

Skolplikt och läroplikt – utbildning som mänsklig rättighet?

Christian Norefalk och Hanna Sjögren

Inledning

I flera internationella dokument som rör mänskliga rättigheter är rätten till utbildning formulerad som en skyldighet att ta del av obligatorisk utbildning, till exempel i barnkonventionen (Förenta nationerna, 2008 [1989]), Europakonventionen (Europarådet, 1995), internationella konventionen om ekonomiska, sociala och kulturella rättigheter (Förenta nationerna, 1966) och i den allmänna förklaringen om mänskliga rättigheter (Förenta nationerna, 1948). Men i huvudsak beror individens rätt till utbildning på både statens och vårdnadshavares skyldighet att möjliggöra grundläggande utbildning. Enligt barnkonventionen, som numera är inkorporerad i svensk lag, ska konventionsstaterna ”göra grundskoleutbildning obligatorisk och kostnadsfritt tillgänglig för alla” (Förenta Nationerna, 2008 [1989], s. 17).

Debatten om synen på skolpliktens värde och innebörd har blossat upp i samband med ett medialt intresse för att flera svenska familjer under senare år valt att bosätta sig på Åland som ett sätt att undkomma skolplikten (Canbäck, 2024). I Finland, som Åland tillhör, finns nämligen ingen skolplikt och det finns därför möjlighet för familjer att hemskola sina barn.

¹ I Finland råder i stället läroplikt som innebär en delvis annan syn på rätten till utbildning. I det här kapitlet belyser vi hur begreppen *skolplikt* och *läroplikt* står i relation till begreppet *rätten till utbildning*. Vårt syfte är att lyfta fram och diskutera innebörden av begreppen, för

¹ Hemskolning, eller hemundervisning, ska inte förväxlas med ”informell utbildning”, utan ska snarare ses som ett alternativ till ordinarie skolgång på heltid inom ramen för formell utbildning som kan ge behörighet till högre studier på högskola eller universitet (se vidare fotnot 8 och 9). Det ska inte heller förväxlas med ”distansundervisning” ledd av professionella lärare (se UNESCO, 2025). Nationellt är hemskola definierat på olika sätt. UNESCO (2025) definierar hemskolning (”homeschooling”) som ”Education directed by the parent (or legal guardian or caregiver) for children of compulsory-school age, and possibly the children of other families, conducted at home for the majority of the time. This replaces full-time attendance at a physical school at least for a certain period” (s. 8).

att bidra med ett mer nyanserat och preciserat språk för att tala om rätten till utbildning. Genom att fokusera på Sveriges och Finlands olika syn på skolplikt respektive hemskolning undersöker vi vad rätten till utbildning betyder, vem som omfattas av den rätten och vilka eventuella intressekonflikter rätten inrymmer. Vår diskussion knyter också an till den mer grundläggande konceptuella och utbildningsfilosofiska frågan kring hur begreppet utbildning kan eller bör förstås. Mer konkret vill vi lyfta frågan: Om rätten till utbildning är en mänsklig rättighet, vad exakt har den enskilda människan då rätt till?

I det här kapitlet kommer vi först att presentera det svenska och finska exemplet. Därefter introducerar vi de två ländernas olika förhållningssätt till hemskolning vilket belyser kontrasterna mellan det svenska och finska exemplet. Även om hemskolning idag är ett marginellt fenomen i såväl Finland som i Sverige menar vi att det kan tas som utgångspunkt för att diskutera olika centrala perspektiv på frågan om vad rätten till utbildning innebär. Frågan om hemskolning har nyligen uppmärksammats av Unesco (2025) som en viktig men kraftigt understuderad rättighetsfråga. Vi argumenterar därför för vikten av ett mer nyanserat språk för att bättre förstå vad vi som samhälle talar om när vi talar om rätten till utbildning. Till de två alternativen skolplikt och läroplikt vill vi lyfta ett tredje alternativ: rätten till utbildning som rätten att delta i en utbildningsprocess.

Skolplikt eller läroplikt: Olika tolkningar av hur utbildning av barn kan bedrivas

I bred mening kan utbildning förstås som främjande av önskvärda former av lärande och personlig utveckling genom diverse praktiker (Curren, 2025). Utbildning som fenomen har förekommit i varje mänsklig civilisation, och under de senaste århundradena har också mer allmänna formella utbildningssystem upprättats runt om i hela världen.

I Sverige råder skolplikt sedan 1882. Dock har flera svenska familjer under de senaste åren valt att lämna Sverige för att få möjlighet att hemskola sina barn. Flertalet av dessa familjer har valt att slå ner sina bopålar på finlandssvenska Åland. Där har de möjlighet att hemskola sina barn eftersom den finska lagstiftningen innebär att barns rätt till utbildning kan tillgodoses genom läroplikt. Den finska synen på rätten till utbildning som en läroplikt skiljer sig alltså från den svenska som handlar om rätten till utbildning genom skolplikt (Holmén, 2018). Andelen barn födda i Sverige som hemskolas på Åland har ökat (Canbäck, 2024). Enligt Ålands statistik- och utredningsbyrå var det år 2022 cirka 110 barn som hemundervisades och nästan 80 procent av dessa barn var födda i Sverige (Sällström, 2022). En anledning till den ökande flyttströmmen antas vara att möjligheterna till hemskolning i stort sett är obefintliga i Sverige sedan 2010 då den svenska skollagen gjordes om (Lundberg, 2024b) vilket i praktiken gjorde att hemundervisning gick från att vara ovanlig till att bli förbjuden.

