 1905 års reform ett steg på vägen till en bredare och mer allmänt

tillgänglig gymnasieutbildning. Innan 1927 års skolreform inkluderar gymnasieskolan i huvudsak inte flickor. Larsson (2019).

1927 får flickor officiellt, tillgång till gymnasieskolorna. Dock gick fortfarande inte alla Sveriges ungdomar i denna skolform. Andra skolformer som flickskolor, fackskolor och yrkesskolor existerade under delar av min undersökta period som alternativa skolformer. Vilken av dessa skolformer man deltog i, eller om man överhuvudtaget alls gick i någon av dem, är i mångt och mycket en fråga om klass och kön.

Successivt under perioden 1927–1970 gick allt fler av Sveriges ungdomar i gymnasieskola, fackskola eller yrkesskola i takt med klassamhällets avskaffande. Flickskolorna hade under början av 1960-talet helt spelat ut sin roll och avskaffades då. Från 1962 har Sverige en enhetlig grundskola, vilket innebär en långt mer likvärdig utbildning för Sveriges barn och ungdomar än tidigare. Att gå vidare till högre utbildning efter grundskola blir i allt större utsträckning norm och en förutsättning för att klara sig i samhället. 1970 tas fackskolan och yrkesskolan upp i en enhetlig gymnasieskola med flera linjedelningar. Sedan gymnasiereformen 1970, har gymnasieskolan rent organisatoriskt sett ut på i stort sett samma sätt fram till dags dato. Den har dessutom också inkluderat i stort sett alla Sveriges ungdomar. (Richardsson 2010).

Tidigare forskning

Jag har inte lyckats hitta någon forskning som explicit behandlar nationalism i förhållande till läroplaner. Däremot finns det exempel på arbeten där demokrati och politik undersöks i förhållande till styrdokumenten.

Forskning om nationalismens ursprung

Inom modern samhälls- och historieforskning är den allmänt accepterade definitionen av nationalism, en föreställd gemenskap baserad på vissa kriterier. Generellt brukar man prata om den nationalistiska idén bygger på att det folk som har en gemensam historia, språk, kultur och traditioner, ska räknas som en nation och leva tillsammans. Det är alltså en förklaringsmodell där nationalismen är etnisk betingad. Denna föreställning har beskrivits av Benedict Anderson i *Imagined Communities- Reflections on the Origin and Spread of Nationalism* (2016, 4:e uppl.). Här beskriver han nationalismens rötter och dess effekter, inte minst på den moderna västvärlden. Bland annat diskuterar han den nationella identiteten som något som definieras i förhållande till det utomstående, främmande och avvikande. Detta är något påtagligt intressant för analysen av åtminstone delar av mitt källmaterial.

Forskning om svensk nationalism

Om den svenska nationalismen har Henrik Berggren och Lars Trädgårdh (2015) skrivit i *Är svensken människa?: Gemenskap och oberoende i det moderna Sverige*. Även Patrik Hall (2000) har i *Den svenskaste historien: Nationalism i Sverige under sex sekler* gjort ett betydande bidrag på området. Dessa författares verk kommer också att utgöra grunden för mitt teoretiska ramverk och jag gör därför här en mer extensiv genomgång av dessa än övrig litteratur.

Deras forskning visar att den mer generella förklaringsmodellen om etnisk nationalism inte räcker till för att beskriva eller kartlägga fenomenet nationalism i praktik eller över tid. Inte ens de mest konservativa formerna av svensk nationalism har varit etniskt renodlade i sin natur. (Berggren och Trädgårdh 2015). Både Berggren och Trädgårdh (2015) och Hall (2000) utgår vidare från antagandet att nationalism är socialt konstruerad. Men den utgångspunkten kan man också anta att den är föremål för social förändring, vilket är något jag tagit för givet när jag formulerat min problemställning.

Berggren och Trädgårdh (2015) beskriver den moderna svenska nationalismen som en tämligen komplex växelverkan mellan å ena sidan en mycket stark tilltro till staten och kollektivism, och å andra sidan en mycket stark individualism. Denna dualism berättar de sedan 1800-talet har beskrivits av flera tongivande individer i varierande positiva och negativa ordalag. De hävdar att denna dualism är så pass påtaglig att den kommit att bli avgörande för svensk politik, en politik som de menar i vår samtid är designad för att stärka de individualistiska strömningarna. Hall (2000) benämner denna relation mellan individ och stat i Sverige som “statsindividualism”. Statsindividualismen, eller dualismen har utgjort en grund för den nationalistiska diskursen under de senaste drygt hundra åren.

Statsindividualismen i Sverige har flera bottnar. Hall (2000) skriver att det är under 1700-talet och 1800-talets första halva som uppfattningen om nationen ändras i Sverige på ett sätt som ska komma att påverka 1900-talet. Dels pekar han på upplysningstidens frihetstanke vilken enkelt förklarat bestod i att rationalisera samt att idealisera sådant som betraktades som naturligt eller ursprungligt. Här fanns en stark tendens att jämföra självet och den egna tiden med historien och historiskt, för nationen viktiga, individer och folk. Denna tendens menar Hall (2000) lever kvar i dagens svenska samhälle.

Författaren, poeten och historikern Carl Gustaf Geijer lyfts av både Hall (2000) och Berggren och Trädgårdh (2015) som en av de i särklass mest tongivande individerna under 1800-talet gällande den svenska nationalismens utveckling och som avgörande för utbildningsväsendets utveckling. Kort sammanfattat gick Geijer från konservativ förespråkare av den borgerliga offentligheten och att historiskt sjunga de högre klassernas lov i förhållande till nationens utveckling, till att senare istället upphöja odalbönderna och att utveckla den medborgerligt republikanska liberalistiska tanken. (Hall 2000).

Litterärt kan man under 1800-talets första del (bland annat hos Geijer) skönja ett intresse för människan som individ och hennes egenskaper. Här finns något som man hade kunnat betrakta som liberalistiska tendenser, dock menar både Hall och Berggren och Trädgårdh, att den svenska nationalismen heller inte går att direkt spåra till franska revolutionen. Det svenska folket har inte ställts mot staten på det sätt som den franska sådana, tvärtom har folk och stat på olika sätt sammanbundits. Ett senare exempel som tas upp av Hall (2000) är den svenska socialdemokratin, som istället för att bli en separatistisk rörelse, istället snabbt inlemmas av staten runt sekelskiftet 1800/1900. I litteraturen kan vi under 1800-talets första halva även se hur kungamakten sammanbinds med allmogen, det vill säga med den breda massan. Detta sätt, att betrakta statsmakten som förbunden med befolkningen och vice versa, benämner Hall (2000) ‘integrativ nationalism’. Under 1800-talet övergår som tidigare nämnt också förhärligandet av nationalsymboler till upphöjande av just bondebefolkningen, vilka får symbolisera den svenska folksjälen. I denna form av medborgarskap är bönderna dock inte aktiva medborgare så som begreppet förstås idag. Geijer skulle dock successivt ändra sin syn på detta och utforma en ny modell där medborgarskapet uttrycktes som både en rättighet och en skyldighet. Den individualistiska friheten är i denna modell inte en frihet *från* staten, utan friheten står i förhållande *till* den. (Hall 2000).

Framväxten av den svenska socialdemokratin menar Berggren och Trädgårdh (2015) har varit en avgörande del i svensk nationalism under de senaste drygt 100 åren. De gör en intressant jämförelse av den svenska socialdemokratin med bland annat den tyska sådana men även med traditionell marxism. Det som särskiljer den svenska socialdemokratin från dessa båda andra strömningar, menar de är att den svenska varianten har vuxit fram ur de stora massornas önskan och behov. Den svenska socialdemokratin grundar sig alltså inte likt exempelvis marxismen på teoribildningar om hur saker förhåller sig eller borde se ut. Detta menar Berggren och Trädgårdh (2015) är det som gör den svenska socialdemokratin unik. Man lyckas, på grund av *hur* den vuxit fram, kombinera nationalism och socialism, kollektivism med individualism. Det sätt på vilken vår socialdemokrati har uppstått, menar Berggren och Trädgårdh är anledningen till att den svenska socialdemokratin tett sig mer stabil och välfungerande historiskt sett, än andra varianter av socialdemokrati eller socialism. Dessutom, påpekar Hall (2000) lyckades staten snabbt och effektivt att inlemma socialdemokratin, vilken annars hade kunnat fungera separatistiskt och ställt sig mot staten.

Sammanfattningsvis är Berggren och Trädgårdhs samt Halls redogörelser för den svenska nationalismens bakgrund och utveckling synnerligen relevanta för mitt arbete då dessa

fungerar som bollplank för mina resonemang samt erbjuder förklaringsmodeller för sådant som framkommer i undersökningen.

Skol- och läroplansforskning

I Niklas Ammert (red.) (2018) *Att spegla världen: Läromedelsstudier i teori och praktik* är framför allt Klas- Göran Karlssons bidrag intressant. Han redogör för hur läroböcker står i förhållande till politisk och ideologisk makt. De uppstår menar han, som en produkt av samhället samtidigt som den reproducerar det och kan påverka diverse praktiker. För att använda Karlssons egna ord kan läroböcker: "*fungera både återskapande och omskapande*" (Karlsson i Ammert (red.) 2018). Detta sätt att analysera läroböcker är av intresse för min undersökning eftersom det stämmer överens med antagandet att också styrdokument för skolan är en produkt av- och reproducerar och påverkar samhället på en och samma gång.

I *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension* skriver Tomas Englund (2005) om hur politiska ideologier påverkar svensk skola i olika avseenden och om hur skolan ideologiskt fungerar som en förlängning av den svenska staten, ett antagande som känns igen från rapporten ovan. Han redogör också för också hur diverse skolreformer kan förklaras historiskt och politiskt. Englund tar sin utgångspunkt dels i vad han själv benämner "*den nya utbildningssociologin*" och kritisk läroplansforskning. I likhet med hur Fairclough ser på diskurser, ser den nya utbildningssociologin och den kritiska läroplansforskningen skolkunskapen och styrdokument som något som produceras i bestämda kulturella och samhälleliga kontexter och som reproducerande av dessa. De intresserar sig även för vad det är som upprätthåller kunskapen. Man kan i dessa traditioner alltså se ett intresse för maktförhållanden.

Englund identifierar bland annat flera typer av diskurser, vilka delvis överlappar den nationalistiska diskursen. Detta gör hans analys av dessa intressant i förhållande till min egen sådana. Jag förväntar mig att Englunds analys kommer vara särskilt till hjälp då jag ska besvara min sekundära frågeställning om hur de förändringar som sker i den nationalistiska diskursen över tid, kan förklaras.

Bo Lindensjö och Ulf p. Lundgren (2000) tar i *Utbildningsreformer och politisk styrning* på det stora hela samma utgångspunkt som Englund i att de pratar om samhället som utgångspunkt och som reproduktion. Dock fokuserar de specifikt på utbildningsreformer i sin analys. Reformerna har givetvis haft en direkt inverkan på läroplanerna och att titta på Lindensjös och Lundgrens analys av dessa kan därför vara av stor relevans när det kommer till att i min undersökning försöka placera läroplanerna och diskurserna i sammanhang. Författarna reder ut i vilka politiska sammanhang reformerna hör hemma, men man har till skillnad från Englund inget uttalat fokus på ideologi. Istället tittar man på exempelvis strategi och organisation, något som hade kunnat bidra med alternativa perspektiv i min undersökning.

Jan Larsson (1994) *Hemmet vi ärvde: Om folkhemmet, identiteten och den gemensamma framtiden* bidrar till detta arbete med sin berättelse om folkhemsidén, dess uppkomst och karaktärsdrag. Han skriver om folkhemmet som ett "*uppfostringsprojekt*" och de ideal som låg till grund för det (Larsson 1994, s. 148). Bland annat handlade detta om samhällets ansvar för barnen, vilka skulle uppfostras till solidaritet med det egna folket. Den individualism som existerat sedan tiden kring förra sekelskiftet menade man var för snäv och till och med ett hot mot samhällsbygget. Gemenskap för samhällets bästa, betonades alltså av folkhemmets

förespråkare. Folkbildningsverksamheten och då framför allt i form av folkhögskolor, sågs enligt Larsson av sådana pionjärer som Gunnar Myrdal som en nyckel i fostransprojektet, dock i modern tappning. Folket skulle nu utbildas i samhälls- och kulturella frågor i den uppdaterade socialismens förtecken. Detta verk är i sin helhet intressant för mitt arbete. Folkhemmet som fostransprojekt är dock särskilt intressant i förhållande till de delar av källmaterialet som rör skolans fostransuppdrag.

