

Om termen "grundläggande" i Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94, Kursplaner och betygskriterier grundskolan 2000 och Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011

En vanligt förekommande uppfattning om dagens skola är att den helt skiljer sig från forna tiders undervisningsinstitutioner. Hela filosofin har bytts ut menar man. De gamla hårda disciplinära metoderna är borta, aga är avskaffat, respekten mot överheten har försvunnit och demokratiideal har förändrat skolarbetet. Nu för tiden, säger man, är skolan modern, öppen, relationen mellan lärare och elev är mer avslappnad.

Tron på forskningsbaserad undervisning, yrkeskunnande och medvetenhet om skolans verksamhet gör att tanken infinner sig att det jag har kallat "elementarism" tillhör det förgångna. Man menar att i dagens skolväsen har vi gjort oss kvitt arvet från antiken och kyrkan. Skolan har blivit något annat, något bättre. Det är nu en avancerad institution med väl utvecklade arbetsformer.

I det här kapitlet ska jag försöka visa att även dagens skola bär på det elementaristiska arvet. Jag ska studera läroplanen (*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*) och kursplanerna från år 2000 (*Kursplaner och betygskriterier grundskolan 2000*) och 2011 (*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*).

Det jag kommer att göra är att företa en studie i språkanvändning. Jag har letat efter ställen i dessa texter som låter sig inlemmas i en elementaristisk terminologi. Förekomsten av själva ordet "elementär" är inte vanlig. Det betyder inte, enligt min mening, att det elementaristiska har försvunnit. I stället menar jag har synonymer använts som är mer användbara i dagens klimat. Det vanligaste uttrycket där elementarismen låter sig skönjas explicit är ordet "grundläggande".

Termen "elementär" förekommer inte i läroplanen från 94 (*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*) och endast en gång i kursplanerna från år 2000 (*Kursplaner och betygskriterier grundskolan 2000*). Vissa inslag i texten tyder på medvetenhet om att tanken är kontroversiell och att utelämnandet är ett försök att undvika att hamna i något föråldrat eller utdömt. Kritik har ju funnits kring Euklides' "Elementa", matematikdidaktiken har utvecklats och ordet "elementär", som förr var vanligt, och som kan kopplas till titeln på Euklides' lärobok, har inte använts.

Jag har i det föregående behandlat några problem kring ordet elementär. Jag ska fördjupa det lite och med risk att själv bli "elementaristisk"; jämföra "elementär" med ordet "grundläggande" som enligt mig blivit en ofta använd synonym. "Elementa" i Svenska Akademiens Ordbok definieras som "första grunder i ett ämne, grunddrag". Här märker man

genast hur definitioner leder in på kunskapsområdet, på inläring, ja, nästan genast på skolförhållanden. "Elementa" är något som gäller ett ämne, ett ämne som kan vara ett skolämne. Vidare används ordet "första". Elementa utgör någon form av begynnelse, det är i inledningen av något som elementa förekommer. Ordet "grund" tycks vara nyckelordet i definitionen: "första grunder", det är grunderna, det första i ett ämne, som är "elementa".

Ordet "element" definieras med flera termer men en är "beståndsdel". Elementa skulle då kunna vara de beståndsdelar som utgör de första grunderna. Adjektivet "elementär" förklaras med orden "grundläggande, enkel, ursprunglig" och här är några av de särdrag som kännetecknar hela det skolsystem som jag försökt isolera och analysera. Här finns både det enkla (ej komplexa), det förberedande (för universitetsstudier), det grundläggande och det ursprungliga (en aspekt av det rena). Man kan utläsa ur dessa tre termer hur skolan ser på sitt stoff och hur urvalet av kunskap gjorts och görs.

Att ordet "elementär" kan stå för grundläggande är intressant för det är ordet grundläggande som används i texterna, elementär förekommer endast en gång. Slår man på ordet "grundläggande" i SAOL finner man exemplet "grundläggande kunskaper i ett ämne". Även här tycks läromiljön ha inspirerat. Det som är grundläggande är något som skall studeras, läras in, det är kunskaper som är grundläggande, och inte vilka kunskaper som helst, utan ämneskunskaper, kunskaper i ett ämne. Ordet grundläggande tycks användas i denna kontext och därför har det varit naturligt att föreslå det exemplet.

Det är därför befogat att studera ordet grundläggande som en synonym till ordet elementär. Grundläggande används i samma skolkontext som det exempel som vill vara belysande visar. Bruket av ordet grundläggande i läroplan och kursplaner är också ett bevis för att kopplingen finns mellan ordet grundläggande och skolkontexten. Historiskt har troligen elementär ersatts med grundläggande i och med att elementär fått dålig klang, förknippats med ett uttjänt skolsystem och därmed övergivits till förmån för grundläggande som har mer positiva konnotationer, är mer neutralt och respektingivande.

Ett annat ord som ibland ersätter elementär är "central" Jag har inkluderat detta ord i analysen eftersom användningen tangerar den för "grundläggande". I vissa sammanhang tycks "grundläggande" ("elementär") och "central" vara utbytbara. Så sker speciellt i fraser som innehåller ordet "begrepp" som står för språkliga beståndsdelar i en kunskapskonstruktion. Den elementaristiska tankegången är uppenbar och ordet central bör ingå i analysen trots att dess egentliga betydelse skiljer sig från "elementär" och "grundläggande". Således är det två synonymer till elementär som jag analyserar. Närliggande ord som "väsentlig", "enkel", "viktig" har utelämnats.