Skolplikten i Sverige förstärktes 2010 i den svenska skollagen: ”Alla ska, oberoende av geografisk hemvist och sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i skolväsendet om inte annat följer av särskilda bestämmelser i denna lag.” (Skollagen (2010:800) 1 kap. 8 §) I Sverige tolkas rätten till utbildning på grundläggande nivå alltså i termer av en närvaroplikt, där ansvaret för att barnet fullföljer skolplikten delas mellan skolans huvudman och föräldrarna. För barnet innebär rätten till obligatorisk utbildning att utbildning både är en rättighet och en skyldighet, vilket vid en första anblick kan verka paradoxalt. I sammanhanget är det viktigt att klargöra att barnets rättigheter främst står i relation till föräldrars och statens skyldigheter och hänger samman med att barn som grupp har särskilda rättigheter kopplade till deras erkänt utsatta position (Archard, 2015; Förenta Nationerna, 2008 [1989]). Föräldrar i Sverige som av olika anledningar har dragit slutsatsen att den svenska skolan inte fungerar för deras barn har därmed svårt att bo kvar i Sverige utan att hamna i konflikt med svenska myndigheter. En annan anledning, av flera, till att lämna Sverige och börja hemskola kan vara att den närmsta skolan i en glesbygd läggs ner så att familjer tvingas flytta för att uppfylla skolplikten.

I Finland introducerades folkskolan år 1866. Finland har en tradition av mindre statlig styrning av skolan i jämförelse med Sverige. Skillnaderna mellan länderna kan förklaras utifrån olikheter i politisk kultur, ekonomisk utveckling samt geopolitiska faktorer i den moderna historien, såsom avståndet till Ryssland/Sovjetunionen (Holmén, 2018). I dagens finska lag finns formuleringar om plikten och ansvaret att lära sig: ”Den läropliktiges vårdnadshavare ska se till att den läropliktige fullgör läroplikten” (Finlex, 2020). Uppfyllandet av läroplikten kontrolleras av offentliganställda inspektörer och det finns möjlighet att besluta om sanktioner mot föräldrarna som ansvarar för hemundervisningen.

Förespråkare för och kritiker av exemplet hemskolning

Historiskt sett har hemundervisning förespråkats av filosofer som exempelvis John Locke och Jean-Jaques Rousseau. I en brevväxling med en vän som frågar om råd kring sitt barns utbildning menade Locke (1968 [1693]) att hemundervisning är att föredra eftersom barn som går i skolan inte bara kommer att influeras av sina lärare utan också av andra jämnåriga elever, vilket inte är önskvärt. Det gäller därför enligt Locke att sortera vilka erfarenheter ett barn får, och i det ingår att sortera bort intryck och influenser som kan vara dåliga eller rent av skadliga för ett barns formande.

På ett liknande sätt, men av helt andra orsaker, förespråkade Rousseau (2007 [1764]) i boken *Emile* enskild undervisning med privatlärare på säkert avstånd från sociala och kulturella konventioner och dogmer. Enligt Rousseau var det snarare den korrumpade och socialiserade vuxenvärlden som var skadlig.

Hemskolning är tillåten i många delar av Europa, till exempel i Storbritannien, Irland och Frankrike, men inte tillåtet i Tyskland och Sverige (Eurydice, 2018). I USA har hemskolning gradvis blivit mer populärt sedan 1970-talet (King, 2022; Kunzman &

Gaiter, 2020). Hemskolning diskuteras också i allt högre grad i Sverige och föreslås som en lösning på ökande skolfrånvaro och psykisk ohälsa (Lundberg, 2024a). Förespråkare för hemskolning hänvisar ofta till föräldrars rätt och frihet att påverka hur deras barn utbildas. I den rätten inkluderar man möjligheten att slå vakt om och bevara minoriteters religiösa och politiska övertygelser, att erbjuda utbildning enligt alternativa pedagogiska inriktningar och att undvika en fientlig eller olämplig skolmiljö på grund av mobbning, funktionsnedsättningar eller andra svårigheter (Carlson, 2020; Myers, 2023; Permoser & Stoeckl, 2021). Det finns också de som av pragmatiska skäl vill hemskola sina barn, till exempel på grund av långa eller obefintliga resvägar till närmaste skola.²

Kritiker av hemskolning lyfter ofta fram att barnets individuella rättigheter åsidosätts om de isoleras från andra sammanhang än den närmaste familjen. Isoleringen kan leda till att staten misslyckas med att garantera rätten till utbildning för alla barn (Permoser & Stoeckl, 2021). Utbildningsfilosofen Robin Barrow (2014) menar att de två huvudsakliga argumenten för gemensam skolgång är att ge gemensam kunskap som är lämpad för ändamålet som medborgare och att erbjuda ett sätt att främja autonomi. Det finns alltså några saker som alla medborgare borde veta och förstå och samtidigt finns det också vissa förståelser som är nödvändiga för att en medborgare ska kunna utveckla sin autonomi. Barrows poäng är att en gemensam obligatorisk skolgång främjar möjligheten att nå dessa mål.³ En annan utbildningsfilosof, Robert K. Fullinwider (1989) menar också, i kontrast till Lockes resonemang, att gemensam skolgång där man möter en heterogen grupp av människor snarare främjar ett barns moraliska utveckling. Man blir inte en moralisk människa genom att studera moralfilosofi och etisk teori, utan genom att möta verkliga situationer där man får praktisk erfarenhet.⁴ På ett liknande sätt går det att argumentera för att skolan som miljö också gynnar barnets kognitiva utveckling mer allmänt (Haake & Gulz, 2024).

² Som exempel lades den enda skolan på Holmön (Umeå kommun) ner 2009. Det sista året gick det fem elever på skolan och ett barn på förskolan. Barnen hänvisades då i stället till att gå i skola i byn Sävar (Umeå kommun) på fastlandet. Under sommarhalvåret går en färja mellan Holmön och Norrfjärden (Robertsfors kommun). Men under vinterhalvåret när det är is går endast en svävare och den måste ofta ersättas med helikopter vid stark vind.