I *Värdegrund, demokrati och tolerans: Om skolans fostran i ett mångkulturellt samhälle s*kriver Pia Nykänen (2009) mycket om fostran i svensk skola i förhållande till demokrati och värdegrund. Särskilt intressant är ett kapitel där hon behandlar medborgarfostran men även det avsnitt där hon analyserar mångkulturalismen i Lpo 94. Detta är teman och grepp som direkt kan knytas till min egen analys. Exempelvis kommenterar hon hur språkbruket förändras i de yngre läroplanerna i förhållande till rättsstaten och härleder detta till hur man i läroplanen förhåller sig värdemässigt till mångkulturalismen. Hon jämför också den svenska läroplanen med styrdokument från andra länder när det kommer till just multikulturalism, vilket visar på intressanta kontraster som är värda att diskutera i förhållande till svensk postnationalistisk diskurs.

Nykänen skiljer på medborgarfostran och demokratisk fostran då det första kan innefatta en mängd olika företeelser och ideal. Innebörden i demokratisk fostran styrs vidare av hur man betraktar begreppet ‘demokrati’. I Sverige har vi ingen uttalad medborgarfostran inskriven i läroplanerna, men som Nykänen påpekar kan man istället tala om en mängd medborgarideal, vilka går att utläsa i styrdokumenten. Den typen av uttryck är intressanta i förhållande till min undersökning.

För min historiska översikt har jag använt mig av *Svensk utbildningshistoria- Skola och samhälle förr och nu* av Gunnar Richardsson (2010) samt *Utbildningshistoria* av Esbjörn Larsson och Johannes Westberg (red.) (2019). Den förstnämnda är en översikt som ger en tydlig bild över skolväsendets utveckling och de större förändringar det gått igenom sedan medeltiden fram till nutid. Den sistnämnda är mer extensiv och ger exempelvis också en översikt över politikens roll i läroplanshistoria samt skolämnenas framväxt och roll i sin samtid. Dessa båda verk är också relevanta för mitt arbete då de bidrar med sådan fakta som ger tidsmässig struktur.

Syfte och frågeställningar

Jag har konstaterat att det finns tämligen gott om skolforskning rörande skolans demokratiska uppdrag, vilket bitvis tangerar det nationalistiska. Dock har jag inte hittat någon forskning där man specifikt undersöker nationalism i förhållande till läroplaner. Den forskning som behandlar det demokratiska uppdraget går sällan heller så långt tillbaka i tiden som jag gör i detta arbete.

Berggren och Trädgårdh skriver:

"Alla samhällen bygger på någon form av underordning av individen i förhållande till det gemensamma. De sociala dygderna inpräntas informellt genom uppfostran och institutionaliseras formellt i lagar och förordningar." (Berggren och Trädgårdh 2015, s. 424).

Till sådana formella förordningar räknas de svenska läroplanerna. Syftena med denna uppsats är således att med hjälp av metoden diskursanalys undersöka och synliggöra vilka nationalistiska diskurstyper som existerar i styrdokument för gymnasieskolan från 1905 fram till nutid. Vidare ämnar jag undersöka hur den nationalistiska diskursen förändras över tid och försöka svara på hur dessa förändringar kan förklaras.

Jag har för arbetet formulerat följande frågeställningar.

1. Vilka typer av svenska nationalistiska diskurser kan spåras i styrdokumenten?
2. Vilka förändringar i den nationalistiska diskursen kan ses över tid och hur kan dessa förändringar förklaras?

Metod och teori

Metod

Jag ämnar utföra en diskursanalys av mitt källmaterial. För att mitt teoretiska ramverk och metod ska passa in på det jag ämnar undersöka, har jag kombinerat diskursteori och kritisk diskursanalys. Till större delen använder jag mig dock av Faircloughs kritiska diskursanalys så som den beskrivs av Winther Jørgenssen och Phillips (2000), eftersom den av dessa anses vara den mest utvecklade samt innehåller konkreta verktyg för analys. Jag har beslutat mig för att på det stora hela undvika att djupdyka i verk av de stora tänkarna om nationalism, som exempelvis Smith och Hobsbawm. Jag kommer däremot att använda mig av mer konkreta, utvecklade teorier och metoder som grundar sig på exempelvis Gramscis och Focaults teoribildningar om diskurs och diskursordning.

Först och främst vill jag påpeka den grundläggande komplexiteten som medföljer begreppet ‘diskurs’. Betydelsen är nämligen inte helt självklar utan kan betyda olika saker i olika sammanhang och inom olika teoretiska grenar av det diskursiva forskningsfältet. Jag kommer att använda mig av Laclau och Moffes definition av ‘diskurs’ som något som är meningsgivande i ett givet (socialt) sammanhang. (Winther Jørgenssen & Phillips 2000). Detta kan enligt diskursteorin innefatta alla typer av sociala praktiker, som exempelvis språk och bild. Vidare bör man enligt Laclau och Moffe identifiera vilka begrepp som är meningsgivande i ett visst sammanhang. (Winther Jørgenssen & Phillips 2000). Jag kommer i min analys inte nödvändigtvis att söka efter specifika nyckelord utan kommer snarare, i enlighet med den kritiska diskursanalysen, att leta efter uttryck för de diskursiva kategorier jag redogör för längre fram i detta avsnitt. Dessa uttryck skulle, trots att de bär samma eller liknande mening, kunna skilja sig åt, och jag kommer därför att söka tolka texten utifrån de diskursiva kategorierna. Norman Fairclough skiljer till skillnad från Laclau och Moffe på diskursiva och icke diskursiva praktiker. Winther Jørgenssen och Phillips (2000) menar dock att Fairclough gör detta på ett oklart sätt. Han drar enligt dessa exempelvis ingen tydlig gräns för vilka sammanhang inom vilka en text uppstår, som kan räknas som diskursiva eller icke diskursiva. Det vill säga meningsgivande eller icke meningsgivande. Hall (2000) som jag använder för att utforma mitt teoretiska ramverk, skiljer på idéer och diskurser men anger inte heller var gränsen bör dras. Jag har, baserat på dessa ståndpunkter, beslutat att betrakta allt det som beskrivs ingå i de typer av nationalistiska diskurstyper jag kommer att beskriva nedan, som just diskursiva. Men jag kommer att skilja på diskurser och sådant som snarare kan betraktas som företeelser eller fenomen i förhållande till nationalism. Inom diskursteorin ses inte diskurserna som fasta och definitiva utan snarare som flytande och föränderliga. (Winther Jørgenssen & Phillips 2000). Trots att jag kommer att kategorisera de diskurser jag undersöker, betraktar jag dem inte som huggna i sten. Jag förväntar mig att dessa diskurser, eller delar av dessa, skulle kunna uppträda inom en och samma text.

Winther Jørgenssen och Phillips (2000) beskriver Norman Faircloughs tredimensionella modell för kritisk diskursanalys innehållande både teori och metod. Den första nivån utgörs av källtexterna som sådana, de utgör en diskurs. Den andra diskursnivån innefattar *typer* av diskurser, vilket är ett verktyg jag kommer använda mig av för att kategorisera de svenska nationalistiska diskurser jag söker efter i styrdokumenten (se tablå 2). I den tredje diskursnivån pratar Fairclough om diskursordning och hegemonier. I Faircloughs version av den kritiska diskursanalysen grundar sig begreppet ‘hegemonier’ på Gramscis uppfattning om dessa som (ofta omedvetet) förhandlade, snarare än som absoluta dominansförhållanden.

(Winther Jørgenssen & Phillips 2000). I detta arbete, kan man betrakta skolan som institution och dess fostransuppdrag som en sådan förhandlad hegemoni, en ordning som grundar sig i nödvändighet och som, åtminstone i stor utsträckning, är överenskommen och accepterad. I styrdokumenten fyller med andra ord de nationalistiska diskurserna en fostrande funktion och hegemonin existerar då i själva funktionen.

Läroplanerna utgör en diskurs i sig. De är en särskild slags text, skrivna i ett visst sammanhang med ett särskild ändamål- att instruera om hur undervisning men även social samvaro ska ske inom ramarna för skolan. I Faircloughs tredimensionella modell (se tablå 1) antas diskurser vara både konstituerade och konstituerande, de är skapade som en del av ett sammanhang men också *skapande*. Det vill säga, en text uppstår på basis av exempelvis samhälleliga diskurser vilka sedan också reproduceras i texten med effekten att ideal, normer och värderingar förs vidare och påverkar människor (Winther Jørgenssen & Phillips 2000). Det är just ett sådant antagande jag gör i detta arbete gällande läroplanerna. Läroplanerna är en produkt av det svenska samhället, inom vilket olika typer av diskurser existerar, däribland nationalistiska sådana. Dessa diskurser antar jag reproduceras i texterna samt kan påverka eleverna och i förlängningen också samhället. Dessa typer av diskurser eller diskursiva kategorier, kommer i detta arbete att struktureras utifrån Patrik Halls (2000) samt Lars Berggrens och Görans Trädgårdhs (2015) forskning om svensk nationalism.
Ofta söker man, inom den kritiska diskursanalysen, att genom kritiken uppnå någon form av samhällsförändring. Detta är inte min intention, men jag ser det likväl som relevant att reflektera över och ifrågasätta exempelvis reproducerandet av nationalistisk diskurs.

Tablå 1.

Tablån demonstrerar hur Faircloughs tredimensionella modell appliceras i detta arbete.

	Faircloughs diskursiva nivåer	**Definition för analys**
Nivå 3	Diskursordning	Den hegemoniska funktionen av de nationalistiska diskurserna i styrdokumenten (skolans fostransuppdrag).
Nivå 2	Typer av diskurs	Integrativ nationalism Folkhemsnationalism Postnationalism
Nivå 1	Text	Styrdokument för svensk gymnasieskola 1905-2011.

Källmaterial

Mitt valda källmaterial består av styrdokument för gymnasieskolan från 1905 till 2011, och då specifikt de delar av dokumenten som gäller *hela* gymnasieskolan. 1905 års läroverksstadgar, vilka jag redogör för i den historiska översikten, utgör tveklöst en viktig och relevant brytpunkt och detta är huvudanledningen till att jag valde denna nedre gräns. Den övre gränsen består i att 2011 är det år som nu gällande läroplan började gälla.
Jag har också argumenterat som så att en period på ca 100 år, med tanke på mängden

källmaterial, var rimligt att undersöka. En längre period tror jag hade varit svårt att inkludera inom ramarna för en kandidatuppsats.

Vidare har jag av praktiska skäl samt med tanke på den inriktning jag valt i min utbildning, valt att endast undersöka läroplaner för gymnasieskola eller motsvarande tidigare utbildningsformer. Jag har valt bort styrdokument för flickskola, yrkesskola och fackskola, dels då dessa räknades som separata skolformer och då de heller inte existerade under hela den period jag valt att undersöka. Med det sagt är jag alltså medveten att gymnasieskolan och styrdokumenten fram till år 1970, inte inkluderade alla eller ens majoriteten av Sveriges ungdomar. Dessutom är det därmed så att de äldsta styrdokumenten producerades för de högre samhällsskikten under en period då klassamhället fortfarande var verklighet. Allt som står skrivet där är därför inte nödvändigtvis att räkna som representativt för hela det svenska samhället, men jag räknar med att den nationalism som fanns i samhället i stort vid de här tidpunkterna, likväl syns i läroplanerna. Det är onekligen också så att de yngre styrdokumenten även de har producerats av samhällets ledande skikt, och läses primärt av en välutbildad tjänstemannakår. Dock har gymnasieskolan sedan 1970-talet inkluderat den absoluta majoriteten av svenska ungdomar och styrdokumenten är skrivna med det bredare samhället i åtanke. Hall (2000) påpekar att de skolreformer som genomfördes under 1900-talet, skedde utifrån en önskan om att modernisera Sverige och att det fanns en slags modell för hur detta skulle ske utifrån vilken utbildningarna utformades. I detta fall handlar det om idéer, snarare än nationalistiska diskurser. Detta är något jag kommer att ha i åtanke då jag tolkar mitt källmaterial.

Flera av styrdokumenten innehåller en sådan stor mängd exempel på det jag eftersöker, att jag även där varit tvungen att göra ett visst urval för att begränsa mängden citat. Jag använder mig alltså inte av samtliga exempel utan gör nedslag i styrdokumenten.