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen

och fritidshemmet Lpo 94

I läroplanen för 1994 som nog får anses politiskt överordnad kursplanerna finns ordet "elementär" ej med. Däremot förekommer termen "grundläggande". Ett inledande kapitel tar upp "grundläggande värden". Det är tydligt att detta anses så viktigt att det upprepas flera gånger och tillika utgör titeln på kapitlet. Man refererar till skollagen som i sin tur är överordnad läroplanen, och påtalar att "verksamheten i skolan skall i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar" (sid. 5). Likaså sägs det att skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande som vårt samhälle vilar på: "människolivets okränkbarhet, individens frihet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta". Detta resonemang återkommer senare i stycket om rättigheter och skyldigheter under rubriken "skolans uppdrag" (ibid.)

Att detta inleder läroplanen och upprepas tyder på att det anses viktigt och kanske är det därför som ordet "grundläggande" används. Skolan vilar inte på någon pedagogisk eller kunskapsteoretisk bas utan på en moralisk. Kunskapen träder här åtsidan, uppsättningen ämnen, undervisningens organisering, relationen mellan lärare och elever, kunskapsbedömning är inte det väsentligaste, utan moraliska hänsyn kommer först. Texten tycks peka på att det elementaristiska, i det här fallet är en moralisk grund och att byggandet av kunskaper, hela den pedagogiska konstruktionen är i första hand demokratisk. Demokrati går före kunskapen. Man kan också notera den sekularism som utmärker texten. Även om kristen etik nämns i förbifarten (ibid.) så är den forna betoningen på kristendom i skolan numera borta. Även humanism nämns som hastigast, också den viktig historiskt, men numera perifer.

Under rubriken "Mål att uppnå i grundskolan" (sid. 10) återkommer "grundläggande" fem gånger. Det rör sig om en lista på inalles sexton mål. Cirka en tredjedel av dessa formuleras således i elementaristiska termer. Mål två stipulerar att eleverna ska behärska "grundläggande matematiskt tänkande", nummer tre att eleven ska känna till och förstå "grundläggande begrepp och sammanhang inom det naturvetenskapliga, tekniska, samhällsvetenskapliga och humanistiska kunskapsområdena". Längre ner i listan kommer rådet att eleven ska känna till "grunden för samhällets lagar och normer (mål tio), känna till "förutsättningarna för en god miljö" och förstå "grundläggande ekologiska sammanhang (mål tolv) samt ha "grundläggande kunskaper om förutsättningarna för en god hälsa" (mål tretton).

Inom matematik, naturvetenskap, teknik (det tekniska kunskapsområdet), samhällsvetenskap, humaniora ska således undervisas i grundläggande kunskaper. Även hälsa och miljö ska behandlas på liknande sätt. Kunskaper i "samhällets lagar och normer" kanske får anses vara av moralisk art (annars skulle de införlivas i samhällsvetenskapen). Citaten tyder på att i princip all kunskapsintensiv undervisning ska baseras på en pedagogik som baseras på det grundläggande. Detta kan vara historiskt betingat eller härröra från

någon form av allmänmänsklig, intuitiv pedagogik. Trots att endast fem punkter av sexton använder sig av detta tänkesätt blir skrivningen i målen entydig. I princip alla läroämnen tycks kunna inkluderas och det grundläggande i varje ämne är det som ska läras in.

Jag vill också nämna att mål tre tar upp att det grundläggande skulle vara "begrepp och sammanhang" (i mål två talas det om "matematiskt tänkande") "Grundläggande begrepp" är en formulering som upprepas i kursplanerna (från år 2000) men man ser det redan här i läroplanen från 1994. Det grundläggande tycks bestå av begrepp och i kursplanerna nämns ofta specifikt vilka det rör sig om. I läroplanen specificeras de inte men begreppen ska finnas i de ämnen som nämns: "de naturvetenskapliga, tekniska, samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnesområdena" d.v.s. i nästan alla kunskapsämnen. Jag kommer i min analys av kursplanerna nämna de begrepp som anses viktiga i de olika ämnena.

Kursplaner och betygskriterier grundskolan 2000

Liksom i läroplanen hänvisas i inledningen till kursplanerna till skollagen som fastslår att skolans verksamhet vilar på demokratiska värden som är "grundläggande". Hela skolan präglas av detta och all undervisning arbetar utifrån denna värdegrund. Enligt kursplanerna har dock vissa ett större ansvar kunskapsmässigt; det att förtydliga dessa värden, ta upp dem till diskussion, inkludera dem i undervisningen på ett explicit sätt.

I den gemensamma kursplanetexten för geografi, historia, religionsvetenskap och samhällskunskap föreslås hur de demokratiska värdena ska genomsyra undervisningen. Ett kapitel bär titeln "Demokratien som livsform och politiskt system" (sid 67). Här talas det också om fri- och rättigheter som "grundläggande" och därför extra viktiga. Det sägs att "svensk lagstiftning om grundläggande fri- och rättigheter samt internationella överenskommelser om moraliska rättigheter, såsom FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna och Bernkonventionen, ska uppmärksammas och ligga till grund för eftertanke och reflektion om gemenskap i nationellt och globalt perspektiv" (ibid.). Ordet "grundläggande" fungerar som en emfas, en extra betoning på hur viktiga dessa demokratiska värderingar är. De är grundläggande inte bara i Sverige utan även internationellt, inte bara i skolan utan i hela samhället. De ska även sätta sin prägel på skolarbetet överlag. Demokratiska former för inläring ska återfinnas i skolan. I texten diskuteras detta särskilt i tjugo rader.

En liknande tankegång finns under rubriken "Kulturella mönster och kulturell variation" (ibid. sid 67-68). Här lyfts det godartade fram i att i skolarbetet skildrar olika kulturer, levnadssätt så att förståelse för andra människor kan uppstå. Förmodligen syftar denna undervisning till att underlätta skapandet av ett mångkulturellt samhälle och ge underlag för förståelse mellan människor med olika bakgrund. Här spelar de samhällsvetenskapliga ämnena en viktig roll: "Grundläggande i de samhällsorienterande ämnena är beskrivningen och analysen av samhällssystem, kulturarv, religiösa och idémässiga traditioner som inslag i den väv som

bildat och bildar människors liv och referensramar” (sid. 67). Också ämnen som svenska och musik och bild bör präglas av dessa tankar: ”Perspektiv på ... livsmönster och kännedom om grundläggande faktorer bakom dessa kan tydliggöra drivkrafter som påverkar människors liv och tankar liksom individens möjligheter att påverka sitt eget liv. Grundläggande aspekter i ämnena är också hur livs- och samhällsförhållanden speglas i och påverkas av litteratur, konst, musik” (sid 67-68).