³ Vad exakt alla borde veta i ett samhälle beror förstås på hur samhället ser ut. I de flesta av de samtida samhällena runt om i världen anses grundläggande färdigheter i att läsa, skriva och räkna som nödvändiga kunskaper för att klara sig. Men så var det inte för 300 år sedan. Och i dagens komplexa samhällen är detta dessutom långt ifrån tillräckligt för att klara sig. Kraven på att människor behöver utveckla kunskap om världen, analytisk förmåga, förmåga att kommunicera samt förmåga till att göra moraliska och estetiska överväganden förändras ständigt. Poängen är alltså att varje utbildningssystem bör vara relevant i förhållande till sin kontext. Frågan kvarstår dock vem som avgör vad som är god utbildning. Det är en oerhört komplex fråga eftersom utbildning involverar många olika intressenter, från individnivå till stater och globala aktörer (se också fotnot 6).

⁴ Fullinwider (1989) kritiserar Kohlbergs teori om stadier för moralisk utveckling. Utifrån Fullinwiderns mer aristoteliska perspektiv är moraliskt lärande starkt kopplat till utvecklandet av goda vanor och "learning by doing".

I diskussionen om läroplikt och hemskolning kontra skolplikt blir det uppenbart att rätten till utbildning kan förstås på olika sätt: Om rätten till utbildning är en mänsklig rättighet, vad exakt har den enskilda människan då rätt till?

Rätten till utbildning som en mänsklig rättighet – en rätt till vad?

I den stora svenska maktutredningen på 1990-talet lyftes föräldrars inflytande över sina barns skolgång fram som en viktig faktor för att stärka demokratin (Wahlström, 2022). Medborgarundersökningen från 1989, som användes i Maktutredningen, visade samtidigt att skolan var den institution i samhället som medborgarna uppgav att de stod mest maktlösa inför (Wahlström, 2022). Under 1990-talet förstärktes dessutom idén om rätten till utbildning, både i Sverige och i andra välfärdsstater (Bergh m.fl., 2025). Inom den rättighetsdiskursen ryms frågan om vad som är syftet med utbildning.

Dagens svenska skollag skiljer på undervisning och utbildning. Undervisning står för ”sådana målstyrda processer som under ledning av lärare eller förskollärare syftar till utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden” (Skollagen (2010:800) 1 kap. 2 §). Men skolplikten omfattar även utbildning som definieras bredare, i termer av ”andra aktiviteter som sker i och utanför skolan, till exempel raster, skolmåltider i matsalen, lägerskolor, utflykter eller olika former av praktik eller annan verksamhetsförlagd verksamhet” (Lundberg, 2024a, s. 21). Den konkreta tolkningen av begreppet rätt till utbildning avgör alltså vad rätten i praktiken innebär: rätt till undervisning i termer av lektioner i olika ämnen, eller även rätt till social träning och allsidiga kontakter som förbereder eleven för att kunna delta i samhället?

Frågan om rätten till utbildning kan angripas på olika sätt och är relevant utifrån juridik, etik, historia, statsvetenskap och sociologi. Från ett pedagogiskt perspektiv, som är vårt fokus som utbildningsforskare, är frågan om hur utbildning kan förstås central i diskussionen om utbildning som mänsklig rättighet.⁵

Vem har rätt till utbildning?

Rätten till utbildning har förankrats i en rad internationella rättighetsdokument. Den engelska titeln på FN:s allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna är Universal Declaration of Human Rights (UDHR) och även om orden *universell* och *allmän* kan

⁵ Andra centrala frågor för pedagogiken är mer didaktiska och organisatoriska: Hur ska lärare undervisa om exempelvis mänskliga rättigheter och hur ska en utbildningsinstitution organiseras i enlighet med mänskliga rättigheter och Barnkonventionen? En viktig distinktion att göra är alltså skillnaden mellan rätten *till* utbildning, rättigheter *i* utbildning och rättigheter *genom* utbildning, där den senare förstås som hur utbildning har som mål att öka medvetenheten om sina rättigheter (se exempelvis McCowan, 2013; Norefalk, 2022).

betraktas som mer eller mindre synonyma så tycks orden ha olika konnotationer, där konnotationerna till ordet universell kan ha starkare kraft eller symbolvärde. Vad innebär det att betrakta rättigheter som universella? Ett svar ges redan i dokumentets andra artikel:

Var och en är berättigad till alla de rättigheter och friheter som uttalas i denna förklaring utan åtskillnad av något slag, såsom på grund av ras, hudfärg, kön, språk, religion, politisk eller annan uppfattning, nationellt eller socialt ursprung, egendom, börd eller ställning i övrigt. Ingen åtskillnad får heller göras på grund av den politiska, rättsliga eller internationella status som råder i det land eller det område som en person tillhör, vare sig detta land eller område är oberoende, står under förvaltare, är icke-självstyrande eller är underkastat någon annan begränsning av sin suveränitet (Förenta nationerna, 1948, s. 3).

Formuleringen ”Var och en är berättigad till alla de rättigheter och friheter som uttalas i denna förklaring utan åtskillnad av något slag” fastslår att rättigheterna är just allmänna och universella samtidigt som det i samma artikel också förutsätts att personer tillhör ett ”land eller område”.

