

UNDERVISNINGENS ROLL I FREDSBYGGANDET

av Ingrid Inglander och Göte Rudvall

"Since war begins in the minds of men, it is in the minds of men that the defences of peace must be constructed"

(inledningen till UNESCO:s stadga, antagen i november 1945)

Ett nytt sätt att tänka

"The partition of the atom has changed everything, except our way of thinking, and we are therefore heading for an unavoidable catastrophe. We shall require a substantially new manner of thinking if mankind is to survive."

Albert Einstein i maj 1946

Lärarna har, mer än någon annan yrkesgrupp, ett tydligt uppdrag att i sitt dagliga arbete verka för fred: redan i inledningen till FN:s förklaring om de mänskliga rättigheterna 1948 läggs ansvaret för att förverkliga dem i första hand på utbildning och uppfostran:

"Generalförsamlingen kungör denna allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna såsom en gemensam riktlinje för alla folk och nationer, på det att varje individ och varje samhällsorgan må med denna förklaring i åtanke ständigt sträva efter att genom undervisning och uppfostran befordra respekten för dessa fri- och rättigheter..."

Då UNESCO grundades 1945 var det utifrån antagandet att allt tyranni, inklusive det som leder till krig, främjas av okunnighet och fördomar. Alla människor, var de än bor, måste följaktligen få lära sig att resonera och att utveckla mänskliga värderingar - som en grundval för fred och mänskliga rättigheter. Dessa tankar utvecklades redan 1942, mitt under kriget, i ett möte i London mellan några intellektuella bland de allierade. (*Unesco Today*) Eftersom fred måste ha sin grund i intellektuell och moralisk solidaritet, och eftersom krig uppstår i människors sinnen, så är det i människors sinnen som försvaret för fred måste byggas.

Man bör lägga märke till formuleringen att det är *krig* som uppstår i människors inre - inte den konflikt som kan leda till krig. Konflikten har ju sitt ursprung i otillfredsställda basbehov eller bristande resurser. Men det är, med Gandhis ord, inte konflikten som är problemet: problemet är hur vi väljer att lösa den. Vapen har aldrig löst några konflikter. Gandhi var mycket tydlig: "Non-violence is the law of human species." Med de vapen vi har i vår tid är ett nytt sätt att tänka nödvändigt. Det var i maj 1946, efter USA:s provsprängning på Bikini, som Albert Einstein i ett telegram som omedelbart publicerades i New York Times formulerade de inledande orden (Klieneberg).

Diktaturer har alltid använt skola, undervisning och massmedia som sina främsta redskap för att behärska folket genom att indoktrinera och sprida fiendebilder. Det är på tiden att vi på allvar börjar använda dem i fredsbyggandets tjänst.

I det fredsbyggande arbetet i konfliktområden kan undervisningens roll inte längre förbises. Lika litet kan den förbises i det långsiktiga fredsbyggande som enligt FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna ständigt skall pågå inom all undervisning, på alla nivåer och överallt i världen. Fred är en process. Men ännu har inget land riktigt tagit konsekvenserna av att undervisningen i de konventioner man undertecknat anges som det främsta redskapet för att genomföra de mänskliga rättigheterna och bevara freden.

Uppdraget

De ursprungliga tankarna har sedan 1945 av FN slagits fast i en rad lagligt bindande konventioner. I **Konventionen om ekonomiska, sociala och kulturella rättigheter** som antogs 1966 lyder artikel 13:

Konventionsstaterna erkänner rätten för envar till utbildning. De är överens om att **utbildningen skall syfta till att till fullo utveckla den mänskliga karaktären och insikten om människans värde, samt att den skall stärka respekten för mänskliga rättigheter och grundläggande friheter. De är vidare överens om att utbildningen skall göra det möjligt för envar att göra en nyttig insats i ett fritt samhälle, främja förståelsen, fördragsamheten och vänskapen mellan alla nationer och mellan alla rasgrupper, etniska grupper och religiösa grupper ävensom främja FN:s verksamhet för fredens bevarande.**

För att konkretisera budskapet gav UNESCO 1974 ut **”Rekommendation om utbildning för internationell förståelse, samarbete och fred och undervisning för de mänskliga rättigheterna”** Här finner man följande RIKTLINJER:

Artikel 4: För att göra det möjligt för alla att aktivt bidra till att de syften fullföljs som avses i FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna, artikel 26 § 2, och för att främja internationell solidaritet och internationellt samarbete, vilka är nödvändiga för att lösa de världsproblem som påverkar individer och samhällets liv och deras utövande av de grundläggande fri- och rättigheterna, bör följande mål betraktas som viktiga riktlinjer för utbildningspolitiken:

- en internationell dimension i och ett globalt perspektiv på utbildningen på alla nivåer och i alla dess former
- förståelse och respekt för alla folk, för deras kulturer, civilisationer, värderingar och levnadssätt
- medvetenhet om det växande globala ömsesidiga beroendet mellan folk och nationer
- förmågan att kommunicera med andra
- medvetenhet inte endast om rättigheter utan också om skyldigheter som individer, samhällsgrupper och nationer har emot varandra
- förståelsen för nödvändigheten av internationell solidaritet och samarbete
- villighet från individens sida att delta i lösandet av problemen i samhället, i landet och i stort

Artikel 6: **Utbildningen bör betona det otillåtliga i att tillgripa krig i expansions-, angrepps och ockupationssyfte eller att bruka makt och våld i undertryckande syfte. Den bör få alla att förstå och ta på sig ansvar för fredens bevarande.** Den bör bidra till internationell förståelse och stärkande av världsfreden och till strävanden i kampen mot kolonialism och nykolonialism i alla dess former och yttringar och mot alla former av rasism, fascism och apartheid och andra ideologier som uppammar hat mellan nationer eller raser och som strider mot denna rekommendations syften.

Redskapen i inlärningsprocessen skall, som Bengt Thelin uttryckt det i sin analys av Unescorekommendationen (Fredsunervisning), vara kunskap, tanke och handling. Kalla detta undervisning för fred, för mänskliga rättigheter, för demokrati - vilket vi än väljer så kan det kanske faktiskt leda till ett nytt sätt att tänka, bortom krig. Vi har bara inte riktigt börjat genomföra det än.

Unesco-rekommendationen förtydligades i sin tur av Europeiska Ministerrådet 1986 i deras **”Rekommendation om undervisning för mänskliga rättigheter”**. Listan över olika rekommendationer, med konkreta anvisningar för undervisningen på alla stadier från förskola till universitet och högskolor, kan göras lång. Problemet är bara att de är för litet kända och tillämpade. Det gäller också Sverige, vilket bl a framgår av Utbildningsdepartementets undersökning 1997 (En värdegrundad skola). Trots att de formellt sett ingår i våra läroplaner.

Lärarna har alltså ett mycket tydligt uppdrag att i sitt arbete verka för fred. Men gör vi det?

Unesco har i dag 186 medlemsstater, 178 nationella Unescoråd och en årsbudget på 800miljoner dollar. I åtminstone 186 länder borde alltså undervisningen utgå från detta nya sätt att tänka. Men så är det inte. Och om det skulle fungera - hur skulle det gå till? Var ska vi börja?

Vi har många utmaningar: läroböcker och läroplaner utan tillräckligt (om något) utrymme för konfliktkunskap, demokrati, interkulturell och internationell förståelse eller mänskliga rättigheter. I stället har vi en historieundervisning som oftast bygger på ett krigsperspektiv i stället för ett fredsperspektiv, lärobokstexter full av fiendebilder, fördomar och myter, och en skolstruktur som ofta är långt ifrån demokratisk.

Låt oss börja med konflikthantering - ett begrepp så nytt att det ännu år 1997 inte ens hunnit in i de internationella rekommendationerna.

Konflikthantering i skolan

Har en människa, som sedan lågstadiet regelbundet fått sitta i en ring och tala sig igenom konflikter, som vuxen i en maktposition mindre lätt för att genast ta till vapen i en nationell eller etnisk konfliktsituation? Det vet vi inte. Men vi vet att det ännu inte prövats i tillräcklig utsträckning för att vi skall kunna utesluta det. Kanske kunde det, femtio år efter deklarationens tillkomst, vara värt att pröva på allvar? Kanske måste det i vår tid bli lika naturligt att lära sig hantera konflikter som att lära sig läsa, skriva och räkna. Och kanske *måste* det börja redan i förskolan, som i följande exempel:

I en skola i Helsingborg sätter sig eleverna en gång i veckan i en ring och reder ut sina konflikter tillsammans. Det sker i en anda av djup respekt och uppmärksamt lyssnande från alla som deltar. Samtalet leds av en eller två lärare och följer ett noga utarbetat system. I första rundan frågar läraren om det är någon som under veckan löst någon konflikt på egen hand. I nästa runda får de som vill berätta om de gjort någon kamrat ledsen. Till sist blir det en tredje runda där eleverna kan berätta om de själva råkat ut för något som ännu inte klarats upp (det brukar dock sällan bli något kvar till den). Lyssnandet spelar en stor roll. Ibland får barnen, om de vill, gå upp i ringen och visa vad som hänt. Moraliserande förekommer inte, och man tar inte ställning. Man talar bara om vad som hänt och hur det känts. Det viktiga är att mötas, se varandra och bli sedd, lyssna och bli hörd. Och att bli mött med respekt. Ibland kan det komma förslag till lösning av konflikten från någon som inte varit inblandad och som därför kan se klart - en parallell till medling i vuxenvärlden. Samtalen har en förebyggande funktion - till skillnad från de många mobbningsprogram som sätts in först när skadan är skedd. "Barn som arbetar med konfliktlösning tar sällan till knytnävarna på rasterna", säger Lars Edling, som följt, beskrivit och utvärderat Margareta Runstedt-Christensens och Eva Bergmans arbete (Edling).

Detta är en av de många modeller som i dag används i många skolor, framförallt i USA och Skandinavien. Rollspel, forumspel, dilemmasagor och "cases" är andra sätt att lära sig konfliktkunskap och öka förståelsen för andra människors behov och reaktioner. Metoderna är nu på god väg att spridas i världen, inte minst i kris- och konfliktområden i Afrika och på Balkan. Men det får ännu ofta alltför svagt stöd "uppifrån", ingår ännu inte tillräckligt i lärarutbildningen och bedrivs ofta just genom olika frivilligorganisationer. En rad uppföljande undersökningar i USA av liknande arbetsätt visar på en klart mindre

våldsbenägenhet och en större förmåga att hantera konflikter flera år efter avslutat projekt. De refereras i Daniel Goleman, Emotional Intelligence, sv övers. "Känslans intelligens" (Goleman). För mer information om hur arbete med konfliktkunskap i skolan kan gå till, se Lantieri-Roderick och Ankarstrand-Lindströms "Kreativ konfliktlösning för högstadiet", som beskriver och för svenskt bruk utvecklar en amerikansk modell (Lantieri), eller australiensiska Christina MacMahons "Implementing Peer Mediation" (MacMahon)

Om man på mikronivå i skolsituationen tränar att kunna skilja mellan "positioner och bakomliggande behov" (Burton), kan detta naturligtvis på lång sikt få effekter också på makroplanet. Det gäller både det individuella våldet och det strukturella (Galtung).

Fiendebilder i historieundervisningen

Den historieundervisning som fram till våra dagar dominerat har behärskats av ett krigsperspektiv snarare än ett fredsperspektiv. Historieböckerna har dessutom ofta varit fyllda av fiendebilder, fördomar, myter, ultranationalism. I det gamla sovjetimperiet förekom nästan ingen historieundervisning. Den som fanns var till för att förhålliga Sovjet och misstänkliggöra västvärlden. I flera tyska delstater inställdes all historieundervisning under åren närmast efter andra världskriget - för att man skulle rätta till alla de nationalistiska vinklingar som beredde vägen redan för det första världskriget. Något för fredsbyggarna på Balkan och andra krisområden att tänka på?

I **Bosnien** har vi redan, som Per Jönsson påpekat (DN 8 dec - 97) fått tre sinsemellan motstridiga officiella historieskrivningar som tydligt avspeglar sig i läroböckerna :

Skolbarn i Republika Srpska får t ex läsa om Gavrilo Princip, som 1914 sköt den österrikiske tronföljaren i Sarajevo, att han var "en hjälte och en poet". Bosnienkroatiska barn får veta att han var "en mördare som serberna använde sig av", och bosnienmuslimska barn att han var "en nationalist vars våldsdåd utlöste antiserbiska kravaller som bara kunde stoppas av poliser från samtliga tre etniska grupper".

Per Jönsson fortsätter: "Praktiskt taget varje skede i historien tolkas med olika etniska glasögon. Bosniens ställning under det 500-åriga osmanska väldet beskrivs i nyskrivna muslimska läroböcker som en gyllene era av kultur och upplysning - men i serbiska och kroatiska som en period av "brutal ockupation".

