

FAKSIMIL

"Bildning i vår tid", *Forskning om folkbildning, medlemsblad för Föreningen för folkbildningsforskning*, vol. II, nr 2 1993, pp. 2–8.

Donald Broady intervjuad av Inge Johansson.



Innehåll 2/93

Bildning i vår tid 2

Inge Johansson interjuar Donald Broady

Forskning kring folkbildning på amatörers vis 9

Kurt Stellborn

Amatörforskning – en mobiliserande verksamhet 12

Inge Johansson

Arbetshistoria om och med typografer i Lund 17

Lars Olsson

Mimer. Nationellt program för folkbildningsforskning 29

Lars Furuland

Folkrörelserna – en historisk parentes? 32

Gösta Vestlund om två böcker om folkrörelsernas framtid



FOLKBILDNINGSFÖRBUNDET

Forskning om folkbildning är medlemsblad för Föreningen för folkbildningsforskning. ISSN 1103-1670

Ansvarig utgivare: Gösta Vestlund

I redaktionen: Björn Höjer (red), Inge Johansson, Lars Furuland, Margareta Törngren **Layout:** Åsa Nilsson

Medlemskap kan vinnas av enskilda personer, skolor, föreningar, institutioner och organisationer inom det fria och frivilliga bildningsarbetet.

Medlemsavgift för enskild person 100 kronor, riksorganisationer och folkhögskolor 1 000 kronor, länsbildningsförbund och andra distriktsorganisationer 500 kronor, lokala föreningar och organ 250 kronor **Postgiro:** 87 58 06-2

Adress: Föreningen för folkbildningsforskning, Box 730, 101 34 Stockholm

Telefon: 08-787 84 62 **Telefax:** 08-21 88 26

Vinjettbilden på omslaget återger Folkbildningsförbundets exlibris

Folkbildningsförbundet, bildat 1903, engagerade sig bl.a. i att främja folkbiblioteksverksamheten. År 1904 skaffade man sig ett eget exlibris till böckerna i sina vandringsbibliotek.

Förbundets exlibris utformades av målaren *Nils Kreuger* (1850-1930), en av de ledande radikalerna inom opponentrörelsen bland konstnärerna. Originalen finns idag i Folkbildningshuset, Barnhusgatan 20, Stockholm.

Bildning i vår tid

Att skapa en skola för alla där bildningsarbetet är huvudsak, är ingen antikvarisk uppgift. En sådan skola har aldrig funnits. Så avslutar Donald Broady sin uppsats Bildnings-traditioner och läroplaner. Uppsatsen ingår som bilaga i läro-planskommitténs betänkande Skola för bildning (SOU 1992:94).

Den har också publicerats i Ord & Bild nr 1/1992.

Inge Johansson har samtalat med Donald Broady om vad det klassiska bildningsidealet kan betyda för vår tids skola och folkbildning.

Om bildningsbegreppet

IJ: I din uppsats hävdar du att begreppet bildning försvann ur den svenska skolans begreppsrepertoar för tre decennier sedan. Jag tror man kan säga detsamma om begreppet folkbildning. Ordet bildning har sedan åtskilliga år tillbaka i stort sett försvunnit ur folkbildningsorganisationernas språkbruk och ersatts av det numera nyttobetonade begreppet utbildning. Menar du att det var något väsentligt vi förlorade när bildningsbegreppet gick i graven?

DB: Det är riktigt. Det moderna bildningsbegreppet har levt i tvåhundra år. Det tog form inom tyskt språkområde i slutet av 1700-talet, även om importen till Sverige skedde med viss fördröjning. Det var ett steg tillbaka när begreppet försvann från den svenska arenan. Och det finns, som jag ser det, många skäl som talar för att vi nu bör aktualisera bildningstanken igen.