En uppenbar fråga i det sammanhanget är vilket berättigande till dessa universella rättigheter som statslösa människor har som inte tillhör något land eller område. I Sverige har inte ensamkommande barn skolplikt, medan läroplikt råder i Finland för barn oavsett flyktingstatus (Gärdegård, 2017). När det gäller rätten till utbildning uppstår frågan vad exakt det är som man har rätt till. I UDHR art. 26 formuleras rätten till utbildning så här:

1. Var och en har rätt till utbildning. Utbildningen skall vara kostnadsfri, åtminstone på de elementära och grundläggande stadierna. Den elementära utbildningen skall vara obligatorisk. Yrkesutbildning och teknisk utbildning skall vara tillgänglig för alla. Den högre utbildningen skall vara öppen för alla med hänsyn till deras förmåga.
2. Utbildningen skall syfta till att utveckla personligheten till fullo och till att stärka respekten för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna. Utbildningen skall också främja förståelse, tolerans och vänskap mellan alla nationer, rasgrupper och religiösa grupper samt främja Förenta Nationernas verksamhet för fredens bevarande.
3. Rätten att välja utbildning för barnen tillkommer i första hand deras föräldrar (Förenta nationerna, 1948, s. 9).

Vad omfattar begreppet utbildning?

Trots denna breda förankring, och trots att det finns stora mängder sekundär litteratur om rätten till utbildning, så har det varit förvånansvärt lite diskussion kring själva begreppet utbildning. I diskussionen om implementeringen av rätten till utbildning är det lätt att

frågan om vad utbildning är hamnar i skymundan. Det är denna mer konceptuella pedagogiska och utbildningsfilosofiska fråga vi lyfter fram här.

Tristan McCowan (2010, 2013) identifierar tre aspekter av rätten till utbildning som gör frågan om vad en har rätt till betydligt mer komplicerad än andra rättigheter som exempelvis rätten till kläder eller rätten till ett hem. För det första så kan utbildning globalt sett se väldigt olika ut.⁶ För det andra så pekar utbildning bortom sig självt då den är en förberedelse för andra (framtida) aktiviteter likväl som den kan upplevas som värdefull i sig själv. För det tredje så finns det ingen garanti för att elever eller studenter lämnar sin utbildning med de tänkta kunskaper som det fanns en intention om att lära ut. Det är näst intill omöjligt att förutsäga exakt vad en elev eller student kommer att lära sig då hen genomgår en utbildning.

McCowan särskiljer tre olika sätt att förstå rätten till utbildning: (1) rätten till primär skolgång, (2) rätten att ges möjlighet att uppnå vissa lärandemål och (3) rätten att delta i en utbildningsprocess. McCowan argumenterar för att det tredje sättet är att föredra när vi betraktar rätten till utbildning som en mänsklig rättighet.⁷ Samtidigt menar han att fördelarna med en primär skolgång inte kan ignoreras och föreslår därför en tvådelad förståelse av rätten till utbildning: rätten till en meningsfull utbildningsprocess med tillgång till utbildningsinstitutioner som möjliggör att man kan förbättra sin sociala position. Men McCowan poängterar också att det gäller att vara lyhörd i implementeringen av utbildning i delar av världen som inte har den typen av institutionell skoltradition som i exempelvis Europa. Implementeringen bör ta hänsyn till lokala kulturella traditioner, övriga mänskliga rättigheter och Barnkonventionen.

Skolor är inte alltid bra för eleverna

Det finns studier som visar att skolor kan vara direkt farliga och skadliga eftersom de kan institutionalisera övergrepp och brott mot mänskliga rättigheter (Wilson, 2004). I Sverige har till exempel elever från olika delar av landet fått rätt till skadestånd eftersom de mobbats svårt i skolan utan att skolhuvudmannen anmält, utrett eller åtgärdat

⁶ Här uppstår även frågan ifall dålig utbildning ska uteslutas i talet om uppfyllandet av rätten till utbildning. Något kan ju erkännas som utbildning även om den på olika sätt är mindre bra. I vilken grad kan exempelvis den innehålla olika typer av bestraffningar, orättvisa asymmetriska maktrelationer, indoktrinering, manipulation och meningslösa övningar? Om rätten till utbildning ska inskränkas till att enbart innebära rätten till en viss typ av god utbildning då måste en ytterligare distinktion göras kring vad som skiljer god utbildning från dålig utbildning. Det tycks ändå som att rätten till utbildning underförstått betyder rätten till god utbildning snarare än dålig utbildning på liknande sätt som rätten till hälsa handlar om rätten till god hälsa snarare än dålig hälsa (se också fotnot 3).

⁷ Förutom McCowans (2013) diskussion kring utbildningsprocessen talas det ofta inom pedagogik och didaktik om den "didaktiska triangeln" som relationen mellan lärare, elev och ett innehåll (Uljen, 1997). De ingående delarna i relationen kan formuleras olika (t. ex. vuxen-barn-världen) och ibland talas det om den "pedagogiska relationen" (se Friesen, 2020; Lilja & Dahlbeck, 2021 och Uljen, 2002). En sådan pedagogisk relation är asymmetrisk (lärare-elev eller vuxen-barn) och sägs ofta ha en "inneboende normativitet". R.S. Peters (1967) formulerar det som att utbildning har "egna inneboende mål" ("intrinsic aims") bortsett från de externa mål (t. ex. lärandemål) som adderas i en viss kontext.

kränkningarna i tillräcklig utsträckning (Wollner, 2016). Elaine Unterhalter (2003) har gjort en studie kring sexuella övergrepp i Sydafrikanska skolor och kopplingen till spridningen av aids och hiv:

Going to school for young black South African women may well not provide openings for what they are able to do or be, but may be placing them at grave risk of severe trauma, infection and early death (Unterhalter, 2003, s. 16).