Att ordet ”grundläggande” förekommer så rikligt i dessa två kapitel är nog ingen slump. Det demokratiska benämns också i läroplanen som grundläggande. Dock skiljer sig betydelsen något från den som ges i SAOL. Det är inte grunden i ett kunskapsämne som åsyftas. I det här fallet är det grunden i samhället. Samhället ses som ett bygge, en konstruktion vilande på värderingar som fundament. Dessa värderingar ska läras ut till eleven för att han eller hon ska anamma dem, göra dem till sina och leva i samklang därmed. Detta är något som samhällets lagstiftning betonar och alla institutioner lever efter dessa principer. Att de skulle finnas med som en betonad ingrediens i skolsystemet är naturligt,

När sedan kursplanerna för samhällskunskap, som är det samhällsorienterande ämne som främst vidrör frågan kring en etisk grundval i samhället inleds används även här ordet ”grundläggande” i den första meningen: ”Utbildningen i samhällskunskap skall ge grundläggande kunskaper om olika samhällen, förmedla demokratiska värden och stimulera till delaktighet i den demokratiska processen” (sid 86). Som vi ser är tankegången densamma. Multikulturalism, demokrati och arbetsmetoder som återspeglar demokratin nämns. Men formuleringen är något förändrad. Ordet ”grundläggande” bestämmer inte ”värden” och värderingar är inte uttryckligen grund till samhället. Här anges riktlinjerna för ett skolämne, samhällskunskap, och då blir formuleringen annorlunda. Återigen liksom i definitionen av ”grundläggande” i SAOL gäller saken grundläggande kunskaper. Grunden ska läggas i ett ämnes kunskapskonstruktion och då måste, i ett inledande skede, nämnas de grundvalar som allt ska vila på. Här rör det sig först och främst om kunskaper om olika samhällen. Således inte bara det svenska utan alla vilket tyder på det globala perspektiv som finns i läroplan och kursplaner (jag återkommer till det senare) Det kan också indikera en inherent fredssträvan (som också syntes i referenserna till FN och mänskliga rättigheter). Att detta skulle förekomma inom samhällskunskap är inte att förvåna. Inom detta ämne ryms det samhällsinriktade, det politiska, det juridiska. Det grundläggande i detta ämne är således inte bara värderingar utan också vissa kunskaper, kunskaper om olika samhällen.

I formuleringarna om målen som ska ha nåtts i slutet av det nionde skolåret förstärks bilden av att ”grundläggande” och värden som rör samhällets struktur och funktionssätt hör ihop. I fyra av målen som behandlar kunskaper om demokrati, mänskliga rättigheter ”norm- och rättssystemet och ”det svenska styrelsesättets framväxt och samhällssystemets uppbyggnad” (sid 88) används ordet ”grundläggande”. Med den rikliga användningen termen verkar texten insistera på hur viktiga dessa kunskaper är, hur nära de hänger samman med landets existensvillkor och hur viktigt det är att eleven tillgodogör sig

innehållet i undervisningen. Insikt i och förståelse av vikten av dessa demokratiska värden utgör också det första kriteriet för betyget väl godkänt (de lägre betygens kriterier är inte redogjorda för). I kriterierna för mycket väl godkänt förekommer termen "grundläggande" inte alls. Återigen kan observeras att grundläggande markerar att kunskaperna introducerats tidigt i läroängsen.

På liknande sätt förhåller sig religionskunskap, ett annat viktigt ämne för multikulturalism, till ordet "grundläggande". Här ges snarlika exempel på demokratiska värden. Religionskunskap "bidrar...till att fördjupa kunskaperna om och problematisera grundläggande demokratiska värden som människans egenvärde, människors lika värde och omsorg om de svaga." (sid 81) Likaså premieras elevens förmåga att uppfatta och förstå grundläggande likheter och skillnader mellan olika religiösa traditioner: "Ämnet bidrar till förståelse av traditioner och kulturer och ger därmed en grund för att bemöta främlingsfientlighet samt utvecklar elevernas känsla för tolerans" (ibid.) På nytt tycks "grundläggande" och "grund" beledsaga de mest väsentliga humanistiska inslagen i texten. Det ekumeniska, samförståndet mellan olika trosinriktningar, toleransen, ges i religionskunskap tillfälle att utvecklas. Här rör systemet vid ämnen som är brännande i debatt och samhällsliv. Problemen mellan anhängare av olika religion präglar också den internationella arenan. "Grundläggande" och "grund" åtföljer och ger stadga åt strävandena att lösa dessa svåra och viktiga frågor för demokratin.