Upprättandet av det jugoslaviska kungadömet efter första världskriget kallas i serbiska läroböcker för "befrielsens ögonblick", medan kroatiska skolböcker kallar det "en serbisk komplott" som reducerade Kroatien till "kolonial status".

Serbiska elever får inte reda på att kungatrogna serbiska cetnikar samarbetade med den tyska ockupationsarmén under andra världskriget, inte heller får muslimska skolbarn veta att en muslimsk armédivision stred på Hitler-Tysklands sida. - - -

Om Jugoslaviens sammanbrott och det påföljande Bosnienkriget finns ingen som helst samsyn. "Serberna angrep vårt land" heter det i bosniska texter. "Kroatiska soldater försvarade sitt land mot serbisk och muslimsk aggression" lyder den kroatiska versionen. Och i serbiska skolor lär man ut att "muslimerna var nära att lyckas med sin folkmordskampanj mot serberna".

Samtidigt segregeras både språket och skolorna i Bosnien. Samma segregering sker f ö också i den svenska hemspråksundervisningen. Enligt vad som kommit fram under LFF:s

internationella kongresser speglar historieböckerna i Kroatien och Serbien samma etniskt/nationalistiskt färgade historiesyn. Den genomsyrar också läseböckerna (se följande avsnitt "Första läseboken i nationalism") - av vilka en del troligen också används också i hemspråksundervisningen i Sverige.

I Braunschweig bildades strax efter andra världskriget, med stöd av Unesco, ett institut för läroboksforskning, i första hand för att granska tyska, franska och polska läroböcker ur just dessa synpunkter. Det finner vi efterföljansvärt.

Att finna en ny, gemensam historieskrivning som alla parter i ett konfliktområde kan ställa upp på, och att utifrån den ge ut nya historieböcker för skolbruk tror vi är en angelägen uppgift för forskare och pedagoger i alla världens konfliktområden. Flera sådana projekt har genomförts och kan tjäna som goda exempel:

40 år efter andra världskrigets slut påbörjade ett antal historiker från 12 av de krigförande länderna ett försök att gemensamt skriva en europeisk historiebok med en bild av de kontroversiella skedena i vår historia som alla kunde ställa upp på. 1993 kom så "**Illustrated History of Europe's Common History**", redigerad av Frédéric Delouche. Boken är översatt och utgiven i vart och ett av de medverkande länderna. Här är Napoleon ingen hjälte, inte heller Nelson, och man har gjort ett ärligt försök att ge en allsidig bild av världskrigens uppkomst. Analysen av mekanismerna bakom Förintelsen är dock mycket bristfällig. Och inga ryssar medverkade i projektet.

Boken, som är tänkt som bredvidläsningsbok för gymnasister, tycks ännu alltför litet spridd. I **Jerusalem** färdigställdes 1996 en historiebok för högstadiet, skriven i samarbete mellan israeler och palestinier; projektet hade inspirerats av ett par medlemmar i Pugwashrörelsen. Den prövades 96/97 i en skola på vardera sidan, med förhoppning att den skulle införas som officiell lärobok i både palestinska och israeliska skolor. Fredsförhandlingarnas sammanbrott har dessvärre satt stopp för detta (fast det borde vara tvärtom), och vi har ännu inte tillgång till någon utvärdering.

Liknande projekt har under 80-talet genomförts mellan Irland och England. Vi efterlyser flera!

"Första läseboken" i nationalism

I både Serbien och Kroatien har i mitten av 90-talet undersökningar gjorts av hur begrepp som "fiende", "vän", "fosterlandet", "krig" och "fred" förekommer i läseböcker för grundskolan och vilka värderingar de där förmedlar. Professor Ivan Ivić, Psykologiska Institutionen vid Belgrads Universitet och professor Ladislav Bognar vid Lärarhögskolan i Osijek, Kroatien, har båda nått samma resultat. De texter man möter där för tankarna till "Fänrik Ståls sägner" och andra krigsförhållande texter som svenska skolbarn fick lära sig utantill långt in på 40-talet.

Bognars arbete, som är det senaste, presenterades i LFF:s 2:a europeiska kongress 1996 (Bognar). Syftet var att undersöka lärarnas och undervisningens eventuella roll i det nyss avslutade kriget, vilka inflytanden som gjorde att vad de trodde var en undervisning för fred misslyckades och vilken roll lärare och undervisning skulle kunna ha för att motverka nästa krig.