Skolor kan också fungera som sorteringsystem, där elever sorteras ut med hjälp av för många tester som resulterar i alltför många studietimmar, vilket kan öka barns och ungdomars stress, oro och ångest (Spring, 2000). Med andra ord är det inte alltid elever erbjuds alla tre förståelserna av rätten till utbildning (rätten till skolgång, rätten att uppnå lärandemål samt rätten att genomgå en utbildningsprocess).

Vad kan begreppet utbildning innebära i Sverige och Finland?

Om vi återigen vänder oss tillbaka till det svenska exemplet med skolplikt och det finska exemplet med läroplikt, tydliggör McCowans begreppsapparat vilka förståelser av rätten till utbildning som främst råder i respektive land. I Sverige ses rätten till utbildning främst som rätten till skolgång (att eleven befinner sig i skolan – även om det svenska skolsystemet kombinerar skolplikt med målstyrning). I Finland läggs i stället vikt vid rätten att uppnå lärandemål genom läroplikten (att eleven uppnår vissa lärandemål). Den här skillnaden i synen på rättigheter kan exemplifieras med hur vårdnadshavares skyldigheter skrivs fram i respektive länders skollagstiftningar. I Finlands läroplanslagstiftning (Finlex, 2020) framgår: ”Den läropliktiges vårdnadshavare ska se till att den läropliktige fullgör läroplikten.” I den svenska skollagen står det i stället: ”Om en skolpliktig elev inte fullgör sin skolgång och detta beror på att elevens vårdnadshavare inte har gjort vad denne är skyldig att göra för att så ska ske, får hemkommunen förelägga elevens vårdnadshavare att fullgöra sina skyldigheter”.

Det är svårt att ringa in vad det skulle innebära om rätten till utbildning skulle betraktas som rätten till en meningsfull utbildningsprocess. Det är nämligen svårt att mäta och bedöma om en utbildningsprocess kan betraktas som meningsfull eller ej för varje individ i ett samhälle. Det är betydligt lättare att titta på hur många procent av en viss åldersgrupp som är inskriven i skolan eller hur många i en viss åldersgrupp som fått ett visst betyg eller uppnått en viss kunskapsnivå. Det är rimligt att anta att om läroplaner betonar vikten av goda pedagogiska relationer och meningsfulla utbildningsprocesser så är det lättare att kontrollera om det uppfylls om det kombineras med skolplikt än om det kombineras med läroplikt. Men många av dagens så kallade hemmasittare kanske hade fått en mer meningsfull utbildningsprocess om vi hade haft läroplikt i Sverige så att de hade haft möjligheten att hemskolas.

Möjligen anses utbildning alltför ofta vara synonymt med skolgång. Med ett sådant synsätt är det lätt att missa både komplexiteten i en elevs eller students skolupplevelse

och den bredare förståelsen av hur begreppet utbildning kan förstås. Formell skola kan varken förstås som ett nödvändigt eller tillräckligt villkor för att uppfylla rätten till utbildning. Detta synsätt kan skönjas i det finska exemplet, men inte i det svenska.

Skolan är inte den enda vägen till utbildning

En person kan skaffa sig utbildning utanför formell skola och en person kan vara inskriven i skolan utan att få utbildning. I de flesta delar av världen ses dock idag skolor som naturliga, självklara och oundvikliga (Papastephanou, 2014). I sin bok *Ethics and Education* ägnar utbildningsfilosofen Richard Stanley Peters (1967), som en del av en allmän definition av vad utbildning är, cirka en och en halv sida åt att diskutera informell utbildning. Efter den mer kritiska rörelsens utveckling under slutet av 60- och början av 70-talet tog diskussionen kring informell och icke-formell utbildning fart på allvar. Radikala tänkare som Ivan Illich (1970) argumenterade exempelvis för att varje form av formell samhällsinstitution tenderar att stagnera, byråkratiseras och i stället verka mot den eventuellt goda intentionen med att införa institutionen från första början. Skolan utgör för Illich ett paradigmiskt exempel:

The pupil is thereby 'schooled' to confuse teaching with learning, grade advancement with education, a diploma with competence, and fluency with the ability to say something new. (s. 1)

I andra sammanhang argumenterade ekonomer för att de mest allvarliga missuppfattningarna kring icke-formell utbildning är resultatet av att människor har stora svårigheter att tänka bortom skolkonceptet för utbildning med alla dess former, ritualer, doktriner och terminologi (Coombs, 1976, s. 284).⁸

⁸ Definitionerna kring formell, icke-formell och informell utbildning som används av Europarådet (2010) är näst intill identiska med hur de presenteras av Coombs och Ahmed (1974). Alan Rogers (2005) påpekar att icke-formell utbildning har tagits upp igen under de senaste åren av beslutsfattare och utövare men tillägger att språket som används är otydligt. Påverkan från livslångt lärande har resulterat i användning av termen "icke-formellt lärande" snarare än icke-formell utbildning. Men ofta när termen livslångt lärande används inrymmer det också idéer om icke-formellt lärande som "tillhandahålls" samt om "icke-formella lärandemiljöer". Rogers påpekar att detta gör det klart att det de faktiskt talar om är vad tidigare ekonomer och utredare kallade icke-formell utbildning. En annan grund för förvirring är enligt Rogers ett starkt fokus på utbildning för unga, till följd av program som The Education for All (EFA). Detta har lett till ett ökat fokus på grundutbildning. "Icke-formell utbildning" betyder ofta i dessa sammanhang snarare alternativ primär eller grundläggande skolgång för ungdomar utanför skolan snarare än vuxenutbildning. På det sättet har det skett en förskjutning från exempelvis den ursprungliga definitionen från Coombs och Ahmed (1974), där icke-formell utbildning definierades som all organiserad, systematisk utbildningsaktivitet som utförs utanför ramen för det formella systemet och som tillhandahåller strukturerat lärande till särskilda grupper i befolkningen, såväl vuxna som barn.