Om vissa värden betecknas som grundläggande i läroplan och i vissa ämnens kursplaner så är det en annan ordsammansättning som i de flesta fall används i kursplanerna: "grundläggande begrepp". Denna nämns i läroplanen och syns ofta i kursplanerna. Begrepp tycks vara en av den elementaristiska pedagogikens viktigaste ingredienser. På det sätt jag förevisat i tidiga kapitel centreras undervisningen kring dessa begrepp. De är inte sällan specificerade vilket innebär en tydlig styrning av undervisningens innehåll. Begrepp förekommer i de flesta ämnen (med några intressanta undantag, se nedan) Inom matematik finns fjorton "mål att sträva mot" anförda (sid. 26-27) varav fyra är formulerade i termer av grundläggande begrepp. Det betyder att andra metoder också används, och att den elementaristiska kanske inte är den dominerande. Ändå framstår den text som tar upp begrepp som uppfordrande. Den räknar upp en mängd begrepp som eleven ska "förstå och använda" och mängden av dessa detaljerade instruktioner kan leda till att den elementaristiska varianten av undervisning ändå har ett starkt inflytande. Eleven ska således "förstå och använda" : "grundläggande talbegrepp och räkning med reella tal, närmevärden, proportionalitet och procent....grundläggande geometriska begrepp, egenskaper, relationer och satser, grundläggande statistiska begrepp och metoder för att samla in och hantera data och för att beskriva och jämföra viktiga egenskaper hos statistisk information, grundläggande algebraiska begrepp, uttryck, formler, ekvationer och olikheter".

Man kan göra flera anmärkningar på denna text. "Grundläggande begrepp" inleder varje fras och tycks signalera att begrepp är det första eleven ska lära sig. Det är också det mest

inklusive. Det står för alla exempel. Det bestämmer alla det begrepp som anses viktiga. Den andra anvisningen innehåller andra ord än "begrepp": "egenskaper, relationer och satser" som också tycks betecknas som grundläggande. I den fjärde anvisningen ska även "formler, ekvationer och olikheter" vara av det grundläggande slaget. Det blir således en inte oansenlig mängd kunskaper som betecknas som grundläggande. Man kan fråga om denna tankegång, denna historiskt dominanta pedagogik, trots allt inte spelar en viktig roll i dagens skola. Det grundläggande och det som det innefattar, renhet, enkelhet etc. kännetecknar hela undervisningen.

En annan linje i det elementaristiska tänkandet indikeras av hur "grundläggande" inom matematiken används i målen för eleverna i årskurs fem: (sid 28) "grundläggande taluppfattning (förmodligen aritmetik) och "grundläggande rumsuppfattning" (geometri). Detta gäller för målen i årskurs fem. I målen för årskurs nio (sid 28-29) används "grundläggande" inte alls. Det tycks innebära att "grundläggande" är ett kännemärke för elevens första år. Senare undviks denna term och annan pedagogik tar överhanden. Tilläggs kan också att "grundläggande" förekommer i en annan kontext i kursplanen för matematik. I slutet av femte året ska eleven "ha förvärvat sådana grundläggande kunskaper i matematik som behövs för att kunna beskriva och hantera situationer och lösa konkreta problem i elevens närmiljö" (sid 28). Man kan påpeka att ytterst få av elevens problems löses med hjälp av matematik en tanke som inte är självklar inom dagens "moderna" skola.

I den gemensamma kursplanetexten för naturorienterande ämnen förekommer "grundläggande" en gång och det i ett intressant sammanhang. I ett kapitel intitulerat "naturvetenskaplig verksamhet" (sid. 48) slås ett slag för internationell förståelse och för att studier bedrivs där man komparerar religiösa förställningar och vetenskap. Texten betonar först att naturvetenskapliga rön inte är eviga sanningar (kanske en icke-elementaristisk ansats) utan förändras. "Naturvetenskapliga modeller är stadda i ständig omprövning" heter det (sid. 48). Dessutom bör man jämföra med främmande kulturers världsbilder. "Andra kulturers förklarings sätt, förklaringar i myter, i sagor och i äldre tiders naturvetenskap, jämförs med vår egen tids uppfattningar. De grundläggande antaganden om världen som dessa olika förklaringsmodeller bygger på lyfts fram i ämnena". Här ser vi att verbet "bygger" ackompanjerar "grundläggande" vilket tyder på ett elementaristiskt synsätt. Dessutom illustrerar den semantiska omgivningen hur ordet "grundläggande" tas fram när viktiga åsikter framförs. De må vara av moralisk art (som när det gäller tal om värderingar) eller kunskapsrelaterade (som när det gäller begrepp). I det här fallet tycks det vara det förra som är för handen. "Grundläggande" har tagits i bruk för att visa hur allvarligt författaren ser på denna relativistiska tolkning av vetenskap. Den är inte statisk, uniform, alltid universell utan förändras. Den kan bli föråldrad och ersättas av nya teorier, liksom religionen som fått konkurrens av nya vetenskapliga upptäckter. Att föra naturvetenskap och religion närmare varandra har förmodligen ett gott uppsåt. Det förringar inte de kulturer som inte åstadkommit framsteg inom vetenskapen. Vetenskaplig fundamentalism avvisas. Den vetenskap som lärs ut i skolan ska uppfattas som likvärdig religiösa förklaringar från en

annan kultur eller en annan tid. De är uttryck för samma strävan att förstå världen. Religion och vetenskap är två typer av samma verksamhet och därför används "grundläggande" i sammanhanget. Mer precist är det "antaganden" som är grundläggande byggstenar. Dessa är olika i de olika världsåskådningarna men de formar det viktigaste i varje enskild kultur. Således är varje religion, kultur, en elementaristisk konstruktion som vilar på antaganden. Vilka dessa antaganden skulle vara nämns inte. Vilka de skulle vara inom den västerländska vetenskapen, vilket skulle vara intressant att veta, nämns inte heller. Kanske ska kursplanernas samlade innehåll ses som ett uttryck för dessa antaganden; de flesta ämnen har sin upprinnelse i vetenskaper.

Skolan ska i sin undervisning sträva efter att eleven "utvecklar kunskap om grundläggande fysikaliska begrepp" heter det i det i det första målet att sträva mot i den särskilda kursplanen för fysik (sid. 55). De delämnen inom vilka dessa skulle studeras är "mekanik, elektricitetslära och magnetism, optik, akustik, värme samt atom- och kärnfysik". Återigen nämns den elementaristiska metoden i ett inledande skede och på ett övergripande sätt. Begrepp ligger till grund för dessa ämnen. Dessa, kan nämnas i förbifarten, är mycket gamla till sin karaktär förutom atom- och kärnfysik.