Undersökningen av läseböckerna för mellanstadiet i Kroatien visar att *före kriget* 17 % av texterna handlar om krig: i positiva ordalag 73%, i negativa 25%. Vackert rött flyter i dikt efter dikt blodet för fosterlandet, tappra kroater hugger huvudet av turkar som liknas vid tjutande hundar och vargar, oändligt skön är döden på slagfältet och kriget beskrivs som det mest hedervärda av allt:

"Var lycklig, sorgsna moder,
dina värdiga söner har fallit
som hjältar, som kroater,
de har gjutit sitt blod för sitt fädernesland."
(ur läsebok för åk 4)

"Blodet flyter som vatten, som en väg, som en vattenkvarn klappar det, vi följer det, följer
ljudet av blod. Någon bäddar i månskenet med blodiga lakan." (ur läsebok för åk 8)

Samtidigt visade en annan undersökning att 10 % av alla elever hade nationalistiska fördomar
mot andra nationer och att 32 % inte trodde det var möjligt att lita på andra nationer och folk.

I de böcker som kommit ut *efter kriget* reduceras det antal texter som handlar om krig från 17
% till 8% - men nu förhålligt flertalet kriget:

Redan i andra klass får barnen lära sig att ett fosterland är något som ständigt måste försvaras
- först och främst med gevär i handen. De nationalistiska texterna har *ökat* i antal, från
tidigare 6% till nu 19 %. De flesta handlar om det kroatiska språket och om skepsis eller
negativa relationer till andra länder: turkar, ungrare, italienare, bulgarer, österrikare, serber
och montenegriner - alla grannarna - beskrivs genomgående negativt. I en text beskrivs t ex
hur turkarna skar av döda kroaters näsor efter en strid. Fördjupningsuppgiften som hör till
föreläsar att eleverna undersöker mer om grymheterna under andra världskriget, därpå
grymheterna under det kroatiska kriget - och vilka som genomförde dem. Flera liknande
exempel redovisas. Ett av dem avslutas med frågan: *påminns du i denna dikt om brott som i
vår tid begåtts mot kroater?*

Bognar är försiktig med att dra alltför långtgående slutsatser av sin undersökning. Han
avslutar den med att säga: *Pedagoger kan inte ensam förändra världen, men de är också
ansvariga.* (Bognar)

Svårigheten att genomföra en allsidig religionsundervisning

Artikel 13 i Konventionen om sociala och ekonomiska rättigheter ålägger skolorna att "*främja
förståelsen, fördragsamheten och vänskapen mellan alla rasgrupper, etniska grupper eller
religiösa grupper*".

Det är bakgrunden till att vi i Sverige i slutet av 60-talet bytte ut ämnet "kristendoms-kunskap"
mot "religionskunskap". Övergången från en undervisning som i första hand ville befästa
elevernas kunskap om landets egen religion till att ge kunskap om alla de stora religionerna i
vår tid - med betoning på kunskap i stället för tro, som tidigare var en framträdande
beståndsdel i ämnet - var ingalunda smärtfri. Nu är den dock allmänt accepterad, som en
konkret tillämpning av konventionen.

Men i de flesta andra länder förekommer ännu ingen undervisning som kan leda till förståelse
för andra religioner. Ämnet finns i Europa ännu bara i några få länder - i övriga förmedlas

undervisning i den egna religionen av respektive trossamfund, ofta utanför skolan. Under läsåret 97/98 har ämnet religionskunskap införts i läroplanerna i Bosnien och Kroatien. Men det är bara den egna religionen som gäller, dvs grekisk-ortodox i Republika Srpska, katolsk i Kroatien och i de kroatiska delarna av federationen. Bosnien-muslimerna har gjort en ny läroplan och låtit trycka skolböcker som är tänkta att användas av alla grupper, fast skolorna som nämnts redan är segregerade. I praktiken är det dock, enligt uppgift från Institutionen för internationell pedagogik vid Stockholms Universitet omöjligt, eftersom innehållet är starkt etnocentriskt och islam-orienterat.