Teoretiska utgångspunkter

Utifrån Berggren och Trädgårdhs (2015) samt Halls (2000) beskrivningar av den svenska nationalismens utveckling och med hjälp av Faircloughs tredimensionella modell, har jag identifierat tre huvudsakliga nationalistiska diskurstyper, vilka man hade kunnat förvänta sig kommer till uttryck i styrdokumenten för gymnasieskolan. Jag räknar med att vissa diskurser kommer vara mer framträdande under vissa perioder men att de också kan överlappa och gå in i varandra. Samtliga av dessa diskurstyper har statsindividualismen som grund. Med det menas att den röda tråden genom allt, är det dualistiska förhållandet mellan individ och stat. (Hall 2000). Statsindividualismen ändrar dock karaktär och tar sig olika uttryck beroende på vilken av diskurstyperna man undersöker.

Tablå 2.

Tablån visar en sammanfattning av de nationalistiska diskurstyperna. Titlarna för typerna grundar sig på samlande begrepp hämtade från Hall (2000) samt Berggren och Trädgårdh (2015).

Diskurstyp	Beskrivning	Tidsram
Integrativ nationalism	Medborgerligt- republikansk (alla har samma grundläggande demokratiska rättigheter). Individualistisk (medborgarna har både rättigheter *genom* staten men står också skyldiga *till* den samma.) Fosterländsk. Förhärligande av det egna folket och dess dygder. Kyrkan är förbunden med staten och den lutherska kristendomen ingår som en del i den nationella diskursen. Moraliskt skötsamhetsideal och fysiskt renlighetsideal.	Dominerar framför allt kring sekelskiftet 1800-/1900.
Folkhemsnationalism	Återupplivande av nationalsymboler. Individualismen är nedtonad till fördel av solidaritet med det egna folket eller kollektivet. Demokrati som styrelseskick är norm. Samhälleligt rationell och patriarkal. Jämställdhet betonas men bygger på fasta könsroller. Den lutherska kristendomen ingår som en del av den nationella diskursen. Moraliskt fostrande. Skötsamhetsideal, fysiskt sundhetsideal samt duglighetsideal.	Dominerar från 1930-tal och betraktas som helt utspelad först runt 1990. Flyter sannolikt ihop med post-nationalistisk diskurs från 1960-tal.
Post-nationalism	Jämställdhet, individualism och demokrati betonas. Individualismen som uttrycks står dock ej längre i förhållande till den lutherska kristendomen eller nödvändigtvis heller ens till staten. Det finns en önskan om stat och kyrka som åtskilda. Sverige ses som en del av en internationaliserad och globaliserad tillvaro och solidariteten betraktas därför som global och inte nationell.	Politiskt uttalad från tidigt 1990-tal men flyter sannolikt ihop med folkhemsnationalistisk diskurs från 1960-tal.

Resultat och analys

Detta kapitel har en kronologisk indelning där varje läroplan gås igenom var för sig. Under varje sådant läroplans-asvnitt har också en tematisk indelning gjorts, baserad på tre övergripande teman som återfinns i de nationalistiska diskurstyperna (se tablå 2). De tre temana lyder som följer: ’Synen på Sverige’, ’Synen på svensken’ och ’Synen på omvärlden’. I avsnittet som behandlar läroplanerna Lpf 94 och Lgy 11 är de tematiska rubrikerna ’Synen på Sverige’ och ’Synen på omvärlden’ sammanförda då det där var svårt att separera källmaterialet baserat på innehåll.

1905 års läroverksstadgar

Synen på Sverige

Sverige kommenteras överhuvudtaget inte som geografisk avgränsning i 1905 års läroplan. Istället handlar det snarare om föreställningar om Sverige som en plats för det svenska folket och språket. Citatet nedan utgör ett exempel på detta.

”All undervisning bör så handhafvas, att den bidrager till att hos lärjungen väcka och underhålla ett fosterländskt sinnelag samt utveckla hans förmåga att göra ett vårdadt bruk af sitt modersmål.” (1905 års läroverksstadgar, s. 15–16).

Det som kommenteras här är alltså hur undervisningen ska användas i syfte att fostra. Där ser vi fosterländskheten och det svenska språket som centralt och detta blir en indirekt bild av hur man betraktar Sverige som enhet. Andersson (2016, 4:e uppl.) skriver om språket som enande faktor i övergången från dynastier till nationalstater. Språket i sig fungerade som ett verktyg för enande, i vilket folket knöts till ett styrande skikt genom att detta hävdade folkets språk som suveränt i en given region. På så vis blev språket ett av de kriterium, utifrån vilket begreppet ‘nation’ skulle komma att definieras. Att man i styrdokumentet lägger tonvikt vid modersmålet, det vill säga att det svenska språket kan betraktas som ett led i upprätthållandet av nationalstaten, snarare än den integrativa nationalistiska diskurs (se tablå 2) som dominerade vid förra sekelskiftet. Fosterländskheten som också ges uttryck för, ingår dock i den integrativa nationalistiska diskursen (se tablå 2).

Synen på svensken

Citatet i föregående avsnitt ger även en bild av synen på svensken som människa. Svensken ska ha lojalitet till fosterlandet och hantera det svenska språket väl. Nedan kan ses ytterligare exempel på förväntningar som fanns på både elever och lärare.

> Icke blott genom meddelande af kunskaper och färdigheter utan äfven i öfrigt hafva de allmänna läroverken till uppgift
> att under samverkan med hemmen bidraga till lärjungarnas sedliga uppfostran. Lärjunge vinnlägge sig om gudsfruktan, flit och goda seder samt vise vördnad för allmän lag och fastställd ordning. (1905 års läroverksstadgar, s. 16).
>
> I sin uppfostrande verksamhet låte sig läraren alltid ledas af gudsfruktan, plikttrohet, rättrådighet, saktmod och kärlek till den ungdom, som är honom anförtrodd. Mildt, men allvarligt rätte han lärjunges förseelser, fästande

> noggrann uppmärksamhet på skillnaden emellan de fel, som härflyta från dennes ålder, och dem, som komma af vanart eller, lämnade utan rättelse, kunna därtill leda. (1905 års läroverksstadgar, s. 37).

Vi ser alltså att svensken är kristen och följer de regler för moral som medföljer den lutherska kristendomen samt är respektfull i förhållande till religionen. Den lutherska kristendomen integreras som en självklar del i skolsammanhanget, både moraliskt och praktiskt. Lindensjö (2000) menar att det är just kristendomens påtagliga närvaro som gör att personlig utveckling betonas i läroplanerna. Religionen är vid tiden för sekelskiftet (och flera decennier därefter) grunden för skolans moraliska uppfostran. Det är mot den lutherska kristendomen den personliga karaktären ska mätas. Religionen breddar på så vis skolans fostransuppdrag. (Lindensjö 2000).

Citaten innan föregående stycke är exempel på just den integrativa nationalistiska diskursen (se tablå 2) som kan förväntas finnas i denna läroplan, i vilken kristendomen och dess moral är ett centralt inslag. Majoriteten av de delar av styrdokumenten från 1905 som rör fostran, är direkt kopplade till religionen. Det gäller även sådana egenskaper som vi idag kanske inte automatiskt identifierar som kristna, som exempelvis plikttrohet och rättrådighet som nämns i citatet ovan. Denna typ av dygder ingår enligt Lindensjö (2000) i det luthersk-kristna moral-paketet.

Nedan ser vi också exempel på det skötsamhetsideal som är att betrakta som en del av den integrativa nationalistiska diskursen (se tablå 2).

> Vid undervisningstimmarna infinne sig lärjunge på utsatt klockslag, snygg och ordentligt klädd samt försedd med nödiga läroböcker, iakttage ordning och sedlighet samt följe undervisningen med uppmärksamhet. Likaledes infinne sig lärjunge å utsatt tid vid de bestämda andaktsöfningarna samt följe undervisningen med uppmärksamhet. Likaledes infinne sig lärjunge å utsatt tid vid de bestämda andaktsöfningarna samt öfvervare dessa med stillhet och uppmärksamhet. (1905 års läroverksstadgar, s. 16).

Den svenska kyrkans nära förbund med staten under de senaste århundradena, lyfts av Beggren och Trädgårdh (2015) som viktigt för den nationella självbilden. Dels menar de, fanns det en nationalistisk retorik inom den lutherska svenska kyrkan som gick ut på att man framställde "Luther som särskilt "svensk" och svenskarna som särskilt "lutherska". (Berggren och Trädgårdh 2015, s. 380). Svenskens "lutherskhet" låg i hennes flit och arbetsamhet. Det moraliska skötsamhetsideal som lades på arbetarklassen av borgerligheten kan spåras till den lutherska kristendomen. På så vis inlemmades religionen i den nationalistiska diskursen, vilken i den svenska statsindividualismen, bars upp av staten.
Efter frikyrkornas framväxt framställdes den lutherska kyrkan som friare från krav än frikyrkorna. I den lutherska kyrkan skulle det finnas utrymme för individualism, menade man. Organisatoriskt var det så att frikyrkorna ställde förhållandevis höga krav på sina medlemmar (likt andra folkrörelser) och det fanns förhållandevis lite utrymme att röra sig utanför den gällande doktrinen. Det kan i sammanhanget betraktas som ironiskt att frikyrkorna ämnade att vara fria (från statskyrkan) och därför också stod för en form av frihetssträvan eller religiös liberalism. Dock var det som Berggren och Trädgårdh (2015) påpekar, den lutherska kyrkan som stod i direkt förbund med staten, som skulle producera och reproducera den nationalistiska diskursen.

Ytterligare indikationer på hur svensken betraktas i denna läroplan, ser vi i följande citat:

> Vid undervisning i läroämnen skall i första hand tillses, att den harmoniska utvecklingen af lärjungarnas anlag och förmögenheter icke må stå tillbaka för inhämtandet af minneskunskaper. Läraren bör därför bemöda sig att låta den fortgående ut-vidgningen af lärjungarnas kunskapsmått städse syfta till att främja utvecklingen af deras

> förmåga att rätt tillägna sig, ordna och använda hvad de vid undervisningen inhämta. (1905 års läroverksstadgar, s. 15–16).

I citatet ovan ser vi exempel på hur intresse och hänsyn visas eleverna som individer. I detta fall utan att moraliskt mätas gentemot luthersk kristenhet. Detta sätt att uttrycka sig gällande att ta hänsyn till exempelvis personlighetsdrag och läggning, återkommer på ett eller annat vis i samtliga av de styrdokument jag undersökt. Dessa stycken förefaller dock inte moraliserande. Eleverna som individer står här inte i förhållande till vare sig stat eller religion. Istället tycks de stå helt fria och relateras endast till sig själv och sitt inre. Samtidigt kan man argumentera att den hänsyn som visas individerna görs så inom ramarna för kollektivet (i det här fallet skolan) och i förlängningen samhället och det vi ser i denna typ av citat är därför även det ett prov på den dualism som finns i den integrativa nationalismen (se tablå 2), där svensken är individ genom staten men också i förhållande till den.

Berggren och Trädgårdh (2015) skriver att nationalismen under andra halvan av 1800-talet går från att vara patriotisk till folklig. Som del av den bondebefolkning man förhärligar vid denna tid, är människan både individ och del av ett kollektiv, skriver Hall (2000). Den utbredda fattigdomen lyfts av både Hall (2000) och Berggren och Trädgårdh (2015) som meningsfull i utvecklandet av individualismen. Ur denna föddes hos stora delar av den svenska befolkningen en vilja till och strävande efter oberoende. Det faktum att fattigdom också innebär att människan är mer utlämnad och måste lita till sig själv för överlevnad, nämns också som en faktor. Vilja till oberoende skulle bli drivande i den svenska socialdemokratin och senare även i den så kallade folkhemspolitiken. (Berggren & Trädgårdh 2015).

Synen på omvärlden

I 1905 års läroplan saknas helt ett omvärldsperspektiv. Det faktum att omvärlden inte nämns tyder på att den inte betraktas som relevant att ta hänsyn till, åtminstone inte värderingsmässigt eller ur uppfostringssynpunkt. Ur diskursmässig synpunkt är detta dock inte särskilt förvånande då att tala om Sverige i förhållande till omvärlden inte kan betraktas som en del av den integrativa nationalistiska diskursen. I de senare läroplanerna där andra diskurser dominerar, kommer vi dock att se hur detta förändras successivt och på ett mycket intressant vis.

Undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk 1935

Synen på Sverige

Det förekommer inga konkreta uttryck i denna läroplan för hur man betraktade Sverige vid den här tiden. Hall (2000) skriver att Sverige betraktat som ett "hem" var något som förekom i litteratur redan innan folkhemseran, men begreppet plockades upp av de som önskade driva Sverige framåt i modernisering.

