

Utbildning som kommunikation

Deliberativa samtal som möjlighet

ANDERS FREDRIKSSON

Statsvetenskapliga institutionen, Göteborgs universitet

Örebroskolan¹ har genom antologin *Utbildning som kommunikation – Deliberativa samtal som möjlighet* ännu en gång manifesterat sin position som en av de svenska forskargrupper som mest livaktigt driver utvecklingen inom forskningsfältet utbildning och demokrati. Boken är, precis som flera andra publikationer från denna forskargrupp, en argumentation för att deliberativa samtal kan utgöra en alternativ (didaktisk) modell för undervisningen i den offentliga skolan. Huvudargumentet är att:

genom en fördjupad kommunikation i enlighet med ett sådant synsätt kan ett engagemang utvecklas bland unga medborgare dels för att öka delaktigheten i skolvardagen, dels för det demokratiska engagemanget i samhället utanför skolan. (s 352)

Samtidigt kan undervisningen i skolan, genom att i större utsträckning baseras på deliberativa samtal, införliva elevernas egna erfarenheter i skolans arbete. Boken andas således en inspirerande tilltro till skolan som en institution där enskilda individer, och därmed samhället, kan formas och förändras.

Efter att ha läst *Utbildning som kommunikation – Deliberativa samtal som möjlighet* vill jag lyfta fram tre punkter för kritik. Min kanske viktigaste kritik utgörs av det faktum att boken å ena sidan på ett kraftfullt sätt teoretiskt argumenterar för deliberativa samtal i skolan, men å andra sidan inte visar, med hjälp av egna eller andras studier, att deliberativa har de positiva effekter som författarna hävdar. Jag kommer att återkomma till diskussion kring detta och en del annat senare i denna text. Inledningsvis kommer jag emellertid att uppehålla mig vid bokens innehåll och stora förtjänster snarare än vad jag saknar i densamma.

Det bör framhållas att *Utbildning som kommunikation – Deliberativa samtal som möjlighet* är en ganska omfattande och relativt fordrande samling texter där elva författare, däribland Gert Biesta, Lars Løvlie, Mikael Carleheden, Carsten Ljungren och Tomas Englund, i nära nog tjugo kapitel avrapporterar det av Utbildningsvetenskapliga kommittén finansierade forskningsprojektet »Utbildning som deliberativ kommunikation». Det är naturligtvis

omöjligt att i detalj recensera en så pass omfattande bok, i det följande kommer jag därför att diskutera boken ur ett antal högst subjektiva infallsvinklar.

Antologin är indelad i tre delar vilka stegvis konkretiserar potentialen i, innebörden av och möjligheterna till deliberativa samtal i skolan. I den första delen utforskas några av de filosofiska fundamenten för deliberativa samtal; dels med utgångspunkt i John Deweys och George H Meads kommunikationsfilosofiska arbeten, dels med bas i Jürgen Habermas deliberativa demokratimodell. Författarna ansluter även till, men positionerar sig också i förhållande till, det sociokulturella perspektivet. Ansatsen är i huvudsak tolkande och utgör därmed ett försök till översättning av dessa tre filosofers arbete med avseende på utbildning.

Författarna visar på hur främst Dewey och Mead lämnat bestående bidrag till förståelsen av kommunikationens betydelse för lärande och undervisning, samt hur kommunikativt lärande antas kunna förändra relationen mellan den lärande och de omgivande aktörer som agerar omkring den lärande i de sociala praktiker inom vilket lärandet sker. Häri ligger det deliberativa samtalets emanciperande potential menar författarna. Gert Biesta skriver att:

om de studerande verkligen tillåts att delta i mänskliga praktiker, om, för att använda Deweys ord, de kan bli involverade i utbildning snarare än praktisk träning, då måste det innebära att utbildning inte längre enbart kan vara en reproduktiv process, utan den måste erkänna att den lärande också kan vara en källa för nya meningar och insikter. (s 48)

Bokens första del förankras emellertid inte enbart i det deliberativa samtalet och dess potential i ett kommunikationsfilosofiskt tankegod. I Carlhedens välskrivna och upplysande kapitel presenterar han en tolkning av hur man med utgångspunkt i Habermas kan förstå innebörden av, och möjligheten till, att genom offentlig utbildning fostra till frihet. Tillsammans med Englunds kapitel i den första delen av boken placeras deliberativa samtal in i den politiskt teoretiska diskussionen om individens relation till staten och den offentliga utbildningens funktion som både en väg till individuell frihet, men också den offentliga utbildningens roll i reproducerandet av samhälleliga värden och normer.