IJ: Men ligger det då inte något av en paradox i detta, att bildningsbegreppet försvann vid den tiden – någon gång på femtiotalet – när vi började bygga upp den nya, demokratiska skolan? Det var då parallellskolesystemet avskaffades, alla barn skulle få samma grundutbildning, gymnasieskolan reformerades och öppnade så småningom sina portar för yrkesutbildningen och vi försökte på allvar komma till rätta med snedrekryteringen vid våra universitet och högskolor. Hur kan det komma sig att bildningsbegreppet dog just vid den tid då det demokratiska skoltänkandet började ge resultat?

DB: Dels berodde det naturligtvis på att den tyska idealistiska traditionen hamnade i vanrykte; på grund av nazismen, förstås. Alla akademiker inom pedagogiken vände sig mot USA i stället. Det fick den demografiska effekten att alla, som sedan skulle komma att dominera pedagogiken som akademisk disciplin under expansionsperioden, for till USA och tog intryck av den pedagogiska debatten och utvecklingen där.

IJ: Spelade inte Oscar Olsson och Alva Myrdal en viktig roll i det sammanhanget? De var ju båda engagerade i kampen för den nya demokratiska skolan, och hämtade i första hand sina idéer från det stora landet i väster. Framför allt var det väl John Deweys aktivitetspedagogiska idéer, som de tog med sig hem och som sedan kom att stå i förgrunden för de svenska skolreformerna. Stod dessa idéer då i något motsatsförhållande till det klassiska bildningsidealet?

DB: Det är riktigt att Alva Myrdal och Oscar Olsson tog starkt intryck av de amerikanska uppfostringsidéerna och bröt mark för dem i den svenska skolpolitiken, men det var något tidigare. De amerikanska reformpedagogerna med Dewey i spetsen kom emellertid att betyda mycket för det svenska reformarbetet på skolans område. 1946 års skolkommission, som i väsentlig grad gav form och innehåll åt den nya skolan, var starkt påverkad av de amerikanska idéerna.

Men samtidigt fanns där ett starkt inslag av målrationalitet. Skolans existensberättigande ansågs ligga i, om den kunde skapa framtidens människor, ett jämlikt arbetsliv, politisk demokrati... Skolan betraktades som något som skulle förbereda för ett kommande sakernas tillstånd. Detta målrationala sätt att tänka strider mot den klassiska bildningstanken. Om skolan och lärarna ställer upp mål och leder eleverna dit och bara dit, då har de med det traditionella bildningsidealets mått mätt misslyckats.

IJ: Men ser du då inte en konflikt här mellan elitism och demokrati? Det gamla bildningsidealet var ju klart elitistiskt.

DB: Jovisst. Det har Nietzsche och andra kritiker konstaterat. Det finns en lång tradition av kritik av bildningsbegreppet – kritik för att det utgav sig för att tala om människans (med stort M) bildning och i själva verket talat om borgarklassens bildning.

IJ: Denna elitism fanns det spår av också inom svensk arbetarrörelse. Jag tänker särskilt på Artur Engberg, som svärmade för det klassiska bildningsidealet. Han bromsade ju de nya idéerna om en demokratisk skola och motsatte sig bland annat parallellskolesystemets avskaffande.

DB: Den klassiska bildningstanken har denna inbyggda motsättning. Den fråga jag därför tycker är inspirerande idag, är om vi kan skapa förutsättningar för bildning för alla.

IJ: Du hänvisar ofta till Wilhelm von Humboldt. Han var verksam vid berlinuniversitetet och det var där han utvecklade sin bildningssyn. Han lär ha hävdad, att man inte borde blanda ihop bildning och yrkesutbildning. Det måste finnas en klar gräns mellan dessa två, menade han. Det förefaller mig ganska cyniskt. På det sättet utestängde han hela arbetarklassen från möjligheterna till bildning och kultur. Han räknade uppenbarligen bara med borgarklassen, och tycks inte ha varit intresserad av att utjämna klassklyftorna i samhället.