Hall (2000) menar att man här måste ta hänsyn till hur statsbildandet skiljer sig åt i Sverige och Tyskland (vilket är det land både Hall och Trädgårdh jämför med). Sverige hade sedan länge en etablerad stat som begreppet "folk" var tvunget att anpassas *till* enligt Hall. I det

svenska sammanhanget var folkbegreppet långt mindre upprörande och politiskt än i Tyskland där staten var ung och mindre stabil. Hall hävdar därför att det är kontinuiteten med en svensk *stat* som sätter sekelskiftesnationalismen och folkhemsnationalismen (se tablå 2) i starkast samband.

Folkhemstanken, grundar sig enligt Larsson (1994) på flera idealföreställningar om det "svenska hemmet". Socialdemokratin skulle komma att utveckla en ideologi om hemmet med en frisk och stark kärnfamilj som central enhet. Begreppet "hem" förekommer inte i läroplanen men det är uppenbart att man istället valt att fokusera på just utveckling av folket i detta styrdokument. Detta framgår av de otaliga stycken i denna läroplan som rör skolans fostransuppdrag och elevernas utveckling. Som exempel kan ses följande citat.

> Skolans uppgift är icke blott att utveckla lärjungarnas förstånds-gåvor och bibringa kunskaper utan även — och i lika hög grad — att påverka viljelivet och utbilda karaktären. Denna uppgift fylles till stor del redan genom själva det ordnade arbetslivet i skolan, vilket bör vara ägnat att fostra de unga till ärlighet, punktlighet, plikttrohet, ansvars-känsla, uthållighet, förmåga att besegra svårigheter, vana att lita på sig själva och att väl utnyttja tiden. (Metodiska anvisningar till undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk 1935, s. 5).

I enlighet med den folkhemsnationalistiska diskursen (se tablå 2), talar man i det ena av citaten ovan också om solidaritet. Solidariteten i folkhemsnationalismen skulle visas det egna folket. I detta fall handlar det om solidaritet gentemot skolan, vilket för eleverna utgör det kollektiv de primärt kunde förväntas tillhöra i detta skede i livet. Larsson (1994) beskriver hur tanken om samhället som ansvarig för fostran av ungdomen, förstärks under den tidiga folkhemsperioden. Inte minst förstärks skolans roll i att genomföra den så kallad medborgarfostran som förespråkas. Denna fostran menar Larsson (1994) har sina rötter långt bak i tiden men inte minst i de skötsamhetsideal som hade kommit att få sådant fäste i folkrörelserna. Det samma framlyfts även av Berggren och Trädgårdh (2015). Denna medborgarfostran var en del den moderniseringen av Sverige som ingick i folkhemsidén.

Man kan här också se begrepp från läroplanen från 1905 gå igen, som till exempel "plikttrohet". Detta tyder på att den luthersk kristna moralen som kan förväntas framträda i den folkhemsnationalistiska diskursen (se tablå 2), också finns där.

Synen på svensken

Nedan ser vi exempel på de duglighetsideal som också ingår i den folkhemsnationalistiska diskursen (se tablå 2).

> På ett särskilt sätt står friluftsverksamheten i samband med lärjung-arnas karaktärsdaning. De friare former, varunder samvaron mellan lärare och lärjungar samt mellan de senare inbördes här äger rum, kunna verksamt bidraga till att utveckla lärjungarnas kamratkänsla och hjälpsamhet samt deras solidaritet med skolan, och genom sin art har denna sida av skolans verksamhet särskilda förutsättningar att upp-amma mod, rådighet och förmåga att uthärda strapatser. (Metodiska anvisningar till undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk 1935, s. 5).

Dessa duglighetsideal hade återigen att göra med den medborgarfostran som nämns i föregående avsnitt. För att kunna driva Sverige framåt i modernisering, krävdes dugliga medborgare. Englund (2005) lyfter att skolan och de reformer som gjordes under den industriella/kapitalistiska perioden i Sverige, (vilken föregick folkhemseran) användes som verktyg *för* samhällsförändring. Medborgarfostran tjänade just det syftet, att i grunden förändra samhället.

Nykänen (2009) talar om så kallade medborgardygder som ett sätt att försäkra sig om stabilitet i samhället. De egenskaper eleverna genom fostran i skolan förväntas utveckla, motsvarar alltså de medborgardygder man önskar se hos svensken.

Något vi också ser prov på i följande citat, är de skötsamhetsideal som ingår i den folkhemsnationalistiska diskursen (se tablå 2).

”Till skolans icke minst viktiga uppgifter hör att bibringa lärjungarna yttre hyfsning: uppmärksamhet och artighet mot andra människor, hövlighet t. ex. i fråga om hälsning, ordning och snygghet beträffande klädsel och lärjungarnas tillhörigheter, god kroppshållning, vårdat språk (…).“ (Metodiska anvisningar till undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk 1935, s. 7).

Hall (2000) skriver att begreppet “hem” i folkhem, primärt bygger på två förhållandevis lika idealbilder. Dels grundar den sig på de skötsamhets- och renlighetsideal som hade florerat bland arbetarklassen sedan 1800-talets andra hälft (men som ursprungligen kom från en dominerande borgerlighet). Dessa människor bodde enligt idealbilden traditionellt och enkelt men hög hygienisk standard och kärnfamiljsmodell var norm. Den grundar sig också på bilden av den borgerliga starka och sunda kärnfamiljen där jämställdheten bestod i att var familjemedlem uppfyllde sin naturliga roll. (Hall 2000).

I följande citat ser vi att det vid den här tiden var helt nytt med elevorganisationer av typen elevråd men att man såg dem som viktiga för att eleverna skulle utveckla specifika egenskaper.

“Ett viktigt led i lärjungarnas fostran till en sund kamrat- och med-borgaranda är den självstyrelse, som anbefalles i läroverksstadgan (...).” (Metodiska anvisningar till undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk 1935, s. 6).

Den självstyrelse som beskrivs ovan är alltså motsvarande elevråd. Denna typ av organisation var givetvis då liksom nu, något som gav eleverna träning i demokratiska former. Detta är också underförstått i de egenskaper man tänker sig att eleverna ska utveckla genom denna typ av organisation, det vill säga kamrat- och medborgaranda. Också detta är i enlighet med den folkhemsnationalistiska diskursen (se tablå 2) där demokrati som styrelseskick var norm.

Om övrigt föreningsliv står följande i läroplanen:

”För det föreningsliv, som förekommer i skolorna, böra skolans lärare visa intresse och välvilja, och de böra däri se ett verksamt medel till att hos de unga utveckla allmänanda, ansvarskänsla, ordningssinne och initiativförmåga.” (Metodiska anvisningar till undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk 1935, s. 6).

Även i detta citat syns både det tidigare nämnda skötsamhetsidealet och strävan mot det kollektiva i begrepp som “allmänanda”.

Vidare gör man en rad intressanta uttalanden om eleverna som individer och deras personliga utveckling.

“Undervisningssättet — liksom behandlingen av lärjungarna — skall noga anpassas efter deras ålder, mognad och kön. Kraven få icke ställas så högt, att endast de mest begåvade och mognaste lärjungarna kunna motsvara dem.” (Metodiska anvisningar till undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk 1935, s. 10–11).

Detta stycke handlar om differentiering i undervisningen och vi kan här se att detta ska göras också med hänsyn till kön. Detta står i skarp kontrast till yngre läroplaner, inte minst Lgy 11, där man strävar efter att motverka stereotypa uppfattningar om könsskillnader. Dock är det inget oväntat resultat utan stämmer väl överens med den folkhemsnationalistiska diskursen (se tablå 2). Jämlikhetsbegreppet i folkhemmet skiljer sig från hur vi förstår det idag. I själva

verket var den gängse uppfattningen vid denna tid att män och kvinnor fyllde specifika och skilda funktioner i både den egna familjen och samhällsbygget. (Berggren & Trädgårdh 2015). De fasta rollerna byggde på rationalitet om hur samhället bäst kan utvecklas. (Hall 2000).

I följande citat ser vi prov på individualism när man talar om elevernas utveckling.

"*Syftet* med det enskilda arbetet är i främsta rummet att bereda lärjungarna på skolans högsta stadium tillfälle till ett mera självständigt studiesätt, utveckla deras förmåga av självverksamhet och tillgodose deras individuella begåvning och personliga utveckling." (Metodiska anvisningar till undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk 1935, s. 24).

Men det finns också stycken som det nedan, vilket visar att elevernas personliga utveckling inte endast rörde dem själva.

> Läraren bör skaffa sig kännedom om lärjungarnas förhållanden även utanför skolan, taktfullt och välvilligt deltaga med dem i deras intres-sen och gärna bistå dem med råd och hjälp i deras angelägenheter. På detta sätt skola lärjungarna fostras till att i läraren se icke blott en överordnad utan även en vän, att känna solidaritet med och trevnad i skolan och därigenom också att bliva goda och lojala samhällsmedlemmar. (Metodiska anvisningar till undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk 1935, s. 7).

Svensken definieras här inte enbart av en rad moraliska och fysiska egenskaper, utan också av att vara medborgare samt god och lojal samhällsmedlem. Detta skiljer sig åt från 1905:s läroplan där eleverna nästan enbart talas om utifrån vilka moraliska egenskaper de förväntas utveckla och leva upp till. Det intresse som läraren här förväntas visa eleverna som individer tjänar ett högre syfte, nämligen det kollektiva. Att tala om eleverna som individer i ett större sammanhang som man gör här, är i enlighet med den folkhemsnationalistiska diskursen (se tablå 2) där solidariteten med kollektivet gick före individen.

Synen på omvärlden

Inte heller i denna läroplan talas det om omvärlden, men det är heller inte särskilt förvånande. Enligt Larsson (1994) låg fokus under denna period på samhällsbygget, moderniseringen och den medborgarfostran som ingick i detta projekt. Därför är det också att vänta att den nationalistiska diskursen här istället framträder primärt i de textstycken som rör elevernas fostran, vilket vi också såg i 1905:s läroplan.

Lg 65 och Lgy 70

Synen på Sverige

Läroplanerna från 1965 och 1970 vittnar om att det skett omfattande samhällsförändringar sedan föregående läroplan från 1935.

> För elevens individuella utveckling är allsidighet i skolningen av väsentlig betydelse. I ett demokratiskt samhälle där man önskar lägga allt större ansvar på den enskilda människan får intellektets skolning stor vikt. De kvaliteter som särskilt bör hållas i sikte är tankens klarhet och reda, för-mågan att pröva kritiskt och självständigt och motstå tendentiös påver-kan, att analysera, jämföra och sammanfatta. (Lgy 70-allmän del, s. 14).

Som framgår av citatet ovan definieras Sverige nu som ett demokratiskt samhälle, något som upprepas otaliga gånger genom hela styrdokumentet. Man är också medveten om att det svenska samhället befinner sig i en förändringsprocess.

Överhuvudtaget i båda dessa läroplaner syns en mycket kraftig betoning på just demokrati. Medan man tidigare grundat fostran i skolan till stor del på luthersk-kristen moral, utgör i 1965:s och 1970:s läroplaner, istället *demokratin* till stor del den moraliska grund på vilken skolan ska fostra eleverna. Larsson (2019) skriver att kyrkan under 1950-talet slutgiltigt hade förlorat kontrollen över det svenska skolväsendet. Innan skolan institutionaliserades, stod kyrkan som ansvarig och drivande för det svenska skolväsendet. Detta innebar att den lutherska kyrkan, staten och svensk skola länge stod i direkt förbund med varandra. Kyrkan förlorar successivt ansvar för skolan från 1905 till slutet på 1950-talet, men är värderingsmässigt länge mycket inflytelserik. Att svenska kyrkan slutgiltigt förlorade kontrollen över skolväsendet under 1950-talet, stod för på bred front ändrade ideal där man önskade se stat och kyrka som åtskilda. (Larsson 2019). Först år 2000 skildes svenska kyrkan åt från staten och den lutherska kristendomen förlorade sin status som statsreligion. Detta hade dock föregåtts av en sekulariseringsprocess som pågått i decennier. (Berggren & Trädgårdh 2015).

