

Donald Broady:

Bildningstanken och progressivismen

Svar till Göte Rudvall

Göte Rudvall gillar inte vad läroplanskommittén åstadkommit. I synnerhet är han frågande inför ett underlag som jag skrev för kommittén, publicerat under rubriken "Bildningsfrågan – ett återupplivningsförsök" i tidskriften *Ord&Bild* nr 1 1992, s. 3-26, och i en något anorlunda version i kommitténs huvudbetänkande *Skola för bildning*, sou 1992:94, s. 347-370, 394-401.

HAR JAG ÄNDRAT åsikt från tiden då jag arbetade med KRUT? undrar han och ber om en förklaring. Gärna men i korthet eftersom jag redan skrivit en artikel som utförligare besvarar liknande invändningar (se "Bildningstankens aktualitet. Replik till Mac Murray", *Forskning om utbildning*, nr 3-4 1993, s. 41-49).

Nytt styrsystem

Läroplanskommittén först. Göte Rudvall ställer orealistiska krav. Det var inte fråga om en skolkommission eller skolutredning som skulle tänka ut framtidens goda skola. Läroplanskommittén var just en läroplanskommitté, med det primära uppdraget att föreslå utformningen av läroplaner och kursplaner, ett redan från början kringskuret uppdrag till följd av en rad riksdagsbeslut och direktiv som skapat nya relationer mellan den centrala statsapparaten och det lokala skolväsendet. Kärnfrågan som kommitténs ledamöter hade att ta ställning till var: hur skall man skriva läroplaner och kursplaner så att de passar ihop med detta nya styrsystem som bl.a. innebär att statsmakten bestämmer målen för verksamheten men inte vägen dit?

Jag får intrycket att Göte Rudvall stretar emot och önskar den gamla sortens läroplaner och kursplaner åter, allra helst sådana dokument som anbefaller progressivistiska undervisningsmetoder. Men på grund av det nya styrsystemet kunde läroplanskommittén inte arbeta på samma sätt som läroplansmakarna på skolöverstyrelsens tid. Den centrala statsapparaten får kort sagt inte längre lägga sig i hur lärare undervisar eller vilket slags lärostoff de använder. En lärare må bedriva gammaldags katederundervisning, en annan skicka ut eleverna på gatorna att intervjua medborgarna, en tredje må använda ytterligare andra metoder och material – allt är tillåtet så länge läroplanernas och kursplanernas mål styr verksamheten och lagen (beträffande undervis-

ningens likvärdighet och tillgänglighet etc) åtlydes.

Progressivism i USA

Så till frågan om innebörden av orden "progressiv" och "progressivism". Göte Rudvall föredrar att låta progressiv betyda "kritisk" och "frigörande" och nämner att uttrycket "progressiv pedagogik" användes så då KRUT började sin verksamhet 1977.

Ja, ett sådant språkbruk förekom i skoldebatten dåför tiden, men i tidskriften KRUT försökte vi (inte alltid med framgång) bidra till större precision. För egen del ville jag helst låta uttrycket "progressiv pedagogik" (eller, vilket är samma sak, "den pedagogiska progressivismen") beteckna en bestämd historisk tradition:

"Ordet 'progressiv' kan betyda lite av varje: framstegsvänlig i största allmänhet, vänsteråsikter, avancerad... Men uttrycket 'progressiv pedagogik' har också en någorlunda väldefinierad betydelse, som är knuten till en bestämd historisk tradition och inte bara gällt idéerna inuti huvudet på pedagoger: I USA har nämligen 'progressive education' eller 'progressivism' allt sedan tidigt nittonhundratalet varit den vedertagna benämningen på en bred samhällsreformatorisk rörelse, som på skolans område krävt en individualiserad undervisning utgående från elevernas erfarenheter, inte från något i förväg givet innehåll eller kulturarv; en undervisning som bygger på elevoobservationer och utvecklingspsykologi; en undervisning som lägger vikt vid samarbetssträning, projektorganisering och konstnärligt skapande; en undervisning som befrämjar, inte bromsar industrisamhällets utveckling." (KRUT nr 16, 1980, s. 40)