Sedan försvinner det utbredda användandet av "grundläggande" i kursplanen för fysik. Begrepp återkommer men då inte bestämda av "grundläggande". Om begrepp är grundstenen i en pedagogik som är elementaristisk kan det ändå vara värt att nämna de fall då "begrepp" dyker upp. Inom fysik nämns "energi, rörelse och kraft" som tre viktiga begrepp.

Inom kemi sägs att kemiska experiment "bygger på begrepp och modeller" (sid. 59). Som tidigare i exempel med den naturvetenskapliga verksamheten betecknas här metoden som relativistisk, som något som motverkar en överdriven tro på vetenskapen. Den bygger på "begrepp och modeller", skapade av människan, förgängliga som människan, de är antaganden av ej ofelbara vetenskapsmän som inte alltid finner det rätta svaret. Vetenskap ska inte göra anspråk på att vara den enda sanna metoden att nå kunskap. Inom kemin nämns sedan flera "grundläggande begrepp". Dessa skulle vara materiens uppbyggnad och egenskaper, kemiska reaktioner, kretslopp och transport. Återigen är detta stora ämnen inom kemi och hela undervisningen skulle kunna ägnas åt detta.

Citatet tyder också på att kursplanens författare anser att hela den vetenskapliga metoden använd inom kemin, den experimentella, är elementaristiskt och inte bara ämnet i sig, sättet att lära ut, den pedagogiska metoden. Experimentandet formar den komplexa strukturen som utgått från enkla experiment och modeller. Det "utvecklas" genom detta förfarande. Ordvalet är nytt men tanken densamma. Experimentet blir en ny semantisk enhet som kännetecknas av ett elementaristiskt tänkesätt.

Det elementaristiska resonemanget finner också fäste i annan språklig företeelse i texten. För första gången i texten används ordet "elementär" (sid. 60). En reminiscens från forna

tider lyser här igenom. Det är typiskt att det sker i ämnet kemi som kanske mer än andra låter sig analyseras i termer av enkla beståndsdelar som sedan sätts ihop till större enheter. Atomen kallades ju allmänt universums minsta beståndsdel och kemiska ämnen är kombinationer av atomer. Ordagrant är det kunskaper om atomens uppbyggnad som tillråds vara "elementära": "Förståelse av materiens struktur och egenskaper utgår från elementär kunskap om atomens byggnad och kemisk bindning", heter det. Intressant är att notera att likställningen av "grundläggande" och "elementär" verkar stå sig. Exemplet visar att "elementär" bestämmer "kunskap", används på exakt samma sätt som "grundläggande" i SAOL:s typexempel. Skolsystemet som länge ansåg det elementära inom varje ämne vara det viktigaste har helt enkelt ersatt det med andra ord, företrädesvis "grundläggande". Även ordet "byggnad" pekar i samma riktning. Den elementaristiska pedagogiken "bygger" med hjälp av enkla delar. Som vi sett tidigare verkar detta ord ackompanjera det elementaristiska tankemönstret.

Inom samhällsämnen är det inte endast värdegrund som anses grundläggande. Även här anspelas på begrepp som betecknas som "centrala" eller "grundläggande". Jag ska inte ta upp alla fall här, det vore att utföra en enkel uppräknings av citat. Dock kan jag nämna ämnet geografi där begrepp används. Författaren (författarna) till texten vill vidga ramarna för ämnet och införa nya "begrepp" som ska behandlas. Så här lyder texten: "Centralt inom ämnet är begreppet landskap i dess vida betydelse av både natur- och kulturlandskap. Andra begrepp är plats, läge och utbredning" (sid. 72). Inspirationen tycks komma från kulturgeografi och texten fortsätter att nämna "människans skilda levnadsförhållanden" och hur detta leder till studier av hur olika kulturer utvecklats. Termen "begrepp" används ännu en gång i texten för att definiera något som anses viktigt i ett ämne. Det verkar som om anvisningen syftar till en breddning av ämnesområdet och som om "centrala begrepp" är grunden, de är "grundläggande".

Även i geografi märks tendensen att "grundläggande" förekommer i målen för vad eleverna ska ha uppnått efter avslutad kurs i femte klass (sid. 73). Det första målet handlar om att eleven ska kunna förstå sambandet mellan mänsklig påverkan och miljöförstöring, "grundläggande kunskaper som behövs för att reflektera över hur människans handlingar påverkar miljön". Sedan nämns "grundläggande egenskaper hos svenska landskapstyper"

I språkämnen kan att avståndstagande mot den atomistiska och additiva modellen som Thavenius formulerat märkas. Både i föreskrifterna för svenska och moderna språk finns en snarlik ordalydelse som lyfter upp problemet med att lära in saker i viss bestämd ordning. Den elementaristiska lärogången där man börjar med det enkla för att stegvis angripa det mer komplicerade är känd och avvisad. "Ett modern språk bör inte delas upp i separata moment som lärs in i given turordning. Både yngre och äldre elever berättar och beskriver, diskuterar och argumenterar till exempel, även om det sker på olika sätt, på olika språkliga nivåer och inom olika ämnesområden" heter det i moderna språk (sid. 32). För ämnet svenska står det att där "behandlas språk och litteratur som en helhet. Därför kan inte

ämnet svenska delas upp i moment som bygger på varandra i en given turordning. Det går inte att hitta en jämnt växande utveckling genom skolåren som innebär att små barn berättar och beskriver, medan äldre elever kan se sammanhang, utreda och argumentera. Redan det lilla barnet argumenterar och diskuterar, och tonåringen har inte upphört att berätta och fantisera, men de gör det på olika sätt. Redan det lilla barnet kan delta i samtal om litterära erfarenheter och om litteraturens specifika drag.” (sid. 97-98)

Här finns tecken på ett utvecklingspsykologiskt perspektiv på språk- och litteraturinläring, att barn skriver berättelser medan tonåringar diskuterar. Var det har kommit från kan undras över. Men de inledande raderna om uppdelningen i moment och hur de följer på varandra ”i given turordning” kan förmodligen hänföras till en kännedom om kritik mot den elementaristiska modellen för undervisning.