DB: Det är ett exempel på den inbyggda motsättningen i bildningsbegreppet. Bildningstankens förespråkare utgav sig för att värna om människan, i princip alla människor, men i själva verket var det borgarklassens söner det handlade om. Men Humboldt var ändå en stor vän av naturvetenskap. Han hörde alltså inte till den typ av nyhumanister, som, i likhet med Artur Engberg, mest svärmade för antiken.

Orsaken till att Humboldt uteslöt arbetarklassen, var att arbetarna inte hade en sådan frihet i sina levnadsvillkor, att de kunde ägna sig åt bildning. De hade helt enkelt inte tid till det. De var tvungna att förtjäna sitt bröd från det de var barn. Den intressanta frågan, som vi bör ställa oss idag, blir då: borde inte bildning i Humboldts mening nu kunna vara en möjlighet för alla? Nu är problemet inte att ungdomar tvingas ut i arbetslivet i späd ålder, utan det motsatta.

IJ: Det kan man tycka, men det finns en och annan som undrar om inte det intresse för det klassiska bildningsidealet, som nu börjar vakna till liv, kan uppfattas som ett varsel om en återgång till den gamla, mer elitistiska synen på samhälle och utbildning. Jag tycker, att det är en central fråga, dels för att vi lever i ett samhälle som blir mer och mer elitistiskt och dels för att det gamla klassiska bildningsbegreppet så entydigt fick karaktären av borgerligt kulturmönster, och kom att fungera som gränsmarkering gentemot arbetarklassen.

Om den polytekniska bildningssynen

IJ: Jag undrar också om inte denna bildningssyn, som vi lärt känna den, blockerade alla andra bildningsideal; till exempel den polytekniska bildningssynen. Den har egentligen aldrig uppmärksammats i svensk utbildningsdebatt, eller hur? Den omfattade arbetslivet, ville förena prak-

tiskt arbete med bildning och kunskapssökande och vände sig därmed på ett naturligt sätt också till det arbetande folket.

DB: Min egen hypotes är återigen, att när den polytekniska bildningssynen inte kom med i den svenska bildningsdebatten efter andra världskriget, så var det för att den var diskrediterad, den också. Den var den officiella ideologin i öststaterna och därför belagd med vissa importrestriktioner. Och då hände det väl att också goda tankar underkändes.

Men återigen tror jag, att det hade att göra med det i mina ögon förödande starka inslaget av målrationellitet i efterkrigstidens utbildningstänkande. Det polytekniska bildningsidealet handlade ju om att behärska den typ av kunnskap, som krävs för att mänskligheten skall kunna överleva, om man säger det så enkelt. Det handlar om att man skall förstå lite av elektroteknik och allt möjligt sådant. Men det är minst av allt målrationellt. Det är ett tänkande som räknar med en öppen framtid, då vi inte kan veta om vi någon gång framöver behöver kunna odla vår egen kål eller själva dra elektriska ledningar. I den meningen harmonierar den polytekniska bildningssynen med det klassiska bildningsidealet.

Om det liberala idéarbetet

IJ: Låt mej ta upp en annan tråd. Den finske filosofen Georg Henrik von Wright säger att bildning är en viktig beståndsdel i humanismen. I sin analys av humanismen som livsstil eller livshållning talar han först och främst om aktningen för människovärdet. Men, menar han, till humanismen hör också bildningen och det liberala idéarbetet. Då är det framför allt frihetsbegreppet som står i förgrunden. Av upplysningstidens och franska revolutionens tre huvudbegrepp – frihet, jämlikhet och broderskap – finns bara det första med. När jag har försökt att sätta mej in i vad humanism och bildning står för, har jag, så långt jag kan påminna mej, aldrig stött på något mera klart ställningstagande för jämlikhet och solidaritet.