Inte bara vänster

Jag ville reservera ordet progressivism för denna amerikanska tradition jämte dess motsvarigheter på andra håll i världen. Jag försökte även (återigen med varierande framgång) upprätthålla en åtskillnad mellan å ena sidan progressivismen i denna mening, å andra sidan de europeiska traditioner som jag med en benämning lånad från HERMAN NOHL kallade "den reformpedagogiska rörelsen", eller kort och gott: "reformpedagogik".

Och framför allt var jag noga med att framhålla att den progressiva pedagogiken eller reformpedagogiken inte med nödvändighet är vänsterinriktad i politisk mening. Jag påminde till och med om att en lång rad av reformpedagogikens idéer realiserades i de tyska Napolas och Adolf Hitler-Schulen, dvs. nationalsocialisternas elitskolor (se KRUT nr 35-36, 1984, s 12f).

Genom att sätta likhetstecken mellan progressiv i pedagogiskt avseende och progressiv eller vänstersinnad i politiskt avseende intar Göte Rudvall en ståndpunkt som vi försökte lämna bakom oss i de första årgångarna av KRUT. Han tycks också ansluta sig till en manikeisk historiefilosofi, där ont står mot gott, progressivism mot konservatism, den nya demokratiska skolan mot den gamla – återigen en sorts skoldebatt som vi försökte undvika i KRUT:

"Våra vanligaste skoldebatter behandlar pedagogikhistorien som gällde det att besätta hjälte- och skurkrollerna i en västernfilm. The good guys mot the bad guys, PESTALOZZI möter banditgänget ROUSSEAU, DEWEY och HJELM-WALLÉN. Eller: goda pedagoger från alla tider och län-

der är egentligen socialdemokrater förenade i rättfärdig kamp mot reaktionens mörkermän. Välj det som passar.

Pedagogikens historia mjölkas på bekräftelse på det man anser sig veta redan i förväg. Hjälte- och skurkrollerna är redan fördelade, historiens dom har fallit och intet nytt finns att lära.

Det är ett dåligt sätt att handskas med historien."

(KRUT nr 35-36, 1984, s 12)

Klassiska bildningstanken som motstånd

Om progressivismens betydelse som social rörelse har jag nog inte ändrat uppfattning sedan sent sjuttio- och tidigt åttiotal. Jag tror fortfarande att det finns mycket att lära av både den amerikanska progressivismens och den europeiska reformpedagogikens traditioner. På skolans område är det främst inom dessa traditioner som den klassiska bildningstanken fortlevt in i nittonhundratalet. Jag nämner något (alltför kort, det medges) därom i underlaget till läroplan-skommittén: "Inom progressivismen fanns, liksom inom grenar av den reformpedagogiska rörelsen, ett eko av självbildningstanken, nämligen i tonvikten vid elevernas egenaktivitet" (SOU 1992: 94, s. 358).

Här måste dock två ting hållas isär: för det första den sympati som somliga av oss hyser för reformpedagogik och progressivism, för det andra innehållet i de nationella läroplanerna och kursplanerna. Göte Rudvall förefaller vilja se det andra som en konsekvens av det första. Men även om han själv har goda skäl att bekänna sig till progressivismen, följer därav ändå inte att progressivis-

mens evangelium bör predikas i läroplaner och andra statliga reglementen. Det är tänkbart att inte ens progressivistiskt sinnade lärare i längden vinner på att progressivismen blir statsreligion. I många andra länder har den utgjort en motståndsrörelse, buren av radikalt sinnade lärare och föräldrar. Så icke i Sverige under den period (jag tror att man skulle kunna visa att segern vanns i mitten av sjuttioalet och att nedgången inleddes i slutet av åttioalet) då den upphöjdes till statligt sanktionerad ideologi, förvaltat av skolpolitikerna och administratörerna, journalisterna och debattörerna, läromedelsbranschen och utredningsväsendet. Lärarna hamnade lite vid sidan av.