”Det grundläggande” i 2011 års läroplan

Jag ska i det följande göra en liknande studie som i det förra kapitlet, nu av läroplanen från 2011 (*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*). Jag ska använda samma infallsvinkel och metod: studera hur ordet ”grundläggande behandlas”, i vilket sammanhang det används. Jag gör också vissa anmärkningar som har sitt ursprung i vad jag funnit värt att omnämna i föregående kapitel. Det blir alltså en språkbaserad studie, en närgranskning av formuleringar och ett försök att tyda tankemönster och inställningar till lärande och undervisning. Jag jämför med *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94* och *Kursplaner och betygskriterier grundskolan 2000* och försöker urskilja eventuella nya tendenser och antydningar på en viss förändringsvilja, en förändringsvilja som kanske inte alltid konkretiseras i något väsentligt nytt.

Jag hoppas på detta sätt beskriva den del av det didaktiska tänkandet som intresserar mig: det elementaristiska tänkandet. Det blir givetvis ingen lärd studie, en sådan är inte min ambition att skriva, utan ett försök att peka på i vilken mån ett pedagogiskt tänkande från antiken lever kvar i våra dagar. Den språkbaserade metoden leder vidare till frågor som berörts tidigare, den om byggnadsmetaforen och användning i den språkliga kontexten.

Till en början kan konstateras att *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94* har bevarats med mycket få ändringar. Det första kapitlet, ”Skolans värdegrund och uppdrag”, är nästan helt identiskt. Det följande, ”Mål och riktlinjer”, har däremot stöpts om först och främst när det gäller formuleringar som gäller skolans kunskapsmål. I Lpo 94 fanns två typer av mål: ”mål att sträva mot” och ”mål att uppnå”. Dessa har i läroplanen från 2011 slagits ihop och kallas numera bara ”skolans mål”.

Att inga stora förändringar gjorts innebär att de iakttagelser som anförts tidigare om hur det demokratiska systemet med dess värderingar tycks vara den viktigaste delen i skolan kvarstår. Betydelsen förstärks, enligt vår analys, med epitetet "grundläggande". Speciellt gäller det de värderingar som ska präglade samhället. Dessa är "grundläggande". Valet av term behålls i nuvarande läroplan, formuleringarna är identiska.

Vid granskning av kursplanerna framkommer däremot att vissa förändringar gjorts.

Först ska kanske nämnas något om kursplanernas utformning. Kursplanerna från 2011 anger i korta drag vad varje ämne ska innehålla. Innehållet presenteras i punkter och fördelas över grundskolans tre stadier, årskurserna 1-3, 4-6 och 7-9. Punkterna är kortfattade och utgörs av några råd eller anvisningar om vad som anses viktigt att lära ut. Det kan röra sig om förslag till texter, material, ämnesområden, perspektiv, redovisningsätt etc.

För varje ämne inleder kursplanen med ett textstycke som redogör för generella tankar om ämnet och ämnets syfte. Här betonas ofta kunskapernas instrumentella värde, t.ex. i ett socialt sammanhang. Här tas upp utveckling av förmågor med ett praktiskt värde, elevens förståelse av sammanhang, värdering av källor, att de ska relatera till egna erfarenheter, lösa problem, argumentera, kommunicera, tillgodogöra sig material etc. Varje avsnitt avslutas med ett kapitel betitlat "kunskapskrav". Här har stora ansträngningar gjorts för att redovisa var eleven måste ha inhämtat för att vara berättigad till ett visst betyg. En av de stora förändringarna jämfört med föregående kursplaner är detta nya system för betygssättning.

Utöver läroplanen och kursplanerna finns dock en annan textsamling: "Kommentarer till kursplanerna". Dessa ger exempel på hur läraren kan (bör) applicera de föreskrifter som finns i kursplanerna. De styr själva genomförandet och är ämnade att läsas av lärare i första hand men också författare till läroböcker, skolledare och andra är tvungna att förhålla sig till dem.

Ordet "elementär" och ord som "element", "elementa" eller andra deriverade former från samma stam saknas helt i kursplanerna från 2000. "Grundläggande" förekommer sparsamt, i betygssammanhang.

"Grundläggande kunskaper" förekommer ofta i kunskapskraven för betyget E att jämföras med "goda kunskaper" för betyg C och "mycket goda kunskaper" för betyg A.

Betygsgraderingarna har strukturerats i kunskapskraven. Mycket har satsats på betygssdelen.

Något som verkar signalera ett nytt språkbruk är den allmänna förekomsten av "centralt innehåll". I varje ämne figurerar denna ordsammansättning för att beteckna de mest väsentliga kunskaperna och färdigheterna som undervisningen ska förmedla. "Centralt innehåll" utgör rubriken för varje kursplan. Allt medtaget räknas således som centralt. Det används genomgående vilket skulle kunna tyda på en förändrad kunskapssyn. Det rör sig om en ny metafor med betoning på innehåll istället för form, en rumsmetafor och inte en metafor där man implicerar ett byggande av en idékonstruktion.

Dock kan man ha flera invändningar mot denna tolkning. Man kan t.ex. påpeka att redan i kursplanerna för år 2000 används ordet ibland som ersättare för "grundläggande". En elementaristisk grundsyn skulle således kvarstå. Det understryker vikten av det föreslagna, betydelsen är "det viktigaste" och urvalet kunskaper är det traditionella.