Detta sätt att uttrycka sig gällande demokrati som man gör i dessa läroplaner, stämmer väl överens med postnationalistisk diskurs (se tablå 2), inom vilken demokrati betonas. Den stämmer sämre överens med den folkhemsnationalistiska diskursen (se tablå 2) inom vilken demokrati primärt står för styrelseskicket. Demokrati är att läsa av läroplanen, inte längre bara ett styrelseskick utan uppenbarligen också normerande vad gäller värdegrund. Svaret på varför denna förändring sker torde åtminstone delvis gå att finna i det faktum att demokrati efter andra världskriget blev norm i hela västvärlden. (Berggren & Trädgårdh 2015). Nykänen (2009) lyfter ett citat ur SOU 1992:94 i vilket demokratin efter krigsslutet beskrivs som en ideologi vilken står över alla andra sådana och som därför blir så underförstådd att den efter ett tag under delar av 1950 och 60-talen, tonas ned i exempelvis styrdokument. I läroplanen ovan är demokrati och demokratiska värderingar dock tämligen väl synliga.

Det faktum att demokrati får avsevärt utrymme i Lg 65 och Lgy 70, härleder Englund till att det i slutet på 1960-talet började ställas fler och högre krav på medborgerligt inflytande på arbetsmarknaden men också i samhället i stort. Detta gör att en ny utbildningskonception, nämligen den demokratiska därefter dominerar vilket har påverkat bland annat didaktik i svensk skola. (Englund 2005).

I följande citat ser vi en intressant utveckling vad gäller kön och jämlikhet.

"Skolan bör verka för jämställdhet mellan män och kvinnor — i familjen, på arbetsmarknaden och inom samhällslivet i övrigt. Den bör orientera om könsrollsfrågan och stimulera eleverna att debattera och ifrågasätta rådande förhållanden." (Lgy 70-allmän del, s. 15).

Här är man tydligt på väg mot en postnationalistisk diskurs (se tablå 2), inom vilken jämställdheten är fullkomlig. Det framgår dock av formulering att man i samhället i ännu inte hade uppnått den nivå av jämställdhet som här eftersträvas. Det är alltså ideal vilka man önskar ska reproduceras i samhället via skolans fostran av eleverna. Synen på könen skulle också komma att gå i en allt mer progressiv riktning under de följande decennierna, vilket jag kommer att lyfta i kapitlet där jag behandlar Lgy 11.

Synen på svensken

I följande stycke framgår att det i enlighet med folkhemsnationalistisk diskurs (se tablå 2), fortfarande existerade ett duglighetsideal i Sverige 1965.

"(...) 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." (Läroplan för gymnasiet 1965, s. 13).

Vi kommer dock se exempel här nedan, på hur man i andra avseenden också börjat röra sig mot den postnationalistiska diskursen (se tablå 2). I följande citat ser vi en intressant utveckling jämfört med 1935:s läroplan.

> Vid gymnasiet skall liksom vid grundskolan den enskilde eleven stå i centrum för skolans fostrande verksamhet. /.../ Det innebär, att skolan med aktning för elevens människovärde och kännedom om hans individuella egenart och förutsättningar skall söka främja hans personliga mognande till en fri, självständig och harmonisk människa. Skolan skall ge individuell fostran. (Läroplan för gymnasiet 1965, s. 13).

"Gymnasieskolan har till uppgift att hjälpa och stimulera varje elev att på bästa sätt ta tillvara och utveckla sina inneboende förutsättningar både som enskild individ och som medborgare i ett demokratiskt samhälle." (Lgy 70-allmän del, s. 11).

Svensken är liksom i 1935:s läroplan medborgare, men man separerar nu "individ" och "medborgare" som begrepp. I folkhemsnationalismen (se tablå 2) var svensken endast individ i kollektivet, nu är hon individ *och* en del av kollektivet. Detta visar att man här har rört sig mot en postnationalistisk diskurs (se tablå 2). I denna diskurs är individen inte individ endast genom staten, utan också i egenskap av att vara människa.

Den ökade betoningen på individualism är genomgående i denna läroplan, vilket följande stycke utgör ett exempel på.

> 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. Sådana egenskaper som kan bära upp och förstärka demokratins principer om tolerans, samverkan och likaberättigande mellan människorna skall vidareutveckla. Det är en huvuduppgift för skolan att väcka respekt för sanning och rätt, för människans egenvärde, för människolivets okränkbarhet och därmed för rätten till personlig integritet. /.../ Skolarbetet bör sålunda i det hela inriktas på att främja elevernas utveckling till självständiga samhällsmedlemmar, med ett intresse för omvärlden som leder till ett personligt engagemang och en känsla av internationellt medansvar. (Lgy 70-allmän del, s. 15).

Som vi redan konstaterat kan vi se en förändrad syn på individen i denna läroplan jämfört med tidigare styrdokument. Vi ser samtidigt i citatet ovan exempel på den dualism som beskrivs av Berggren och Trädgårdh (2015). Individualism och frihet betonas tydligt men den kan inte stå ensam utan alltid i relation till något annat. Syftet är att driva demokratin framåt. Med begrepp som "samarbete" och "samverkan" framgår att det kollektiva fortfarande trots allt betraktas som viktigt. Likt i 1935:s läroplan syns i Lg 65 och Lgy 70 en intention att "satsa" på befolkningen genom personlig utveckling. Som exempel kan ses följande citat.

> Viljelivets utveckling hos eleverna är ett centralt intresse för skolan. Sålunda bör skolarbetet utformas så, att det ger eleverna möjlighet att bygga upp sin självtillit, initiativkraft, uthållighet i arbetet och förmåga till samarbete. De skall också i skolan bibringas insikt om de värderingar och principer som bär upp rättsordningen i ett demokratiskt samhälle. De måste vidare bli fullt medvetna om innebörden av begrepp som rättvisa, ärlighet, hänsyn, tolerans och solidaritet samt konsekvenserna av brott mot lagar och föreskrifter. Skolan bör fungera efter regler som är grundade på demokratiska principer och som eleverna själva är med om att utforma. (Lgy 70-allmän del, s. 14).

"Samhället befinner sig i snabb omdaning och skolan måste tillvarata och stimulera elevernas intresse för att aktivt medverka i samhällsarbetet. /.../" (Lgy 70-allmän del, s. 11).

I läroplanen förklaras sedan den ökade betoningen på elevernas individuella utveckling med att de ska kunna leva och verka i ett demokratiskt samhälle och då krävs att vissa färdigheter tränas.

Som framgår betraktar man individualism och egenansvar som en naturlig del i ett demokratiskt samhälle. Med individualismen följer dessutom enligt denna läroplan också förmåga till kritiskt tänkande. Formuleringen om att eleverna ska kunna stå emot tendentiös påverkan är också intressant i förhållande till det jag skrev i föregående avsnitt (med hänvisning till Nykänen 2009) om hur andra världskriget drev på den demokratiska processen i Sverige. Det kan tas för sannolikt att de som författade Lg 65 och Lgy 70 också var medvtena om den roll propaganda spelat i de folkmord som begåtts under andra världskriget. Att man här därför inkluderar sådant i läroplanen som specifikt syftar till att göra eleverna motståndskraftiga mot yttre påverkan och väver in det som en del i en diskurs om Sverige som demokratiskt, är föga förvånande.

Vad demokratin står för värderingsmässigt beskrivs också mycket utförligt i Lg 65 och Lgy 70. Svensken är nu solidarisk, tar ansvar både för sig själv och sina medmänniskor, är tolerant (underförstått också gentemot människor som är annorlunda jämfört med dem själva), står för människors lika värde, främjar frihet och fred och så vidare.
Parallellt med individualismen betraktar man det i denna läroplan som centralt att eleverna i framtiden också fungerar i samspel med andra människor, både i mindre, större och internationella sammanhang. Begreppen 'samhörighet' och 'solidaritet' lyfts som synes här fram, begrepp som vi känner igen från den folkhemsnationalistiska diskursen (se tablå 2) men som här har fått en bredare innebörd. Gemenskapen innefattar här inte bara det egna kollektivet och solidariteten ska visas människor i allmänhet. Denna vidgade betydelse av dessa begrepp ingår i den postnationalistiska diskursen (se tablå 2). Larsson (1994) skriver att delar av folkhemstanken försvann under 1960- och 1970-talen i takt med att de inte längre fyllde samma funktion den tidigare gjort. Exempelvis fasades "solidaritets- och pliktmoralen" (Larsson 1994, s. 233) ut, medan sådant som omtanke och handlingskraft fanns kvar. Omtanken menar jag syns i denna läroplan exempelvis i de stycken där man talar om att eleverna ska visas hänsyn.

Något som skiljer Lg 65 och Lgy 70 från 1905:s och 1935:s läroplaner, är att den lutherska kristendomen inte längre är explicit. Den finns med i bakgrunden, exempelvis när man talar om ansvar och uthållighet men den är synnerligen diskret. Begrepp som "människans okränkbarhet" kan också härledas till kristendomen men det är av en annan karaktär än de värden som förmedlats i tidigare läroplaner, vilka snarare förmedlat önskvärda dygder. Att kristendomen inte längre ensam utgör värdegrunden menar jag återigen visar på att man i dessa läroplaner rört sig mot en postnationalistisk diskurs (se tablå 2) där det finns en explicit önskan om kyrka och stat som åtskilda. Detta lyfts också av Berggren och Trädgårdh (2015) som menar att sekulariseringen varit tongivande i postnationalismen.

Synen på omvärlden

Det är först i Lg 65 och Lgy 70 som omvärlden faktiskt nämns och dessutom betonas som viktig. Det är enligt nedanstående citat viktigt att eleverna görs medvetna om omvärlden.

> De internationella kontakterna förutsätter även förståelse för andra folks religiösa och kulturella situation. Kännedom om avvikande beteenden och kulturmönster är en förutsättning för att upprätta och vidmakthålla internationella kontakter. Det är be-tydelsefullt att eleverna görs medvetna om skilda moral- och rättsuppfattningar, om hur de växlar under historiens lopp, från land till land, från befolkningsgrupp till befolkningsgrupp, samtidigt som de orienteras om den stora fonden av gemensamma värderingar. (Läroplan för gymnasiet 1965, s. 15–16).

Det är en intressant formulering man gör här gällande beteenden och kulturmönster som avvikande. Med andra ord har man ett etnocentriskt perspektiv. Sverige existerar i förhållande till det som finns utanför, inte som en del av det. Anderson (2016, 4e uppl.) skriver om just det här fenomenet i förhållande till nationalism, att definiera den egna nationen och den nationella identiteten genom att peka på andra och det som avviker hos dem. Detta är alltså inte att betrakta som en diskurs, utan som en företeelse.

Här befinner man sig någonstans mittemellan den folkhemsnationalistiska och den postnationalistiska diskursen (se tablå 2). I den första av dessa har man en protektionistisk hållning. "Sverige åt svenskarna" blir trots att paroll under folkhemseran (Larsson 1994), om än inte med de högerpopulistiska konnotationer vi associerar den med i vår samtid. Solidariteten riktades som bekant mot det egna folket. I den senare av dessa diskurser ses Sverige som en del av ett vidgat internationellt sammanhang. När man i Lg 65 och Lgy 70 talar om solidaritet, är det tydligt att innebörden i detta begrepp har ändrats sedan 1935:s läroplan. Nu uttrycker man att solidaritet ska visas internationellt och inte endast mot det egna folket.

Att man vid den här tiden dock är på väg mot en postnationalistisk diskurs (se tablå 2) framgår också av följande citat:

> 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 under utbildningen få öva sig 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. (Lgy 70-allmän del, s. 10).

Man uppmärksammar att människan är del av flera olika sammanhang. Detta är också karakteristiskt för den postnationalistiska diskursen (se tablå 2) där individen dels tillåts vara individ utan att förhålla sig till någon form av överhet och- som Berggren och Trädgårdh (2015) påpekar, där gemenskapen i nationen som sådan, till stor del ersatts av flera andra gemenskaper.

Som jag nämnde tidigare skriver Larsson (1994) att det fanns klart protektionistiska inslag i folkhemsmodellen. Han påpekar även att det inte var fråga om främlingsfientlighet, utan om att på ett rationellt sätt skydda det egna landets intressen gällande till exempel produktion och försörjning av det egna folket. Ca 30 år senare, när Lg 65 och Lgy 70 författades, hade världen som bekant globaliserats i sådan utsträckning att man i det svenska samhället också var tvungen att ha omvärlden i åtanke. Citatet ovan visar just dels på en medvetenhet om världen utanför som relevant och som något som skulle visas hänsyn och respekt.

I de delar i Lg 65 och Lgy 70 som talar om elevernas utveckling som demokratiska medborgare, ser vi hur flera begrepp från tidigare läroplaner går igen. Ett exempel är "självdisciplin" vilket går att spåra så långt bak som till 1905:s läroplan. "Gemenskap", "samarbete" och "laganda" är begrepp som är något omformulerade men som likväl känns igen från 1935:s läroplan. Det finns även exempel på nya begrepp som "osjälvisk", vilket kommer att återkomma i senare läroplaner, dock med viss omformulering. Jag kan vid det här laget konstatera att man genom att titta på läroplanerna över tid, kan se både kontinuitet och förändring.