I bokens andra del, »Deliberationens institutionella villkor», förs de teoretiska diskussionerna om deliberativ demokrati och deliberativa samtal med en mer direkt koppling till offentlig utbildning och svensk skola. Dels definieras hur och varför deliberativa samtal i skolan bör och kan utformas, dels diskuteras möjligheterna, delvis med en kritisk blick, för deliberativa samtal som undervisning. Framskrivningen av de deliberativa samtalen vilar på Englunds tidigare arbeten (Englund 2000, 2001) och boken tillför inget nytt härvidlag.

Därför är det desto intressantare att läsa den mer kritiska diskussionen om det deliberativa samtalets institutionella förutsättningar. Denna kritiska argumentation slutar dock även den i ett försvar av deliberation i skolan. Deliberativa samtal förmodas öka möjligheten för både skolan och samhället att hantera de utmaningar, exempelvis i form av misstänksamhet mellan kulturer (inte sällan kopplade till etniska minoriteter), som samhället idag står inför.

Författarna framhåller förvisso att deliberativa samtal i skolan implicerar en del fallgropar, läraren lanseras som den aktör som ska ansvara för att de deliberativa samtalen ska få det utfall dessa samtal potentiellt kan ha (s 155 ff). Jag återkommer till bokens bidrag vad gäller lärarens roll i utformandet av deliberativa samtal.

I bokens tredje och sista del, »Didaktiska implikationer och reflektioner», flyttas fokus ytterligare ett steg närmare läraren och klassrummet om man så vill. Deliberativa samtal diskuteras i denna del i relation till några enskilda skolämnen. Mest givande finner jag den systematiska jämförelsen mellan deliberativa samtal i Englunds tappning och Olga Dysthes arbeten kring det flerstämmiga klassrummet och det dialogiska klassrummet som görs i Eva Hultins kapitel. Båda begreppen har givits stort utrymme inom lärarutbildningen under senare år och kopplingarna mellan dessa båda koncept visar sig vara betydande.

Efter denna presentation av bokens innehållsliga bidrag vill jag lyfta fram några kritiska punkter mot boken. Min första kritiska punkt handlar om att boken kraftigt argumenterar för deliberativa samtal i skolan. Här finns vad jag uppfattar som ett något problematiskt förhållningssätt till å ena sidan utbildningspolitiken och å andra sidan utbildningsvetenskapen. Samtidigt som utgångspunkten tas i teoretiska föreställningar om deliberationens potential, utgår argumentation för deliberation i skolan ofta ifrån politiska styrdokument och andra auktoritativa texter. Exempelvis låter Kent Larsson i ett av bokens kapitel (s 337 f) ett utdrag ur en kursplanetext för SO-ämnena fungera som argument för användandet av deliberativa samtal i skolan.

Liknande avstamp i auktoritativa texter finns på flera ställen i boken. I inledningen kopplas de deliberativa samtalen samman med Utbildningsdepartementets och Skolverkets påbjudna värdegrundsarbete under 2000-talets tidiga år (s 29). Genom en sådan ingång framstår deliberationen snarast som ett svar på hur det av utbildningspolitiken påbjudna uppdraget, det vill säga att fostra till demokrati, ska kunna implementeras. Frågan som hänger i luften är om argumentet för deliberativa samtal i huvudsak hämtas från skolans politiskt formulerade uppdrag eller om argumentet är baserat i vetenskaplig kunskap (jfr Jank & Meyer 1997 s 69).

För mig är det oklart vilket. Skolan och skolans personal är i behov av en kritisk utbildningsvetenskaplig forskning som på grundval av vetenskapligt genererad kunskap kan informera politiken snarare än att försöka skapa mening av, och ge legitimitet till, utbildningspolitiken. En betydligt mer självbeaktande problematisering av förhållandet mellan argumenten för deliberativa samtal som undervisningspraktik och det politiskt formulerade uppdraget att fostra till demokrati hade varit önskvärd.

Min andra kritiska punkt hänger samman med det deliberativa samtals potential. Precis som författarna tydligt visar finns det teoretiskt baserade antaganden, i detta fall hämtade från Dewey, Mead och Habermas, för att deliberation ska ha en positiv inverkan på demokratins funktion genom skolans möjlighet att fostra demokrater. Om så verkligen är fallet är naturligtvis en empirisk fråga. Boken förhåller sig dock i väldigt liten utsträckning till vad

de empiriska studier som genomförts på området har att säga om deliberationens effekter.