Undvikandet av "grundläggande" kan tyda på ett avståndstagande från det elementaristiska, ett försök att förnya synen på kunskaper och deras förvärvande. Det "atomistiska" och "additiva" synsättet har fått stå tillbaka. Kunskaperna blir i viss mening fler och breddas på så sätt att alla kunskaper blir lika mycket värda. Alla är de "centrala", av vikt. "Innehåll" kan i korthet nämnas, kan ställas mot "form" och en gissning kan vara att det är ett sätt att distansera sig från den gamla formalbildningen.

Intressant är att "grundläggande" förekommer två gånger i avsnittet för geometri för årskurserna 1-3 och 4-6 (sid. 63 och 65). I detta fall rör användandet ett av de mest symboliska inslagen i matematikundervisningen eftersom just geometrin utgjort en så viktig del av undervisningen under så lång tid. Att just detta ämne skulle betecknas som grundläggande blir därför ett ytterligare indicium på att det finns en samhörighet mellan användandet av grundläggande och geometri, ursprunget till det elementaristiska.

Något som går igen från kursplanerna 2000 är att ordet dyker upp tidigt i läroängsen. Det grundläggande inleder kursen i geometri, placeras där av pedagogen enligt det mönster som analyserats.

En utveckling som är noterbar är frånvaron av ordparet "grundläggande begrepp" som var vanligt i kursplanerna 2000. Jag har inte kunnat belägga detta uttryck i kursplanerna 2011. Även här tycks ett avståndstagande ha ägt rum från det elementaristiska tänkesättet. Ett begrepp kan ju ses som en minsta beståndsdel för att lägga grunden till ett kunskapsbygge (man kan kalla det "begreppselementarism").

"Begrepp, modeller och teorier" är ett kluster som återkommer ofta i naturvetenskapliga ämnen i den här studerade texten. Liknande varianter finns i Kursplanerna från 2000. De tycks vara uttryck för en vilja att lära ut den vetenskapliga experimentella, empiriska metoden. "Begrepp, modeller och teorier" anses vara delar av det naturvetenskapliga tänkandet, verktyg som är behjälpliga i ansträngningarna att förklara naturen och dess lagar. "Modeller och teorier" återfinns också som kombination vilket också tyder på en tillbakagång för det elementaristiska paradigmet. Begreppen ses inte som en grundval utan ersätts av en instrumentell inställning till de vetenskapliga efterforskningarna.

Att begreppen ibland uppfattas som språkliga fenomen tyder användningen av dem i olika sammanhang i kursplanerna 2011 på. Man tycks mena att begrepp ingår i ett ordförråd som gör det möjligt för eleven att uttrycka sig eller förstå frågeställningar inom ett ämnesområde. I geografi heter det t.ex. att "centrala ord och begrepp som behövs för att kunna läsa, skriva och samtala om geografi" ska ingå i undervisningen för årskurserna 4-6 (sid. 162).

I kunskapskraven begärs att begrepp ska kunna hanteras på olika sätt för olika betyg. Inom historia ska t.ex. eleven i årskurs nio för betyget E kunna "använda historiska begrepp" och det "på ett i huvudsak fungerande sätt" (sid. 180). För betyget C ska eleven använda begrepp "på ett relativt väl fungerande sätt". Betyget A ges om eleven kan använda historiska begrepp "på ett väl fungerande sätt" (sid. 181).

Även i de naturvetenskapliga ämnenas kunskapskrav krävs kunskaper i begrepp, kemins begrepp, fysikens begrepp, biologins begrepp. I matematik finns i kunskapskraven tankegångar uttryckta om att eleven ska ha "grundläggande kunskaper om matematiska begrepp". För betyget A är ordalydelsen "mycket goda kunskaper om matematiska begrepp" (sid. 69).

Kunskaper om begrepp anses vara viktiga måttstockar på elevens färdigheter. För betyget E krävs att eleven har "grundläggande kunskaper om matematiska begrepp och visar det genom att använda dem i välkända sammanhang på ett i huvudsak fungerande sätt. Eleven kan även beskriva olika begrepp med hjälp av matematiska uttrycksformer på ett i huvudsak fungerande sätt. I beskrivningarna kan eleven växla mellan olika uttrycksformer samt föra enkla resonemang kring hur begreppen relaterar till varandra" (sid. 70) För betygen C och A upprepas formuleringarna med vissa förändringar enligt ett schema liknande det anförts ovan. Sammantaget utgör detta stycke om begrepp i kunskapskraven en fjärdedel av de sammanlagda kraven. Det motsvarar ungefär det utrymme som avsatts åt "begrepp" i målformuleringarna i kursplanerna från år 2000 (*Kursplaner och betygskriterier grundskolan 2000* sid. 26-27)

I Läroplan för grundskolan, förskolklassen och fritidshemmet 2011 har således hänvisningar till inläring av begrepp tonats ner i anvisningarna men återfinns i kunskapskraven. Kanske är det endast ett avlägsnande av *ordet* begrepp. Begreppen finns kvar i beskrivningarna av kunskapsinnehållet. Det är när dessa ska redovisas och när bedömning ska göras som begreppstänkandet aktiveras.

Eventuellt kan en förskjutning mot en ny typ av syn på begrepp i inläringssituationen. Det är inte bara en glosa tycks man resonera som ska pluggas in. Begreppen ska "användas" i ett retoriskt sammanhang. De ska sättas in i en språklig kontext vara del i ett anförande eller skriven text.

Det märks att den ordkunskap som kunskaper om begrepp kan utgöra i sin mest primitiva tappning motverkas genom ett mer rörligt tänkande. I matematikens kunskapskravsägs att eleven ska kunna "ge exempel på hur...begrepp relaterar till varandra" (sid. 67). Här introduceras tanken att begrepp kommunicerar med varandra, att det ena kan ha en påverkan på andra, att begrepp inte är isolat utan existerar i ett sammanhang. Man kan se ett tänkande som närmar sig det "kommunikativa" som Thavenius är en förespråkare för. Begreppen står här i relation till varandra och kommunikationen tycks ske inom texten,

eleven ska bli varse hur språkets delar interagerar och blir till något vars innehåll kan förändras genom språklig påverkan.