Lpf 94 och Lgy 11

Lpf 94 och Lgy 11 överensstämmer till övervägande del i formuleringar och innehåll och jag har därför valt att slå ihop dem till ett kapitel. På några få punkter skiljer sig Lgy 11 från Lpf 94 på för denna undersökning relevanta sätt. Dessa avvikelser kommer jag att peka ut och resonera kring. De två temana ’Synen på Sverige’ och ’Synen på omvärlden’ är (som nämns i början på kapitlet), i detta avsnitt sammanförda, eftersom det i dessa två läroplaner varit svårt att separera innehållet i källmaterialet.

Synen på Sverige och omvärlden

Anledningen till att två avsnitt är att jag bedömt det som en nödvändighet. För att få en bild av synen på Sverige i denna läroplan måste jag samtidigt titta på synen på omvärlden. Det är nämligen som en del av ett större internationellt sammanhang vi i dessa styrdokument finner Sverige, vilket också kan ses i citaten nedan.

“Ett internationellt perspektiv i undervisningen är viktigt för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang, för att skapa internationell solidaritet och för att förbereda eleverna för ett samhälle med allt tätare kontakter över nations- och kulturgränser.” (Lpf 94, s. 8).

”Skolans mål är att varje elev

- kan göra medvetna ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter, /.../
- kan samspela i möten med andra människor utifrån respekt för skillnader i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia,
- kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen, (…).” (SKOLFS 2011:144, s. 7).

Sverige ställs i dessa läroplaner, till skillnad från i Lg 65 och Lgy 70, inte längre i kontrast till omvärlden. Man talar heller inte om världen utanför Sverige som något avvikande. Sverige ses nu som en del av ett globaliserat sammanhang. Detta är med största tydlighet, en del av den postnationalistiska diskursen (se tablå 2). Dock uppmärksammar man skillnader i kultur och kulturarv och påpekar som synes att det krävs kännedom om det egna kulturarvet för att kunna relatera till andras sätt att leva och tänka.

Följande citat utgör det egentligen enda exemplet på hur man i Lpf 94 talar konkret om Sverige.

> Förtrogenhet med Sveriges kultur och historia samt det svenska språket skall befästas genom undervisningen i många av skolans ämnen. En trygg identitet och medvetenhet om det egna kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder. Skolan skall bidra till att människor får en identitet som kan relateras till och innefatta inte bara det specifikt svenska utan också det nordiska, det europeiska och ytterst det globala. Internationella kontakter, utbildningsutbyte med utlandet och praktik i andra länder skall främjas. (Lpf 94, s.7).

Sverige talas här om i form av kultur, historia och språk. Detta är onekligen intressant eftersom detta inte är en del av den postnationalistiska diskursen (se tablå 2), utan snarare är sådant som brukar ingå i etnisk nationalism, så som den beskrivs av Anderson (2016, 4:e uppl.). Denna formulering ligger i själva verket anmärkningsvärt nära 1905:s läroplan och det sätt man där talar om språket och fosterlandet.

Identitet ska som synes i citatet ovan skapas på flera kulturella bottnar, vilket kan tyckas motsägelsefullt när man samtidigt visar prov på att dra åt etniskt nationalistiskt håll.

Begrepp som "mångfald" dyker för första gången också upp i avsnittet om värdegrund i Lpf 94. Berggren och Trädgårdh (2015) berättar att detta begrepp kan härledas till socialdemokratins omdaning under det tidiga 1990-talet då man även plockade in exempelvis "multikulturalism" i den socialdemokratiska retoriken. Det är vid denna tidpunkt man kan tala om ett tydligt och slutgiltigt avbrott från folkhemseran rent politiskt, även om det i själva verket skett en stegvis utfasning under flera decennier.

I kontrast till detta beskrivs skolan i Lpf 94:s värdegrundsavsnitt, inte bara som en social mötesplats (en formulering som känns igen från tidigare läroplaner), utan nu också en kulturell mötesplats. Underförstått med skolan sedd som en förlängning av staten och som en del av det svenska samhället i stort, är Sverige också nu en kulturell mötesplats. Nykänen (2009) presenterar en slags kritik av den här typen av formuleringar i Lpf 94. Nykänen gör poängen att formuleringarna visserligen har goda intentioner, men saknar belägg för faktiska effekter på skola och samhälle. Formuleringar gällande tolerans, mångfald och multikulturalism är med andra ord idealistiska och ett uttryck för något man önskar reproducera i verkligheten men att reproduktionen faktiskt sker finns det alltså enligt Nykänen (2009) inga faktiska bevis för. Även Englund (2005) argumenterar för att skolan till stor del mist sin funktion som kulturell mötesplats i takt med ökad invandring skolsegregering.

I överensstämmande med postnationalistisk diskurs (se tablå 2), ser vi i citatet nedan hur solidaritetsbegreppet går igen i de yngre läroplanerna och nu också har vidgats till att omfatta inte bara det egna folket.

> Alla som arbetar i skolan ska
>
> - medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen,
> - i arbetet med eleverna verka för solidaritet med eftersatta grupper både i och utanför vårt land, aktivt främja likabehandling av individer och grupper, /.../
> - visa respekt för den enskilda eleven och ha ett demokratiskt förhållningssätt (…). (SKOLFS 2011:144, s. 7).

Eleverna ska vidare lära sig demokratiska arbetsformer, vilket enligt citaten nedan tycks anses som en grundförutsättning för att leva i det svenska samhället.

> De demokratiska principerna att kunna påverka, vara delaktig och ta ansvar skall omfatta alla elever. Elevernas ansvar för att planera och genomföra sina studier samt deras inflytande på såväl innehåll som former skall vara viktiga principer i utbildningen. Enligt skollagen åligger det alla som arbetar i skolan att verka för demokratiska arbetsformer (…).
>
> /.../
>
> Skolan skall sträva mot att varje elev
>
> (…)
>
> - utifrån kunskap om demokratins principer vidareutvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former,
> - utvecklar sin vilja att aktivt bidra till en fördjupad demokrati i arbetsliv och samhällsliv (…). (Lpf 94, s. 13).

I likhet med Lg 65 och Lgy 70 ser vi en kraftig betoning på demokrati och att begreppet i denna läroplan står för både sätt att styra och organisera samt står för en betydande del av värdegrunden. Här kan noteras ytterligare en dimension i begreppet i Lpf 94 och Lgy 11 och det är att demokratin (tillsammans med kulturarv, språk och historia) nu också uppträder som en faktor för gemenskap. Sverige definieras i dessa läroplaner till stor del efter att vara just demokratiskt. Det har i dessa styrdokument blivit en del av den svenska identiteten. Detta skulle man kunna betrakta som ytterligare en fördjupning av demokratin jämfört med Lg 65:s och Lgy 70:s läroplaner. Detta överensstämmer också väl med postnationalistisk diskurs (se tablå 2).

Synen på svensken

I citatet nedan ser vi flera betydande skillnader mellan denna och tidigare läroplaner.

> Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som 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. Undervisningen i skolan skall vara icke-konfessionell. Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet. (Lpf 94, s. 7).

I likhet med Lg 65 och Lgy 70 betonar man i Lpf 94 och Lgy 11 demokratiska värderingar. Man parar ihop dessa med kristen etik och västerländsk humanism. Detta visar att man är medveten om den luthersk-kristna religionens influens över samhället historiskt och i läroplanens samtid. I Lpf 94 uttrycks för första gången att skolan ska vara icke-konfessionell men fostran ska alltså ske med bl a kristen etik som grund. Samma formuleringar återkommer sedan i Lgy 11. I Lpf 94 använder man sig också för första gången av begreppet värdegrund och man markerar dessutom vilka principer och värdesystem den grundar sig på historiskt. Detta framstår i det närmaste som en slags självanalys av var Sverige tidigare har stått i förhållande till kristendomen och var man nu befinner sig i förhållande till religionen.

Något man också gör annorlunda i både Lpf 94 och Lgy 11 jämfört med tidigare läroplaner, är att inte beskriva eller tydliggöra vad exakt vad de grundläggande demokratiska värderingarna som nämns, faktiskt innebär. Som exempel kan nedan citat ses.

> "Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen (1985:1100) slår fast att verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar." (Lpf 94, s. 7).

Nykänen (2009) påpekar också bristen på definition gällande just demokratiska värderingar i Lpf 94. Hon tillägger dock också att vid en närmare läsning av dokument från Skolverket finns en definition av vilken form av demokrati man syftar på, nämligen deliberativ demokrati eller samtalsbaserad demokrati, vilken förespråkats av välkända läroplansteoretiker som John Dewey och Jürgen Habermas.

Möjligtvis kan det faktum att man inte tydliggör vad grundläggande demokratiska värderingar innebär, bero på att när Lpf 94 författades, ansågs demokratin vara så pass rotad och självklar i samhället, att man föreställde sig att innebörden i begrepp som "grundläggande demokratiska värderingar" vara underförstådd.

Däremot redogör man för en mängd egenskaper som man vill att eleverna ska utveckla, bl a kopplade till kristen etik, vilket jag tidigare nämnt. Ett exempel på en sådan egenskap och som i likhet med Lg 65 och Lgy 70 är genomgående i Lpf 94 är att eleven (och då underförstått svensken) ska vara ansvarsfull. Denna egenskap kopplas i samtliga dessa

läroplaner samman med demokrati. Det är enligt styrdokumenten en egenskap som i sig är demokratisk och som krävs för att leva i ett demokratiskt samhälle.

I Lpf 94 och Lgy 11 är individualismen mer nedtonat i jämförelse med framför allt Lg 65 och Lgy 70. Man talar inte längre på samma sätt om personlig utveckling, som man gjorde i samtliga tidigare läroplaner och den enskilde lärarens fostransansvar är kraftigt nedtonat. Eleverna ska visserligen utveckla vissa egenskaper och leva i enlighet med demokratiska principer men man ser i Lpf 94 och Lgy 11 inte längre det uppräknande av den stora mängd dygder som funnits med i tidigare läroplaner. Man skriver dock sådant som vittnar om respekt för eleverna som individer, vilket kan ses i nedan citat.

"Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå." (Lpf 94, s. 8.).

"Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet." (SKOLFS 2011:144, s. 1).

Det minskade fokuset på personlig utveckling skulle kunna förklaras utifrån den postnationalistiska diskursen (se tablå 2), där individen inte längre endast är individ genom staten, eller i förhållande till kristen tro eller ett kollektiv, även om det framgår i styrdokumenten att svensken måste och förväntas fungera i ett demokratiskt samhälle. Som tidigare nämnt i kapitlet där Lg 65 och Lgy 70 behandlas, har individen i den postnationalistiska diskursen (se tablå 2) ett egenvärde som människa. Som tidigare nämnt talar Berggren och Trädgårdh (2015) om postnationalismen som en tid då individen tillhör spridda gemenskaper. När man i Lpf 94 och Lgy 11 talar om individens frihet och att "finna sin unika egenart", kan det tolkas som att det är just denna postnationalistiska syn på individen som återspeglas. Det skulle också kunna förklaras utifrån det faktum att vi jämfört med 1935, 1965 och 1970, när dessa yngsta läroplaner skrevs heller inte har befunnit oss i sådana omvälvande perioder av samhällsutveckling som man gjorde då. Fokus blir då således att istället utveckla egenskaper hos eleverna som syftar till att upprätthålla och utveckla demokratin.

Följande citat visar på en intressant progression från 1994 till 2011 gällande jämlikhetsbegreppet.

"Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna ska uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt." (SKOLFS 2011:144, s. 2).

Nu ska man aktivt *motverka* tidigare uppfattningar om könsskillnader. I kontrast kan ses följande formulering i Lpf 94:

"Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla." (Lpf 94, s. 7).

Detta visar något väldigt intressant. 2011 har man rört sig bortom vad som ens kan klassas som postnationalistisk diskurs (se tablå 2). Detta menar jag kan betraktas som ett tecken på att den nationalistiska diskursen fortsätter att utvecklas och förändras.

Diskussion

Angående frågeställningen om vilka nationalistiska diskurser som går att spåra i de respektive läroplanerna har jag sammanfattningsvis kommit fram till följande.