I övriga länder, de nordiska undantagna, anser man i allmänhet, trots den FN-konvention man ratificerat, att religionskunskap skall vara vars och ens ensak. Våra kolleger i andra länder har lika svårt att föreställa sig en distinktion mellan tro och vetande som man hade i vårt land under debatten på 60-talet. Möjligen får man, som i Frankrike, en smula ytlig kunskap om världsreligionerna inom ramen för historieämnet. Men utrymme saknas i läroplanerna för att föra samtal om den roll religionen spelar i vardagslivet i dag.

Kunskap om "de andras" religion, som konventionen synes oss föreskriva tror vi skulle vara ett effektivt redskap i fredsbyggandet. Ett gott exempel finns i projektet "Abrahams barn" i Rinkeby, som bl a bygger på att ta fram likheterna mellan kristendom, islam och hinduism. Lika viktig som religionskunskap är den näraliggande kunskapen om "varandras" kultur. Men i båda fallen saknas kunskap bland lärarna för att kunna undervisa för verklig interkulturell förståelse. Det gäller också i vårt land, där vi bl a har alltför ytliga kunskaper om islam.

Läroplanerna, särskilt i kris-och konfliktområden, och lärarfortbildningen måste omgående förstärkas i dessa ämnen. Och det är bråttom.

Undervisning om kärnvapen - behövs det?

Varken i Indien, Pakistan eller Israel förekommer (annat än undantagsvis, på enskilda modiga lärares initiativ) någon undervisning om kärnvapen och dess effekter. Det är inte mycket bättre beställt i andra länder - med Japan som naturligt undantag.

Läroböckerna tiger

År 1990 gjordes en undersökning av hur franska läroböcker behandlar kärnvapenfrågan. Det var två svenska lärare, Elin Bahri och Gunnar Högström, som för Lärare för freds räkning gick igenom de mest använda läromedlen i historia och fysik från de tre största förlagen: Belin, Borda och Hachette. De fann att atombomben nämns men inte mycket mer. Och där den nämns är det i närmast positiva ordalag: den sparade liv (!), den var så dyr att framställa att den måste användas också, och en bok citerar de Gaulles ord om att kärnvapen skulle ge Frankrike dess rang av stormakt. Man finner motiveringar för att den användes - men inga som helst emot. Inte ett ord någonstans om effekterna på lång sikt eller om provsprängningarna på Mururoa. Bara en av böckerna ger diskussionsuppgifter där en intresserad lärare kan finna tillfälle för debatt. Tendensen tycks dessutom vara att ju mindre man skriver om militär användning av bomben, desto större spridning får läroboken. (Bahri-Högström)

En liknande undersökning av svenska läroböcker hade 1985 genomförts av Gunnar Högström, med minst lika nedslående resultat. (Högström) 1990 lät därför Svenska Läkare mot Kärnvapen, under redaktion av Alexandra Bergström, (Stockholms Lärare mot Kärnvapen, som det dåvarande namnet var), ge ut det unika läromedlet "**Fakta och Tankar om Kärnvapen**", med bl a ett konkret förslag till en serie på 12 lektioner om kärnvapenfrågan för åk 8. Häftet tar på ett sakligt sätt upp både kärnfysiska, medicinska, psykologiska, ekologiska och etiska aspekter på kärnvapenfrågan. Det kompletterades 1994 med ett uppdaterande supplement, har översatts till engelska och ryska och spritts genom både lärarna och läkarna vid internationella konferenser, där det alltid väcker stort intresse. Häftena kan ännu rekvideras gratis genom SLMK i Luleå - se referenslistan. Vi känner inte till några sådana läromedel från andra länder, och våra franska kolleger har uttryckt en önskan att få häftena översatta till franska.

Yrkesgrupperna mot kärnvapen har också gett ut en rad faktablad i ämnet, en serie som i dagarna har börjat uppdateras och som kommer att bli tillgänglig via nätet.

Bristande intresse

Efter en tids något ökat intresse för att undervisa om kärnvapen sjönk detta, så vitt vi kan bedöma det, så snart muren föll och den överhängande faran för ett kärnvapenkrig tycktes över. Så skolmyndigheter och lärare här ett tillfälle att slippa syssla med så svåra saker? Ett tillfälle så efterlängtat att man inte vill se den bristande realismen i förhoppningarna om att faran nu var över. Se närmare kapitlet från Forskare och Ingenjörer.

Våra erfarenheter ger tyvärr vid handen att undervisningssituationen inte har förändrats mycket sedan dess, varken i Sverige eller i andra länder. Läroböckerna tiger fortfarande. Det beror ännu alltför mycket på enskilda lärares engagemang om eleverna får några kunskaper i kärnvapenfrågan eller ej.