Skolan gör mer än utbildar

Här vill vi dock påpeka att skolan inte bara är en underkategori inom den mer abstrakta kategorin utbildning. Som institution har en skola också andra funktioner utöver att utbilda. McCowan (2013) hävdar att det finns uppenbara begränsningar med att jämföra utbildning med skolan:

If we imagine the two in a Venn diagram, there is a significant amount of each that lies outside the realm of the other. There is much that goes on in schools that is not education (e.g. child minding, provision of food, health care, and some less savoury aspects such as social control and indoctrination not to mention Dore's (1976: xi) 'mere qualification earnings'); and much education that does not occur in schools or universities (in families, community groups, religious institutions, libraries, political movements, etc. (s. 69)

För det första pågår det mycket utbildning utanför skolorna.⁹ För det andra har skolor som formella institutioner i ett samhälle funktioner som går långt utöver utbildning. Skolor har med andra ord flera funktioner som motiverar deras existens, exempelvis barnpassning, tillhandahållande av mat och hälsovård, som är värdefulla även om skolor inte skulle leverera korrekt utbildning. Ett annat sätt att uttrycka det är att säga att om skolan som institution inte skulle existera, skulle ett samhälle förmodligen behöva hitta andra sätt att säkra dessa andra värdefulla aspekter av skolan.

Skolor har dessutom definitivt fördelar för ett samhälle när det gäller att skapa en känsla av gemensamt medborgarskap. I ett demokratiskt samhälle kan ett enhetligt obligatoriskt skolsystem också vara ett effektivt sätt att skapa ett utrymme för mångfald. En skola är en plats där barn och ungdomar med olika bakgrunder kan mötas och som sådan har skolan som institution i ett samhälle definitivt, åtminstone i teorin, potential för att främja jämlikhet. Samtidigt visar flera vetenskapliga studier att den svenska skolan,

⁹ De skandinaviska länderna utmärker sig genom sin folkbildningstradition och till den kan läggas andra former av icke-formell utbildning som exempelvis simskolor, scoutkårer eller idrottsföreningar. Om informell och icke-formell utbildning dessutom anses innefatta olika former av självstudier så är andra typer av institutioner som exempelvis bibliotek, museer och konsertlokaler med syfte att sprida kunskap och bildning viktiga att nämna i detta sammanhang. I Skolverket (2000) kan man läsa att "Det livsvida lärandet innefattar formellt, icke-formellt och informellt lärande". Därefter följer Skolverket Europarådets definitioner av formell utbildning som "organiserad utbildning inom ramen för det formella utbildningssystemet" med tillägget att "Denna del av det livslånga lärandet är det vi i första hand tänker på när vi talar om utbildning". Icke-formell utbildning definierar Skolverket som "organiserad utbildning vid sidan av det formella utbildningssystemet. Här finner vi arbetsmarknadsutbildningar, personalutbildning, kompetensutveckling, folkbildning och annan kursverksamhet". Men i stället för termen "informell utbildning" så väljer man att definiera "informellt lärande" som lärande som "saknar en tydlig utbildningssituation, den äger rum utanför den organiserade, explicita utbildningen". Skolverket utvecklar: "Återigen kan arbetsplatsen vara en sådan informell lärmiljö om den erbjuder ansvarsfulla, självständiga och varierande arbetsuppgifter. Informellt lärande sker i föreningsvärlden, i familjen och vardagen" (s. 19 f.). År 2012 uppmanades EU:s medlemsländer av Europarådet att senast 2018 införa nationella valideringsrutiner för "validering av icke-formellt och informellt lärande" (Europarådet, 2012).

med sin skolplikt, går mot att bli alltmer segregerad (Böhlmark m.fl., 2015; Muench m.fl., 2022; Trumberg & Urban, 2020) . Med andra ord är den gemensamma skolan ingen garant för att främja jämlikhet.

Hemskolning eller läroplikt – vad leder till utbildning?

Frågan uppstår hur hemskolning och läroplikt förhåller sig till utbildning. Enligt Utbildningsstyrelsen i Finland innebär läroplikten att en person kan inhämta kunskaper motsvarande den grundläggande utbildningens lärokurs genom att till exempel studera hemma, i stället för att delta i den undervisning som ordnas genom officiella skolor. Den inhämtningen av kunskap benämner man ”hemundervisning” trots att det inte tycks finnas något krav på att en lärare ska undervisa. Däremot ska den läropliktigas framsteg i studierna bevakas i förhållande till de mål och det centrala innehåll som definierats för läroämnena. Målen ingår i den grundläggande utbildningens lärokurs och fastställts i *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (Utbildningsstyrelsen, 2014). Fokus ligger alltså på läranderesultat och kunskapsmål snarare än på den pedagogiska processen där vårdnadshavaren ansvarar för att ”ordna studierna för den läropliktiga och för att den läropliktiga gör framsteg”, och ”Om vårdnadshavaren försummar sin skyldighet att se till att den läropliktiga fullgör läroplikten kan hen dömas till böter” (Utbildningsstyrelsen, 2025).

Utbildning likställs alltså med uppfyllande av lärandemål i det finska regelverket. Det blir tydligt att rätten till utbildning kan förstås på olika sätt. Som redan nämnts så anser McCowan (2010) att rätten till utbildning snarare borde förstås som rätten till en viss utbildningsprocess snarare än rätten till skolgång eller rätten till att uppnå bestämda lärandemål. Utifrån ett mänskliga rättigheter-perspektiv blir det ett problem att likställa utbildning med lärandemål, exempelvis för att det är svårt att globalt fastslå vilken nivå dessa lärandemål ska ligga på. Räcker det med grundläggande läs-, skriv- och räkne-kunskaper? Går det att dra en tydlig gräns för när vår kunskap om världen, vår analytiska förmåga, vår förmåga att kommunicera, vår förmåga till moraliska och estetiska omdömen övergår från att vara en rättighet till att bara vara en förmån? Och samtidigt tycks alltför tydligt uppsatta lärandemål inskränka på den öppenhet som ofta förknippas med den pedagogiska processen.