1905:s läroplan visar prov på en integrativ nationalistisk diskurs (se tablå 2), även om denna inte är fullständig. Framför allt har diskursen gett sig till känna genom de delar av styrdokumentet som rör fostran vilken vidare är direkt kopplad till luthersk-kristen moral.

1935:s läroplan bär tydliga drag av den folkhemsnationalistiska diskursen (se tablå 2) i sin helhet med sitt fokus på medborgarfostran utifrån specifika dygder, ofta kopplade till den luthersk-kristna moralen men också till det moderniseringprojekt folkhemmet var.

Läroplanerna från 1965 och 1970 bär i vissa avseenden upp den folkhemsnationalistiska diskursen (se tablå 2) exempelvis när begrepp som "duglighet" används. Men till övervägande del bär den upp den postnationalistiska diskursen (se tablå 2), vilket bland annat syns i tendenserna till att placera Sverige i ett större internationellt sammanhang och synen på individen som mer än endast en del av ett kollektiv.

Läroplanerna från 1994 och 2011 bär på ett synnerligen explicit vis upp den postnationalistiska diskursen (se tablå 2) genom vidgad betydelse av begrepp som solidaritet och jämlikhet samt en nu fullständig bild av Sverige som en del av en internationell gemenskap. 2011:s läroplan visar vid något tillfälle prov på att t o m ha rört sig bortom denna diskurs genom sitt sätt att tala om manligt och kvinnligt, vilket jag menar visar på att den nationalistiska diskursen fortsatt är under utveckling.

Jag kan vidare konstatera att det finns en kontinuitet i läroplanerna. Att skolan har ett fostransuppdrag, har föga förvånande varit genomgående och det är i de delar av källmaterialet som rör just fostran, som den nationalistiska diskursen har varit mest framträdande. Klas-Göran Karlsson skriver i Ammert (2018) om textdiskurser i läroböcker som konstituerande för människors verklighet. Jag menar dock att samma princip gäller läroplaner. Karlsson skriver att det är i de diskurser som återfinns i utbildningssystemet som vi hittar de regelverk som gör sig gällande i samhället. Skolans fostransfunktion upprätthåller således den nationalistiska diskursen och söker reproducera den i elevernas verklighet.

I förhållande till frågeställningen om vilka förändringar i den nationalistiska diskursen som går att se över tid och hur dessa kan förklaras, har några resultat varit särskilt framträdande. Dessa kommer jag nu försöka summera.

Det går att tala om kontinuitet då vissa begrepp återkommer i läroplanerna, men vi kan samtidigt tala om förändring i o m att innebörden och djupet av dessa begrepp har ändrats över tid. I styrdokumenten från 1905 finns demokrati överhuvudtaget inte med som begrepp medan det i senare läroplaner, framför allt från 1965, utgör hela grunden för skolans fostran. Demokrati i Sverige så tidigt som 1905, är endast något som ger grundläggande demokratiska rättigheter och lämnas därför utanför när man skriver om efter vilka värderingar ungdomen ska uppfostras. Efter andra världskriget blir demokratin utöver ett styrelseskick också med sitt innehåll normgivande och därav delvis avgörande för värdegrunden i samhälle och skola. I 1994:s och 2011:s läroplaner är demokrati också något som står för gemenskap. Att vara svensk är att vara demokratisk medborgare, det har således blivit en del av identiteten.

Också gällande jämlikhet mellan könen, kan vi se en vidgning av begreppet över tid. 1905 nämns inte kön, vilket heller inte är konstigt då i stort sett bara pojkar gick i gymnasiet. 1935

talar man om att undervisning ska anpassas efter bland annat kön och markerar på så vis att man ser könen som väsensskilda. 1965 och 1970 talar man om likaberättigande mellan könen, vilket alltså innebär att man anser att könen ska ha lika rättigheter. Man gör ingen kommentar om könen vare sig lika eller olika varandra. 1994 använder man begreppet jämlikhet och det innebär då fullständig jämlikhet där könen ska ha lika förutsättningar i samhället, behandlas lika osv. Gällande Lgy 11 konstaterade jag att man rört sig bortom vad som kan klassas som postnationalistisk diskurs (se tablå 2) genom att hävda att stereotypa bilder av manligt och kvinnligt ska motarbetas.

Englund (2005) skriver om läroplaner som socialt, ideologiskt och politiskt kodade. Med det menar han att de saker som det råder konsensus kring bland styrande krafter gällande undervisning, fostran och så vidare vid en viss tidpunkt, är det som hamnar i läroplanen. Vidare finns det andra villkor som avgör, exempelvis de behov som finns i samhället. Jag har i denna uppsats nämnt bland annat industrialiseringen som pådrivande för de skolreformer som sker under 1900-talets tidigaste decennier. Vidare talar Englund om tre dominerande utbildningskonceptioner som dominerat framför allt sedan grundskolereformen 1918/1919. Dessa benämner han den patriarkala, den vetenskapligt rationella och den demokratiska konceptionen. Dessa konceptioner går delvis att jämföra med diskurser då det i dessa har rymts normer, bilder av samhället och där begrepp som exempelvis jämlikhet och demokrati har haft skiftande innebörd. Englund skriver vidare om avgörande faktorer i förhållande till läroplanens utformning och innehåll. Det faktum att de nationalistiska diskurstyperna (se tablå 2) och utbildningskonceptionerna liknar varandra, har givetvis att göra med att de båda uppstått som en produkt av det svenska samhället och dess förändringar. Hall (2000) utgår som jag tidigare nämnt från nationalism som en social konstruktion. Englund (2005) talar i gengäld bland annat om sociala faktorer som determinanter för utbildningskonceptionerna.

Jag vill påstå att så av Hall (2000) kallade statsindividualismen har varit väl synlig i samtliga läroplaner, det vill säga att man kan se samspelet mellan individ, stat och kollektiv. Men den har haft olika karaktär i de respektive styrdokumenten. Man har i perioder satsat mer på elevernas personliga utveckling och ibland mindre. Förklaringen till dessa skiftningar har gått att finna i *vilka* egenskaper man velat att eleverna ska utveckla, då detta har tjänat olika syften. I perioder av snabb samhällsutveckling, då 1935:s läroplan samt Lg 65 och Lgy 70 skrevs, har elevernas utveckling tjänat just syftet att driva samhället framåt i modernisering. I de yngre läroplanerna handlar det snarare om att upprätthålla och utveckla demokratin samt en mer nyanserad syn på människan som självständig individ.

Också när det gäller den lutherska kristendomens närvaro i läroplanerna kan man tala om både kontinuitet och förändring. I de äldre planerna dominerar religionen fullständigt eller till stor del värdemässigt.

Jag konstaterade i min analys att de yngre läroplanerna Lpf 94 och Lgy 11 i det närmaste gör en meta-analys av sig själva. Jag uppfattar det inte som att man är medveten om styrdokumenten som bärare av nationalistisk diskurs men däremot att man är medveten om värdenas ursprung. Ursprunget går som bekant delvis att finna i just kristendomen. Det jag med hänvisning till Lindensjö (2000) lyfter i avsnittet där jag behandlar 1905:s läroplan om kristendomen som grund för skolans moraliska fostran vid tiden för förra sekelskiftet, är heller inte osant i förhållande till det svenska skolväsendet på 1990-talet eller vårt nuvarande sådana heller för den delen. Trots den påtagliga sekularisering som skett över de senaste decennierna, menar Lindensjö (2000) att själva idén om skolan som ansvarig för elevernas personliga utveckling, grundar sig i den roll kristendomen tidigare spelat i skolsammanhang- och i samhället i stort. Att skolan ska fylla en fostrande funktion, går alltså i sig att härleda till

den lutherska kristendomen. Med andra ord reproducerar styrdokumenten sig själva eftersom det tas för givet att skolans fostrande uppdrag hör till sammanhanget. (Lindensjö 2000).

Medan jag i äldre läroplaner själv har fått söka utläsa vilka värden man står för, talar man i de yngre läroplanerna om att man har en värdegrund och redogör sedan för vad den innebär. Denna självmedvetenhet man visar prov på, skulle kunna härledas till den stora mängd läroplansforskning som har genomförts under de senaste decennierna. Jag har dragit slutsatsen att man i samtliga läroplaner genom fostransuppdraget medvetet söker reproducera värden i elevernas verklighet. Den nationalistiska diskursen reproduceras till övervägande del i läroplanerna i form av just, värden.

I samtliga läroplaner går det som konstaterat ovan att spåra en eller flera nationalistiska diskurser. Något jag inte hade väntat mig men likväl finner intressant i resultaten är att den nationalistiska diskursen är betydligt mer explicit i de yngre läroplanerna. Jag har tidigare inte uppfattat demokratibegreppet i vår samtid som kopplat till nationalistiska diskurser, utan som något som snarare ersatt sådana. Genom att dyka ner i forskning om nationalism har begreppet vidgats för mig och då framför allt gällande den postnationalistiska diskursen (se tablå 2), vilken jag tidigare alltså inte alls uppfattat som nationalistisk. Kanske är det ofta så att just den samtida diskurs man själv är del och bärare av, är svårare att identifiera eftersom den är underförstådd och självklar.

Möjligtvis kan det faktum att den nationalistiska diskursen är mer explicit i de yngre läroplanerna, åtminstone delvis ha att göra med att uppfattningen om vad en läroplan skulle innehålla, har skiftat i olika perioder. Det skulle också kunna förklaras utifrån hur man i de olika nationalistiska diskurserna förhåller sig till omvärlden. Från och med 1965:s läroplan syns en medvetenhet om Sverige som del i ett större internationellt sammanhang. Att förhålla sig till omvärlden är viktig, likaså att främja de internationella kontakterna. Samtidigt kontrasteras "det svenska" gentemot det som är annorlunda.
Hall (2000) argumenterar att nationalismen åtminstone på ett politiskt plan, tycks ha spelat ut sin roll i det moderna samhället. Däremot nämner han modern individualism som något där individer också är frigjorda från staten. Berggren och Trädgårdh (2015) uppmärksammar tendensen bland stats- och samhällsvetare att betrakta nationalstaten som utspelad i vår samtid och hävdar i gengäld dess nödvändighet för exempelvis demokratins fortsatta existens. De talar i likhet med Hall (2000) om en ny, social individualism där förbundet med staten inte alltid är nödvändig. Sedan början på 1990-talet, har socialdemokratin (vilken i sig har fortsatt att vara tongivande i vår samtid) betonat mångfald, snarare än enhetlighet. Detta utgör tveklöst en kontrast till folkhemsnationalismen (se tablå 2), där individualismen snarare existerade i hemmen som enheter, men där hemmen samtidigt ingick i en homogen massa. Solidariteten är i den postnationella eran att betrakta som global snarare än fosterländsk. Under 1995 går Sverige också med i en utvidgad, internationell gemenskap, nämligen EU och man har i den läroplan som kom strax dessförinnan (Lpf 94) upphört att tala om omvärlden eller andra kulturer i termer som "avvikande". Gränserna mellan folken har vid det här laget värderingsmässigt suddats ut och solidariteten ska visas gentemot alla människor och inte bara det egna folket. Berggren och Trädgårdh (2015) talar också om vår tid som en tid med många, spridda gemenskaper där det därför hos vissa också uppstår ett behov att söka gemenskap i nationen. Nykänen (2009) beskriver det hon kallar för "enhetsproblem". Hon menar att världsmedborgar-perspektivet medför oklarheter kring vilket område och vilka som ska prioriteras när det gäller lojalitet och vilka medborgardygder som ska göras gällande. Även vilka som ska räknas som medborgare och på vilka grunder, kan det råda osäkerhet kring när internationaliseringen blir så omfattande som den är idag. Man vet, som Nykänen uttrycker det, inte vilken enhet man ska ansluta sig till. Kanske är det då just det faktum att

Sveriges gränser, om än inte geografiskt, men bildligt, värderingsmässigt och funktionellt blir otydligare från framför allt 1990-talet, som gör att man i de yngre läroplanerna (särskilt i Lpf 94 och Lgy 11), så tydligt definierar och hävdar den postnationalistiska diskursen (se tablå 2) i form av värdegrund och så vidare. Utifrån detta drar jag slutsatsen man just med tanke på den nivå av internationalisering vi uppnått, har ett behov av att definiera det "svenska", helt enkelt för att vi inte ska stå identitetslösa.