Om vi skall hinna lära oss ett nytt sätt att tänka måste vi börja nu - och med ungdomen. De har rätt att få veta hur det yttersta alternativet till konflikthantering utan våld ser ut. De behöver också, för sin framtidstro, få kunskap om det nedrustningsarbete som pågår. Vi vill att nya undersökningar skall göras av läromedlen och läroplanerna runt om i världen.

Journalistutbildningen och massmedias roll i kris- och konfliktområden

Massmedias roll före och under kriget i Bosnien liksom nu i Kosovo är allmänt känd. Fiendebilder och offermyter har varit legio. I alla konfliktområden, liksom i alla diktaturer, har massmedia varit helt i händerna på de styrande och har gett precis den bild av situationen - liksom av historien - som dessa behövt för att kunna starta och föra sitt krig. Att skolundervisningen skall träna kritiskt ställningstagande gentemot massmedia, liksom mot fördomar och myter var de än dyker upp, har åtminstone sedan 60-talet i västvärlden varit självklart om ock inte alltid genomfört. Så varken i det forna östblocket eller i andra diktaturer. Men att också journalistutbildningen bör innehålla fredsbyggande element, t ex

konfliktkunskap och konsten att göra reportage ur olika gruppers synvinklar, är en tämligen sen insikt.

I **Makedonien** har sedan 1994 pågått ett projekt för att omdefiniera medias identitet och roll och finna nya arbetsmetoder för journalister i ett multietniskt samhälle med många konflikthärdar. Syftet har varit att undersöka och utveckla uppfattningen att meningsskiljaktigheter inte behöver innebära konflikt, utan i stället en möjlighet till utveckling i ett pluralistiskt land. Makedoniens befolkning består av 66% makedonier, 23% albaner, 4% serber och 7% övriga, och man har länge ansett att den bild varje folkgrupp ges i "de andras" media varit missvisande och negativ, ofta fokuserad på etniska, språkliga och politiska skillnader.

Under en rad seminarier har journalister från de tre största språkgrupperna dels fått en grundkurs i konfliktkunskap och konflikthantering, dels fått lära sig västerländsk journalistik med färdigheter som naturligtvis inte var tillåtna i det forna Sovjetimperiet: objektiva reportage, icke-provocerande språk, features. De har därefter genomfört en serie inter-etniska reportage med temat "Hur vi överlever", om hur den ekonomiska krisen påverkar olika grupper av medborgare. De har publicerats i de tre språkgruppernas största tidningar och väckt stort intresse (Fraenkel).

Man har också i samarbete med flera östeuropeiska länder tagit fram en handbok för journalister, "Reporting Diversity", avsedd att komma ut i för varje land specifik upplaga. Hela projektet är ett samarbete mellan New York University Center for War, Peace and the News Media, frivilligorganisationen "Search for Common Ground in Macedonia" (samordnare) och Ethnic Conflict Resolution Centre vid Universitetet i Skopje.

Liknande projekt börjar nu förekomma på flera håll i världen. Ett färskt svenskt exempel är DN:s reportageserie om Kista i februari -99. I USA talar man om "Citizen journalism". Men det behövs en tydlig vilja från fredsmäklare, biståndsgivare och statsmakter att planera för dem, och avsätta pengar.

Undervisningen och fredsbyggandet i konfliktområden

Nedanstående bygger på förslag som väckts och diskuterats vid de internationella konferenser om fredsundervisning vi deltagit och medverkat i:

I ett konfliktområde bör man, så snart ett fredsavtal slutits (om möjligt redan innan), se över den roll skola och utbildning spelar eller kan spela för att bygga upp eller radera freden. I uppbyggnadsarbetet behöver man planera in bistånd även för detta.