Avslutning

Tidigare studier visar att det har skett en förskjutning i den politiska retoriken och praktiken vad gäller synen på barns rätt till utbildning i Sverige (Englund, 2011). Idag har föräldrar en mer betydande roll som rättighetsbärare i relation till sina barns utbildning, jämfört med hur det såg ut under större delar av 1900-talet. Utbildning anses

nu vara en grundläggande mänsklig rättighet och lyfts fram som en sådan i olika centrala rättighetsdokument såsom i Förenta nationernas förklaring om de mänskliga rättigheterna och i den svenska grundlagen. Innebörden av formuleringen ”rätten att välja utbildning för barnen tillkommer i första hand deras föräldrar” i FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna (1948) kan tolkas olika beroende på vad som läggs i begreppet utbildning. Likaså är det en fråga om vem eller vilka som är de huvudsakliga skyldighetsbärarna i relation till individers rätt till utbildning samt vilka rättigheter föräldrar har i förhållande till sina barn. Fenomenet hemmasittare, som fått ett stort utrymme i det offentliga samtalet om skolan i Sverige, visar på ett tydligt sätt hur en alltför strikt identifiering av rätten till utbildning som skolplikt skapar praktiska problem i säkerställandet av barns rätt till utbildning.

Vi har därför i detta kapitel velat lyfta vikten av ett mer nyanserat och preciserat språk för att tala om utbildning som en rättighet. Som vi visat räcker det med en ganska enkel konceptuell analys av begreppen skola, lärande och utbildning för att påvisa bristerna med att för starkt identifiera utbildning med å ena sidan skola och å andra sidan specificerade lärandemål. Utifrån ett pedagogiskt perspektiv är det snarare mer rimligt att betrakta rätten till utbildning som rätten till en meningsfull utbildningsprocess, eller en pedagogisk relation, som ofta illustreras med hjälp av relationen mellan elev, lärare och undervisningsinnehållet (den så kallade didaktiska triangeln). Men den typen av förståelse av rätten till utbildning är naturligtvis svårare att mäta och följa upp än att kontrollera huruvida barn i en viss ålder är inskrivna i skolan eller har uppnått vissa specificerade lärandemål. Gissningsvis är det också därför som själva utbildningsprocessen sällan lyfts fram på samma sätt som skolnärvaro och målpuppfyllelse i implementeringen av, och debatten kring, utbildning som en mänsklig rättighet.

Referenser

- Archard, D. (2015). *Children: Rights and childhood*. Routledge.
- Barrow, R. (2014). Compulsory common schooling and individual difference. I M. Papastephanou (Red.), *Philosophical Perspectives on Compulsory Education* (s. 23–34). Springer Netherlands.
- Bergh, A., Murphy, M., & Nylund, M. (2025). The rise of law in education—Exploring three drivers of juridification in the context of a changing welfare state. *Journal of Education Policy*, 0(0), 1–19. <https://doi.org/10.1080/02680939.2025.2517683>
- Böhlmark, A., Holmlund, H., & Lindahl, M. (2015). *School choice and segregation: Evidence from Sweden* (Working Paper No. 2015:8). Working Paper. <https://www.econstor.eu/handle/10419/129385>
- Canbäck, R. (2024, september 6). Hundratals svenskar flyttar till Åland för hemundervisning. *Göteborgs-Posten*. <https://app.retriever-info.com/go-article/050802202409066450436/null/archive/search?type=jwt>

- Carlson, J. F. (2020). Context and regulation of homeschooling: Issues, evidence, and assessment practices. *School Psychology, 35*(1), 10–19. <https://doi.org/10.1037/spq0000335>
- Coombs, P. H. (1976). Nonformal education: Myths, realities, and opportunities. *Comparative education review, 20*(3), 281–293.
- Englund, T. (2011). Ett ifrågasättande av föräldrars rätt auktoritet i utbildningsfrågor—Argument för en allmän pluralistisk utbildning. I T. Englund (Red.), *Utbildning som medborgerlig rättighet: Föräldrarätt eller barns rätt eller... ?* (s. 247–287). Daidalos.
- Europarådet. (1995). *Den europeiska konventionen om de mänskliga rättigheterna: Översättning av konventions- och protokollstexterna*. Institutet för offentlig och internationell rätt.
- Europarådet (2012) ”Rådets rekommendation av den 20 december 2012 om validering av icke-formellt och informellt lärande”. EUT C 398, s. 1–5.
- Eurydice. (2018). *Home education policies in Europe: Primary and lower secondary education*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/04352>
- Finlex. (2020). *Ursprungliga författningar: Läropliktslag 1214/2020*. Oikeusministeriö. <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2020/20201214>
- Friesen, N. (2020). Education as a 'Geisteswissenschaft': An Introduction to Human Science Pedagogy. *Journal of Curriculum Studies, 52*(3), 307–322.
- Fullinwider, R. K. (1989). Moral Conventions and Moral Lessons. *Social Theory and Practice, 15*(3), 321–338.
- Förenta nationerna. (1966). *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*. https://treaties.un.org/Pages/ViewDetails.aspx?src=IND&cmdtsg_no=IV-3&chapter=4
- Förenta nationerna. (2018[1989]). *Konvention om barnets rättigheter*. Regeringskansliet. <https://www.regeringen.se/globalassets/regeringen/dokument/socialdepartementet/barnets-rattigheter/konventionen-om-barnets-rattigheter-svenska-2018.pdf>
- Förenta nationerna. (1948). *Allmän förklaring om de mänskliga rättigheterna*. Svenska FN-förbundet.
- Gärdegård, A. (2017). *Samhällets mottagande av ensamkommande barn i Norden: En kartläggning*. Nordens Välfärdscenter.
- Haake, M., & Gulz, A. (2024). *Det oundärliga klassrummet: En framställning på kognitionsvetenskaplig grund*. Natur & Kultur.
- Holmén, J. (2018). Den demokratiska skolan: Om likvärdighet och delaktighet 1960–2020. H. Meinander, P. Karonen, & K. Östberg (Red.), *Demokratins drivkrafter: Kontext och särdrag i Sveriges och Finlands demokratier 1890–2020* (s. 257–294). Appell förlag.
- Illich, I. (1971). *Deschooling society*. Harper & Row.
- King, S. M. (2022). Homeschooling as Social Policy. I A. Farazmand (Red.), *Global Encyclopedia of Public Administration, Public Policy, and Governance* (s. 6275–6281). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-66252-3_2664
- Kunzman, R., & Gaiter, M. (2020). Homeschooling: An Updated Comprehensive Survey of the Research. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives, 9*(1), 253–336.
- Locke, J. (1968 [1693]). *The educational writings of John Locke* (J. L. Axtell, Red.). Cambridge Univ. Press.