Jag minns att det här problemet var ständigt närvarande och växande under de tio år jag själv arbetade med KRUT, från och med starten 1977. Lärarna tenderade att hamna vid sidan av. Ett tecken på att progressivismen som social rörelse riskerade att stagnera, var att andelen institutionsabonnemang på KRUT efter en tid började öka. Det var inte längre enskilda lärare som prenumererade, och hela tiden fanns önskemål från organiserade intressen om att vi skulle införa artiklar med i och för sig behjärtans-

sens kampanjskrifter. Själv hävdade jag från första stund att KRUTS mission var en annan än Skolöverstyrelsens. Tidskriften skulle inte i första hand ägnas åt attitydpåverkan; den skulle undersöka varför skolan är som den är, hellre än att orda om hurdan den borde vara. (När den blivande redaktionen i mitten av sjuttioalet diskuterade namnfrågan föreslog jag därför Kritisk utbildningstidskrift, där ordet "kritisk" enligt kantiansk eller marxistisk tradition avser utforskandet av betingelser.)

Andra syften än betyg

Till sist några ord om underlaget jag skrev för läroplanskommittén. Göte Rudvall påpekar att min historieskrivning inte gör den svenska efterkrigstidens reformpedagogik och progressivism rättvisa. Det är visst och sant. Här finns en till största delen oskriven historia att berättas och ett arv att räddas, och jag är förvissad om att Göte Rudvall och många andra som varit med har viktiga erfarenheter att tillföra.

Men min text hade andra syften än att sätta betyg på dem som genomfört de svenska skolreformerna. Som jag skrev i underlaget: "Min avsikt har här bara varit att säga något

allmänhet." (SOU 1992: 94, s. 361) Jag åstadkom med vett och vilja en "ensidig historieskrivning" för att citera rubriken till Göte Rudvalls debattinlägg. Texten skrevs i en bestämd situation, året 1991 då det svenska skolsystemet i rask takt börjat stöpas om och de nya honnörsorden var "målstyrning" och "resultatstyrning". Mitt syfte var att fästa uppmärksamheten vid motsättningen mellan detta nya styrsystem å ena sidan och den klassiska bildningstanken å den andra.

Eftersom denna motsättning har en räckvidd långt utöver de dagsaktuella skolpolitiska konjunkturerna, försökte jag dessutom visa att den klassiska bildningstanken kolliderar med de starka målrationella tendenserna inom svenskt läroplanstänkande under hela det senaste halvsekle. Jag hade inte för avsikt att hänga ut just progressivismen. Tvärtom påstod jag att snart sagt allt läroplanstänkande – även bland progressivismens motståndare och inte minst i dag – under efterkrigstiden präglats av ett övermått av målrationellitet.

Göte Rudvall varnar för irrlärorna om ett givet kulturarv höjt ovan de samhälleliga motsättningarna, han tar avstånd från det uppifrånstyrda förmedlingsperspektivet, han pekar på riskerna med de nationella proven – och jag förstår hans farhågor men inte hans tvekhägenhet inför bildningstanken som i dessa avseenden kan tjäna som stöd för hans egna ståndpunkter. Den klassiska bildningstanken, dvs tanken att människan äger förmågan att forma sig till något som inte är på förhand givet, är ett verksamt motgift mot alla illusioner om ett fixt och färdigt neutralt bildningsgods. 

PROGRESSIVISM

värda budskap
men av en sort
som lika gärna
kunde ha
tryckts i
Skolöver-
styrel-

om förhål-
landet till
den klassiska
bildningstan-
ken, inte att fälla
något domslut över
progressivismen i största