Som ett naturligt led i fredsprocessen bör man av regering och myndigheter kräva att de snarast skapar möjligheter för att

- utbilda/fortbilda lärarna för hur de i skolsituationen kan hjälpa barn med traumatiska krigsupplevelser, undervisa i konflikthantering utan våld och förmedla till barnen och ungdomarna en tro att varaktig fred är möjlig och att de själva har en möjlighet att påverka

- utbilda/fortbilda lärarna i hur de kan undervisa om mänskliga rättigheter, inklusive barnkonventionen
- få till stånd en omedelbar granskning och revision av kursplaner och läroböcker för att ta bort vad som förhärskar krig och förstärker fiendebilder/offerbilder
- söka få fram en gemensam historieskrivning som alla parter kan acceptera
- införa ämnet religionskunskap med behandling av alla religioner och livsåskådningar, inte bara den i landet förhärskande
- införa gemensam utbildning för lärare - och för elever - ur olika etniska grupper, där språket tillåter
- skapa en journalistutbildning som visar hur mångsidiga reportage om konfliktsituationer och konstruktiv konflikthantering kan åstadkommas

Dessutom: att få lära sig att tänka själv, ta ställning, genomskåda myter, hantera konflikter utan att ta till våld, vara delaktig i beslut och ta ansvar - allt detta är nödvändigt för att kunna bygga upp ett civilt samhälle. Det har alltför länge saknats i de gamla öststaterna, på Balkan, i Afrika och på många andra håll i världen.

En sådan undervisning är en viktig grundsten i fredsbyggandet överallt i världen. Det är en förutsättning för att varaktigt lösa konflikter i krisområden.

Vad gör Lärare för fred?

Lärares förmåga att undervisa för fred är i hög grad beroende av de uppdrag och möjligheter vi får genom läroplaner och skolstrukturer, av de kunskaper och färdigheter vi får genom lärarutbildningen och av de redskap vi får genom läroböcker och andra läromedel. Men i lika hög grad beror det på vår personliga vilja och förmåga att engagera oss och våra elever. Det är för att i första hand stärka denna vilja och förmåga som Lärare för fred-föreningar har bildats i en rad länder, sedan det kalla krigets dagar under 80-talet. Vi försökte, genom att organisera och delta i internationella kongresser och genom att knyta personliga kontakter över ideologiska gränser, bidra till att minska spänningar och motsättningar mellan olika delar av världen, mellan Öst och Väst, Nord och Syd. Därigenom utsatte vi oss för kritik, i det kalla krigets anda, för att vara överslättande mot faran från kommunismen. I Östeuropa-kommunismens fall under fredliga former tycker vi oss ha sett en bekräftelse på att strategin att odla personliga kontakter mellan människor på basnivå i olika länder stärker demokratins och öppenhetens krafter och minskar totalitära regimers möjlighet att behålla sina folk i okunskap och misstro mot omvärlden.

Ett annat av våra huvudsyften är att på gräsrotsnivå förankra och utveckla vårt gemensamma uppdrag. Genom att förberedelsearbetet för våra konferenser sker i samverkan mellan lärare i många olika länder får de karaktären av en fortbildning som är konkret och utgår från de verkliga behoven.

Slutligen vill vi också söka påverka myndigheter och beslutsfattare i alla länder och anpassa lärarutbildning, läroplaner och skolstrukturer så att de internationella konventionerna går att förverkliga inom skola och utbildning. Här återstår mycket! Vårt arbete, både hemma och internationellt, behöver bli bättre strukturerat, uppföljt och utvärderat.

Bengt Thelin, mannen bakom 80-talets svenska läroplaner i fredsundervisning som man i så många andra länder avundats oss, har formulerat de utmaningar vi möter i dag:

"Sovjetimperiets fall innebar att locket på Pandoras ask lyftes bort och ut kom nationalistiska, etniska och rasistiska krafter som skapar oro, konflikter och flyktingströmmar. Ett förvirrat mönster som ingen tycks kunna greppa har uppstått. Makroperspektivet har avlösts av ett mikroperspektiv med lokala och regionala konflikter. Somliga menar dessutom att ett nytt makroperspektiv är under uppsegling - en kulturkonfrontation mellan islamisk/arabisk och västerländsk civilisation. Vi märker av detta även i Sverige. Än tydligare än förr har världens problem kommit in i våra samhällen och skolor, på våra gator och torg. Våldet har ökat och det har också klyftan mellan fattiga och rika, precis som i de flesta länder.

Fredsundervisningen behövs - men dess mål och metoder behöver bli tydligare och effektivare och inriktningen på det näraliggande, på mikroplanet med dess spänningar och konflikter, blir ett komplement till det traditionella makroplanet. Vår kunskap om undervisning för fred och mänskliga rättigheter behöver kontinuerligt breddas och förnyas och vår tro på uppgiften hållas levande. Det vi sysslar med är existentiella frågor i ordets allra ursprungligaste mening" (Thelin).