- Lilja, P. & Dahlbeck, J. (2021). Lärarskap: en essä om vad det innebär att vara lärare. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26(4), 127-140.
- Lundberg, S. (2024a). Distansundervisning i grundskolan och barnets bästa: Om rektors överväganden inför beslut om att ge en elev distansundervisning. *Utbildning & Demokrati-tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 33(1), 13-34.
- Lundberg, S. (2024b). Om tolkning och tillämpning av barnets bästa i förhållande till svensk skolpliktagstiftning. *Förvaltningsrättslig tidskrift*, 2, 183-198.
<https://www.lawpub.se/artikel/10.53292/26f9b0ae.2e06d162>
- McCowan, T. (2010). Reframing the universal right to education. *Comparative Education*, 46(4), 509-525. <https://doi.org/10.1080/03050068.2010.519482>
- McCowan, T. (2013). *Education as a human right: Principles for a universal entitlement to learning*. Bloomsbury.
- Muench, R., Wiczorek, O., & Dressler, J. (2022). Equity lost: Sweden and Finland in the struggle for PISA scores. *European Educational Research Journal*, 14749041211069240.
<https://doi.org/10.1177/14749041211069240>
- Myers, M. (2023). The Unhomely of Homeschooling. *Sociology*, 57(5), 1101-1117.
<https://doi.org/10.1177/00380385221129943>
- Norefalk, C. (2022). *What the right to education is, and what it ought to be: Towards a social ontology of education as a human right*. Malmö universitet. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mau:diva-49116>
- Papastephanou, M. (2014). Introduction. *Philosophical Perspectives on Compulsory Education* (s. 3-10). Springer Netherlands.
- Permoser, J. M., & Stoeckl, K. (2021). Reframing human rights: The global network of moral conservative homeschooling activists. *Global Networks*, 21(4), 681-702.
<https://doi.org/10.1111/glob.12299>
- Peters, R. S. (1967). *Ethics and education*. George Allen & Unwin.
- Rogers, A. (2005). *Non-formal education [Elektronisk resurs] flexible schooling or participatory education?* Comparative Education Research Centre, University of Hong Kong;
<http://dx.doi.org/10.1007/0-387-28693-4>
- Rousseau, J.-J. (2007 [1764]). *Emile* (B. Foxley, Övers.). Nu Vision Publications.
- Skollagen, No. 2010:800 (2010).
- Skolverket (2000) Det livslånga och livsvida lärandet. Stockholm: Liber.
- Spring, J. (2000). *The universal right to education: Justification, definition, and guidelines*. Lawrence Erlbaum.
- Sällström, J. (2022). *Grundskolan hösten 2022* (Statistikmeddelande No. UT 2022:2). Ålands statistik- och utredningsbyrå.
- Trumberg, A., & Urban, S. (2020). School Choice and Its Long-Term Impact on Social Mobility in Sweden. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 0(0), 1-15.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1739129>
- Uljens, M. (red.) (1997). *Didaktik: teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

- Uljen, M. (2002) The Idea of a Universal Theory of Education—an Impossible but Necessary Project?. *Journal of Philosophy of Education*, 36(3). 353-375.
- UNESCO. (2025). *Homeschooling through a human rights lens*. UNESCO.
- Unterhalter, E. (2003). The Capabilities Approach and Gendered Education: An Examination of South African Complexities. *Theory and Research in Education*, 1(1), 7–22.
<https://doi.org/10.1177/1477878503001001002>
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. eGrunder. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/sv/perusopetus/419550/tiedot>
- Utbildningsstyrelsen. (2025). *Hemundervisning*. <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/hemundervisning>
- Wahlström, N. (2022). Medborgarna och skolan efter trettio år med valfrihet: Maktutredningens medborgar-undersökning i 2020 års version. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 27(2), 7–27.
- Wilson, D. (2004). *A Human rights contribution to defining quality education | Policy Commons*. <https://policycommons.net/artifacts/8963795/a-human-rights-contribution-to-defining-quality-education/9829950/>
- Wollner, A. (2016). *Mobbade elever har fått 11 miljoner i skadestånd – hittills*. SVT Nyheter. <https://www.svt.se/nyheter/inrikes/mobbade-elever-har-fatt-11-miljoner-i-skadestand-hittills>