DB: Det är riktigt. I den klassiska bildningstanken var jämlikheten inte med på det sättet. Där rörde man sig på två nivåer. På en nivå talade man om människans bildning och gav sken av att det gällde varje människa. På den andra nivån omsattes och tolkades detta så att det bara gällde borgarklassen. Det finns alltså en skillnad mellan å ena sidan idén som ett inslag i ett filosofiskt system och å andra sidan de konsekvenser man drog av idén. Bildningstanken blev ett led i borgarklassens frammarsch. Och det är säkert där vi kan finna den sociologiska förklaringen till att den öppna framtiden tedde sig så attraktiv. Här gällde det att skapa ett utrymme, som inte fanns för en ny samhällsklass.

Om målstyrning och utvärdering

IJ: Hur ser du på det klassiska bildningsidealet i förhållande till de aktuella strömningarna i dagens skolpolitiska debatt, exempelvis kraven på en mera långtgående ämnesuppdelning, målstyrning, målrelaterade betyg – mer av pluggskola helt enkelt? Jag har en känsla av att det finns ett motsatsförhållande här, mellan ditt bildningsideal och de reformer som föreslås exempelvis i kommitténs betänkande. Är det riktigt?

DB: Jag började intressera mej för den klassiska bildningstanken i början av åttiotalet och skrev om den 1984 i KRUT – Kritisk utbildningstidning. Mellan raderna i den artikeln kan man läsa att jag såg två motståndare. Den ena var den som med bildning menade bildningsgods – en kanon av fasta kunskaper som eleverna skulle utfordras med. Och då vill jag bara peka på, att det fanns några som använde ordet bildning på ett sätt som var rakt motsatt den klassiska bildningstanken. I stället för att vara en aktivitet – att bilda sig till något inte på förhand givet – blir bildning en uppsättning bildningsgods.

Det var den ena av motståndarna, som jag såg på den tiden vi arbetade med KRUT. Den andra var den speciella, officiella utmyntningen av progressivismen, som så ensidigt tog fasta på målrationaleten.

IJ: Hur ser du då på bildningstanken i förhållande till de nya signalerna om målstyrning och utvärdering?

DB: De underlag jag skrev för läroplanskommittén var ett försök att visa på den motsättning, som finns inbyggd i det här nya systemet med målstyrning. Med målstyrning finns det stor risk att målrationaleten blir ännu mera utslagsgivande. Så att ingenting kan göras i skolan om man inte kan peka på att detta kommer att leda till att eleverna blir bättre svetsare eller förstår ekonomi bättre. Och att denna undervisning inget värde har, om man inte kan påvisa i en utvärdering efteråt, att eleven nått de utstakade målen.

IJ: Men den klassiska bildningen, då – går det överhuvud taget att utvärdera den?

DB: I efterhand går det förstås att utvärdera vad denna utbildning åstadkommit. Men den går inte att utvärdera på det sättet, att man ställer upp ett mål i förväg och sedan konstaterar ifall utbildningen har lett fram till det målet eller inte. Då handlar det om renodlad målrationaleten, alldeles oavsett vem som ställer upp målen, antingen det är staten, arbetsgivaren, bildningsorganisationen eller individen själv.

Vad jag menar är, att det med denna starka betoning på målrationaleten, glömmes man bort åtminstone två andra slag av rationalitet. Dels värderationalitet – då något har ett värde oavsett om det är ett redskap för att nå ett mål eller inte, detta att vara hygglig mot medmänniskor, att bli klokare och allt möjligt sådant. Det har ett värde oavsett förhållandet mellan mål och medel. Värderationaliteten har glömts bort. Den betydde mer förr. Då fanns det exempelvis vissa kristliga dygder som hyllades.

Men det finns en annan rationalitet, som också försvinner, man skulle kunna kalla den traditionell rationalitet. De här tre typerna har jag från Max Weber. Den tredje rationaliteten handlar om erfarenhet. Om någonting, exempelvis en viss typ av skolundervisning, visat sig bra, har detta tidigare varit ett starkt argument även i officiell retorik. Det var självklart så i ett mera statiskt samhälle. "Så här brukar man göra och så här har vi alltid gjort". Men även enskilda lärare har kunnat säga: "så har de gjort där och det gick ju bra, vi prövar det".