I svenska stipuleras att "ords och begrepps nyanser och värdeladdningar" ska vara en del av undervisningen (sid. 226). Även det sistnämnda exemplet kan kanske tolkas som en vidareutveckling av den enklaste begreppsundervisningen. Det är inte en glosa till vilken man ska memorera en synonym fras, man diskuterar att ord kan ha positiva eller negativa konnotationer, språkets uttrycksmöjligheter ådagaläggs vilket kan medför en bättre språkanvändning och djupare förståelse för språket.

Behärskande av begrepp finns kvar som bedömningsgrund uttryckligen men inte i det centrala innehållet. En misstanke är att begreppspedagogiken kvarstår tämligen oförändrad. Kanske är den oundviklig i praktiken. Fenomen, företeelser måste betecknas med ord som till förväxlingar liknar begrepp. Kanske måste begrepp behållas som referens i den faktiska undervisningen.

Förutom läroplan och kursplaner finns också för kursplanerna från 2011 s.k. "kommentarmaterial". Dessa ska ge vägledning till skolledare och lärare över landet att tillämpa och tolka på rätt sätt föreskrifterna i kursplanerna.

En snabb analys gör gällande att termerna "grundläggande" och "begrepp" är vanligare där än i kursplanerna, speciellt om man undantar kunskapskravsdelarna. Därigenom behåller det sin ställning som en viktig filosofi inom pedagogiken. Tendensen från kursplanernas kunskapskravsdel förstärks därmed. Några exempel får räcka:

I kommentarmaterialet i geografi låter det t.ex. att "när man gör geografiska analyser är geografiska begrepp viktiga verktyg" (*Kommentarmaterial till kursplanen i geografi* sid. 11) och "det är genom förståelsen av begrepp som själva ämnet blir begripligt". (ibid.) I matematik ägnas ett helt avsnitt intitulerat "matematiska begrepp och metoder". Det sägs att eleven ska "ges förutsättningar att utveckla en förtrogenhet med grundläggande matematiska begrepp och metoder" (*Kommentarmaterial till kursplanen i matematik* sid. 9)..

Exemplen kan mångfaldigas.

Det är här inte bara frågan om bedömningskriterier för betygssättning utan elementarismen är en del i det hela det pedagogiska tänkandet. Det grundläggande förekommer ofta och ingår i en filosofi som tillskriver det en betydande roll för läraren och lärarens uppgifter. Användandet av dessa termer har inte minskat som man kunde tro efter en läsning av de nya kursplanerna. I kommentarerna kommer de tillbaka, och dessa som anger en mer förtrolig ton är texter som står läraren närmare, förenklar och tyder kursplanerna som kan vara opersonliga och byråkratiska. De torde vara vägledande för många inom skolan, för dem som skriver skolböcker.

I följande stycke förekommer "grundläggande" två gånger i ett sammanhang som är intressant för detta kapitel. En "progression" anges som kan diskuteras i ljuset av de tankar som framförts i föregående delar i denna bok.

"En grundläggande tanke bakom progressionen i matematik är att undervisningen i de yngre åren utgår från ett prövande förhållningssätt. Att pröva sig fram med hjälp av olika uttrycksformer i skilda sammanhang ger eleverna kunskap om vilka begrepp och metoder som är tillämpbara och utvecklingsbara. Efter hand, i de högre årskurserna ska eleverna möta mer formaliserade metoder. En annan grundläggande tanke är att innehållet utgår från konkreta och elevnära situationer och successivt utvidgas till obekanta situationer i vardagen och inom andra ämnesområden. Därigenom får eleverna verktyg att uttrycka sig mer matematiskt." (*Kommentarmaterial till kursplanen i matematik* sid. 13)

Här nämns två utvecklingslinjer i pedagogiken som tycks avse tiden i grundskolan från första året i lågstadiet till sista i högstadiet. Två progressioner indikeras, den första från ett "prövande" inom matematiken fram till en mer formaliserad matematik. Den andra går från det konkreta, nära, till det "obekanta".

Det kan i förstone förefalla som om detta går stick i stäv med den elementaristiska progressionen som jag skissat på i föregående kapitel. Åtminstone kan man kanske se en medvetenhet om progressionsproblematik, eleverna i de lägre kurserna ska uppenbarligen inte syssla med lika abstrakta, "formaliserade" problem som de i de högre årskurserna. Det obekanta ska ersätta det konkreta. Man går då från det konkreta till det abstrakta, från det bekanta till det obekanta. Enligt en elementaristisk modell skulle det vara det omvända, man går från det abstrakta till det konkreta.

Men sekundärundervisningen kan ses som en egen enhet, en ny början där den enklaste räknekonsten avklarats och där nya avsnitt vidtagit med nytt innehåll. Med ett sådant tänkesätt börjar sekundärundervisningen med det abstrakta, det avlägsna, det rena enligt elementarismens principer. Det är när sekundärundervisningen tar sin början som det elementaristiska tankemönstret sätts igång i det här fallet. Det är då de nya kunskapsämnen med egna ämneslärare introduceras. Varje ämne börjar med det elementära, det grundläggande. Grundskolans kursplaner täcker både primärundervisning och sekundärundervisning. Progressionen det rör sig om inleds i första klass och slutar i årskurs nio. Ett rimligare synsätt vore att skilja tydligare mellan primärundervisning och sekundärundervisning i kursplanen. Det allra bästa att inte lämna det bekanta och konkreta alls enligt en icke-elementaristisk metod. Om bekantskap saknas kan man göra det bekant genom att berätta om det (se kapitel 5 om icke-elementaristisk undervisning)