Som jag nämnt i resultat och analys-kapitlet återgår man i de yngre läroplanerna till en mer etnisk syn på Sverige som definierad av språk, historia och kulturarv. Samtidigt förväntas eleverna forma en identitet som är relaterad till flera kulturarv. Jag konstaterar i samband med detta att man här ser en återgång till en syn på Sverige som ligger närmre den syn man uttrycker i 1905:s läroplan. Samtidigt, inplaceras det "svenska" i ett större internationellt sammanhang i och med att eleverna ska utveckla en identitet som kan relateras till flera kulturarv, vilket då istället överensstämmer med postnationalistisk diskurs (se tablå 2). Under arbetets gång har jag reflekterat över just kulturarv i förhållande till identitetsskapande. Jag undrar om det kan räcker att sträva efter identitetsskapande i förhållande till ett i läroplanen tämligen ospecificerat kulturarv? Är det det svenska kulturarvet som ska stå för den grundläggande identiteten hos alla de ungdomar som går i skola i Sverige och om så är fallet, är det realistiskt att förvänta sig att ungdomar med andra kulturarv än det svenska, ska formas identitetsmässigt i förhållande till ett svenskt kulturarv på samma sätt som etniskt svenska ungdomar? Etniskt svenska barn och ungdomar har onekligen ett försprång gällande detta då den "svenska identiteten" som vi sett i denna uppsats, är traderad genom generationer. Vad krävs rent psykologiskt för att man ska kunna bygga en identitet utifrån ett kulturarv som historiskt inte är ens eget? Har den svenska lärarkåren vidare tillräcklig kunskap om formandet av identitet i förhållande till kulturarv eller är detta att betrakta som ett överkrav? Man kan slutligen ställa sig frågan om läroplanen faktiskt lyckas med att reproducera dessa värden och strävanden i elevernas verklighet, så som de är tänkta att göras och om så inte är fallet, vad vi i sådana fall kan tänkas göra åt saken?

Jag kan konstatera att man i de yngre läroplanerna Lpf 94 och Lgy 11 helt frångått den personliga karaktärsutvecklingen hos eleverna. Fokus ligger på att vara solidarisk gentemot omvärlden. Jag vill påstå att med svaga direktiv för fostran vi har i dagens läroplan, försvårar möjligheterna att utföra skolans demokratiska fostransuppdrag. Det råder en bristande tydlighet gällande vad som förväntas av både lärare och elever. I kontrast kan ses samtliga läroplaner fram till 1970, där man istället är mycket tydlig med vilka egenskaper eleverna behöver utveckla för att fungera i samhället. Det pratas mycket om beteendeproblematik bland elever i skolan idag, men med tanke på just otydligheten i styrdokumenten är det kanske heller inte särskilt förvånande. I många fall har elever helt enkelt inga klara direktiv att förhålla sig till och vad som betraktas som acceptabelt beteende kan uppfattas olika av enskilda skolor eller enskilda lärare. Jag upplever att det i allt mindre utsträckning idag, jämfört med tidigare, råder konsensus kring vilka beteenden som är acceptabla och inte. Men jag tror samtidigt inte att det hade varit omöjligt att i större utsträckning komma överens om vad som ska gälla i skolan. Gissningsvis hade en ökad tydlighet också lett till färre konflikter med elevernas vårdnadshavare.

Vad uppsatsen kan bidra med

Det är min förhoppning att detta arbete kan kasta nytt ljus på skolans fostransuppdrag och ge det historiskt och ideologiskt djup. Genom att visa på demokratin som en del i svensk

nationalism, kan arbetet ge en djupare förståelse för det demokratiska fostransuppdrag vi har i skolan idag. Även om nationalstaten av vissa anses har spelat ut sin roll, visar denna uppsats att det trots allt går att tala om en högst närvarande nationalistisk diskurs i våra nu gällande styrdokument för skolan. Genom att spåra nationalistiska diskurser i en specifik kontext som jag gjort, hoppas jag också kunna ge en bredare förståelse för flera möjliga innebörder i begreppet 'nationalism', i en tid då det ofta associeras med högerpopulism. Slutligen menar jag att arbetet kan bidra till insikten om att det finns ett värde i att analysera styrdokument för skolan eftersom detta inbjuder till reflektion kring och kanske även ifrågasättande av rådande normer.

Framtida forskning

Något som detta arbete inte svarar på, men som onekligen hade varit intressant att forska om, är var den nationalistiska diskursen är på väg och hur detta kan tänkas påverka framtida styrdokument. Det Berggren och Trädgård (2015) skriver om ett behov i vår samtid av en nationell gemenskap (särskilt bland grupper som saknar andra gemenskaper) skulle kunna indikera att vi återigen kommer gå åt ett håll där nationen står för gemenskap. Samtidigt har vi uppnått en nivå av internationalisering och globalisering att man kan fråga sig om en återgång till en mer etnisk nationalism är möjlig? Nykänen (2009) pekar, som jag tidigare nämnt, på internationaliseringens effekter och uppfattningar om gemenskaper och avgränsningar av olika slag. Utifrån detta kan man då fråga sig vad som händer med den svenska självbilden och identiteten om vi ställs inför ytterligare globalisering? Går det ens att svara på denna typ av frågor innan vi redan ställts inför en sådan verklighet?

Något jag reflekterat över men som inte kunnat undersökas inom ramarna för denna uppsats, är hur den stora mängd invandring vi sett i Sverige under framför allt de senaste 10 åren, på sikt kan komma att påverka den svenska självbilden och i förlängningen också styrdokument för skolan.

Det hade varit intressant att undersöka hur nationalistiska diskurser tar sig uttryck i kursplanerna för historia, både genom urval av stoff och formuleringar. Man brukar inom historieämnet tala om det nationella narrativet som det som formar invånarnas syn på sig själva. Det vill säga hur den historiska berättelsen ser ut om den egna nationen är avgörande för identiteten. Historiesynen och historieskrivandet har onekligen gått igenom omfattande förändringar under den tidsperiod jag undersökt i detta arbete, något jag vet avspeglas i styrdokumenten och som onekligen hade varit värt att göra en djupare analys av.

Att göra en jämförande undersökning av styrdokument för skolan från flera länder tror jag hade kunnat ge intressanta resultat. Nationalismen har utvecklats olika på olika platser och kan därför ha satt varierande grad av- och vitt skilda avtryck i denna typ av dokument. Den nivå av individualism som uttrycks i de svenska läroplanerna, hade jag till exempel inte väntat mig av motsvarande dokument från exempelvis Tyskland. Som lyftes av Berggren och Trädgårdh (2015) har Tyskland relation till både nationalism och socialdemokrati, kraftigt skilt sig åt från det svenska. Dessa premisser hade kunnat utgöra grunden för spännande forskning.

Didaktiska implikationer

Att studera samtliga läroplaner på ett och samma vis har varit väldigt värdefullt och bidragit med nya insikter för mig, vilka jag är övertygad om att jag kan använda mig av på konkreta vis i min undervisning. Det som jag tror mest påtagligt kan ha konsekvenser för min undervisning är att min förståelse för skolans demokratiska uppdrag har ändrats och fördjupats. Jag har onekligen upptäckt intressanta skillnader mellan de olika diskurserna men också påtaglig kontinuitet. Att peka på förhållanden av kontinuitet, kan bidra till att vidga elevernas sätt att se på nationalism-begreppet som sådant samt hjälpa dem att se samband över tid. Just förmågan att se samband över tid har jag alltid betraktat som viktig att fokusera på i historieundervisningen. Inte minst eftersom jag personligen tycker mig se allvarliga samhälleliga effekter av det man brukar kalla historielöshet, vilken kanske enkelt skulle kunna förklaras som just oförmågan att se samband över tid (men även oförmågan att förstå saker i sin historiska kontext). Besitter man däremot denna förmåga tror jag risken att fastna i destruktiva tankesätt gällande till exempel folkgrupper andra än den man själv tillhör, minskar. Risken för att ilska och hat väcks på falska grunder torde också minska och därmed leda till färre motsättningar och konflikter i samhället, både lokalt och globalt. Både begreppsförståelse och förmågan att se samband över tid finns med i syftesbeskrivning för ämnet historia i nuvarande läroplan.

Jag tror det hade varit en god målsättning att i min framtida undervisning försöka ha ett tydligt samarbete mellan historieämnet och samhällskunskapsämnet. Då hade man kunnat prata om vår samtida nationalism och de ideologier som ingår där, i förhållande till de större ideologier man normalt sätt går igenom samt hur dessa knyter an historiskt till Sveriges utveckling generellt men också till svensk nationalism.

Jag inser att om man saknar förståelse för varför den svenska värdegrund som förmedlas i läroplanen ser ut som den gör idag, kan det också vara svårt både att reproducera och leva upp till den. Därför tänker jag mig att jag rent konkret i undervisningen exempelvis hade kunnat utforma uppgifter som specifikt syftar till att spåra den svenska demokratin historiskt. På så vis hade man kanske också ökat chanserna för att eleverna skapar en relation till demokratin och vilja att delta i den samma.

Slutligen tror jag att jag fortsatt bör reflektera över- och söka svar på de frågor jag ställer längre upp om identitetsskapande i förhållande till kulturarvet och utifrån detta sträva efter att skapa så inkluderande lärmiljöer som möjligt.

Summering

Sammanfattningsvis kan jag konstatera att det tveklöst går att spåra nationalistiska diskurser i styrdokument för svensk gymnasieskola och att dessa stämt väl överens med mitt teoretiska ramverk.

Det har funnits en klar kontinuitet i läroplanerna där den nationalistiska diskursen framför allt gett sig till känna i de värden som förmedlas. Det går också att se att styrdokumenten till viss del reproducerar sig själva.

Undersökningen har visat att det trots att den av många kanske inte uppfattas som just nationalistisk, än idag existerar en sådan diskurs i styrdokumenten och att denna faktiskt är mer närvarande och explicit än i äldre styrdokument.

Förändringar i den nationalistiska diskursen över tid har dels gått att härleda till samhällsförändringar som redan skett eller varit pågående, men också kunnat förklaras utifrån viljan *att* förändra samhället. Läroplanerna och skolans fostransuppdrag har således varit ett verktyg för förändring och utveckling. Styrdokumenten kan alltså, åtminstone till viss del ses som idealistiska, snarare än återspeglingar av verkligheten.

Slutligen kan skolan som institution och med sitt fostransuppdrag, betraktas som hegemonisk men man kan å andra sidan konstatera att den existerar som en nödvändighet i samhällsapparaten.

Referenslista

Ammert, N. (Red). (2011). *Att spegla världen: Läromedelsstudier i teori och praktik*. Studentlitteratur.

Anderson, B. (2016). *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism* (4:e uppl.). Verso.

Berggren, H., & Trägårdh, L. (2017). *Är svensken människa?: Gemenskap och oberoende i det moderna Sverige* (2:a uppl.). Norstedts.

Englund, T. (2005). *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Daidalos.

Hall, B. R. (1930). *Sveriges allmänna läroverksstadgar 1561–1905*. Fören. för svensk undervisningshistoria.

Hall, P. (2000). *Den svenskaste historien: Nationalism i Sverige under sex sekler*. Carlsson.

Jørgensen, M. W., & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod* (3:e uppl.). Studentlitteratur.

Larsson, E., & Westberg, J. (Red.). (2019). *Utbildningshistoria - En introduktion*. Studentlitteratur AB.

Larsson, J. (1994). *Hemmet vi ärvde: Om folkhemmet, identiteten och den gemensamma framtiden*. Arena.

Lindensjö Bo, & Lundgren, U. P. (2006). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. HLS Förlag.

Nykänen Pia Paulina. (2009). *Värdegrund, demokrati och tolerans: Om skolans fostran i ett mångkulturellt samhälle*. Thales.

Richardson, G. (2010). *Svensk utbildningshistoria: Skola och samhälle förr och nu* (8:e uppl.). Studentlitteratur.

Skolverket. (1994). *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94: Särskilda Programmål För gymnasieskolans nationella program; Kursplaner i kärnämnen för gymnasieskolan och den gymnasiala vuxenutbildningen*. GUPEA. https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/30998.

Skolverket. (n.d.). *Förordning Om läroplan för Gymnasieskolan; 1 § 2*. https://skolfs-service.skolverket.se/api/v1/download/senaste-lydelse/2011:144.

Skolöverstyrelsen. (1939). *Metodiska anvisningar till Undervisningsplanen för rikets allmänna läroverk*. P. A. Norstedt & Söner.

Skolöverstyrelsen. (1965). *Läroplan för gymnasiet*. Svenska Utbildningsförlaget.

Skolöverstyrelsen. (1975). *Läroplan för gymnasieskolan: Lgy 70*. Liber.

Jenny Wester

Besöksadress: Kristian IV:s väg 3
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad
Telefon: 035-16 71 00
E-mail: registrator@hh.se
www.hh.se