Men om målrationaleten blir den allenarådande formen av rationalitet, blir det otillåtligt att använda det argumentet. Jag kan inte säga: "i den skolan har man lyckats bra". Jag måste kunna säga att i den skolan ställer man upp de här målen och just de här inslagen i undervisningen, de här elementen, leder fram till just de målen. Och det tror jag är förödande. Det tystar nästan all tänkbara argument i de offentliga skoldebatten. Kvar finns bara målrationella argument.

Om vår tids bildningsbegrepp

IJ: En annan utgångspunkt: Vi vill alla värna om demokratin. En av de centrala uppgifterna för folkbildningsarbetet är just att stärka och fördjupa demokratin. Det gäller då människans möjligheter att fungera och hävda sig i opinionsbildning och i demokratiska processer. Bildningsarbetet skall försöka medverka till att förstärka hennes medborgerliga resurser.

Det handlar naturligtvis om kunskaper, men i det här sammanhanget vill jag framför allt peka på sådana faktorer som självförtroende, förmågan att kommunicera med andra – diskutera och argumentera, men också lyssna och överlägga – kritisk hållning, inte ta allting för gott, något som måste vara särskilt angeläget i en tid då massmediernas makt och inflytande bara växer. Vidare, se helhet och sammanhang, utveckla ett intresse för omvärlden och för ett aktivt engagemang i samhället...

Och då blir frågan: kommer detta i konflikt med det klassiska bildningsidealet? Det handlar ju om att utveckla vissa egenskaper, vissa resurser hos människorna.

DB: För mej låter det som ett inlägg i diskussionen om ett bildningsideal för vår tid. Och det är just det som borde vara den överskuggande uppgiften för det offentliga samtalet. Det som gjort det möjligt för oss att överhuvud taget tala om dessa ting, var det klassiska borgerliga bildningsidealet, som uppstod för tvåhundra år sedan. Men det kan ju inte vara vår tids bildningsideal. Det var ju ett redskap för en klass under uppstigning. Nu måste vi ha ett annat bildningsideal, ett bildningsideal som är vårt och passar vår tid.

Det som störde mej under arbetet i läroplanskommittén, är att så föga av den offentliga diskussionen har handlat om detta, som är den viktiga frågan – den egentliga bildningsfrågan. Vad bör bildning vara i vår tid? I stället har det handlat om halvtimmar i timplanerna, om revirstrider mellan företrädare för olika skolämnen. Det rimliga vore ju att börja med frågan om bildningens villkor i vår tid och vad bildning bör vara, och först därefter ta upp frågorna om timplaner och andra stridsfrågor. Nu sker det i omvänd ordning.

IJ: I KRUT, som kom 1984, säger du något som jag återvänt till många gånger. Jag citerar:

Det klassiska bildningsidealet är ett arv att förvalta. Men att förvalta är inte att efterapa. Det är att lära av tidigare erfarenheter, att arbeta med bildningsbegreppets motsättningar och att utforska vad bildning kan vara i vår tid.

Det var en fin portal att gå ut igenom, om vi skall söka efter vår tids bildningstanke. Nu vill jag till sist fråga dej: vilka kriterier skulle du vilja ställa upp för en diskussion om vår tids bildningstanke?

DB: Jag tycker inte att jag skall svara på det. Det svaret borde växa fram ur en diskussion – en diskussion som skulle föregå dessa maktkamper om halvtimmar i timplanerna. Det är det allra viktigaste för mej.

IJ: Finns det då ingen risk för att vi med det klassiska bildningsbegreppet är på väg tillbaka till elitism och bort från demokrati och jämlikhet?

DB: Jo, om vi får för oss att vi skall kalkera den klassiska tyska bildningstanken och trycka den på skolan idag. Därför är debatten om vad vi vill med vårt bildningsarbetet så central.

Inge Johansson

(Donald Broady är t.f. professor vid institutionen för pedagogik vid lärarhögskolan i Stockholm och forskare vid institutionen för numerisk analys och datalogi vid KTH)