Den empiriska kunskapen om deliberation som beslutsfattande är i och för sig begränsad, men att deliberation har positiva effekter har åtminstone till viss del belagts empiriskt (Fishkin 1991). Men det finns också belägg för att deliberation kan ha negativa effekter. Exempelvis har det visat sig att deliberation kan verka åsiktshämmande i vissa situationer (Noelle-Neuman 1984). Men trots att utbildningsvetenskapen förväntas ha en mångvetenskaplig bas, bortser man i boken helt från kunskapen från denna statsvetenskapligt baserade forskning.

Det finns också vissa belägg för, om man som författarna accepterar undersökningar av gott klassrumsklimat som ekvivalent med deliberativ klassrumsp praktik (s 345 f), att deliberativa samtal kan falla olika väl ut i olika klassrum beroende på vilka resurser de delibererande har med sig in i samtalet och vilka relationer eleverna i gruppen har till varandra (Ekman 2007). I övrigt är hypoteserna rörande effekterna av deliberation som undervisning, så vitt jag vet, i princip helt obeforskade. Jag är därför tveksam till att det mot bakgrund av detta går att argumentera för deliberativa samtal i skolan på de sätt som boken gör.

De deliberativa samtalens potential är i behov av empirisk genomlysning, inte minst vad gäller effekterna av deliberativa samtal i klassrumssituationer. Det arbete som Klas Anderson vid Göteborgs universitet genomför inom ramen för sitt avhandlingsarbete (t ex Anderson 2007) torde vara av intresse för Örebroskolan och andra intresserade av deliberativa samtal. Hans arbete syftar till att genom experiment empiriskt testa de antaganden som görs av bland andra Örebroskolan gällande potentialen i deliberativa samtal i skolan.

Till den empiriska forskningen om deliberationens effekter i allmänhet, och till den empiriskt baserade kritiken av deliberation i synnerhet, förhåller sig författarna överhuvudtaget inte (undantaget Carlehedes kapitel i bokens andra del, som berör delar av kritiken mot deliberation). På två ställen i boken (s 163, s 312) argumenteras det för att det finns »en växande pedagogisk och didaktisk forskning som påvisar [det deliberativa] samtalets effektivitet i lärandet och för utvecklingen av deliberativa attityder». Jag tolkar detta som en hänvisning till empirisk forskning på området. Ingen sådan forskning refereras emellertid.

Projektet »Utbildning som deliberativ kommunikation» är förvisso ett i huvudsak normativt projekt med utbildningsfilosofiska ambitioner. Jag menar att det dock är meningslöst, ja kanske till och med oetiskt, att föreslå deliberativa samtal i skolan om denna typ av undervisning inte ger de effekter som den normativa teorin antar (jfr Rothstein 2002 s 15). Genom att låta den normativa teorin om deliberativa samtal kompletteras med en empiriskt baserad teori hade Örebroskolan kunnat utveckla en konstruktiv teori som inte bara ger en teori bakom deliberativa samtal i skolan utan även utvecklar ett konstruktivt argument för hur deliberativa samtal ska kunna åstadkommas i skolan (jfr Lundqvist 1992 s 22).

Häri ligger väl egentligen den didaktiska utmaningen och svaret på den didaktiska frågan om hur goda deliberativa samtal ska kunna utgöra en

undervisningspraktik i skolan (Jank & Meyer 1997 s 18). Det vore således stimulerande om Örebro skolan kunde följa i Deweys fotspår även i förhållande till att undersöka om deliberativa samtal har den potential som teorin förutspår. Dewey framhöll, enligt Biestas bidrag i boken:

att man endast kan tänka reflektivt om man är beredd att uthärda den ovisshet och spänning som ett olöst problem innebär och om man är villig att ta sig an besväret att söka och undersöka. (s 58)

Genom min uppmaning till Örebro skolan att utveckla en konstruktiv teori för deliberativa samtal i skolan kommer jag in på min sista punkt för kritik, nämligen bokens tillkortakommanden när det gäller att säga något verkligt meningsfullt till skolans personal om hur en undervisning i enlighet med deliberativa samtal ska kunna utformas. För trots att läraren antas vara den som ska skapa kommunikativa praktiker med deliberativa samtal som modell i klassrummet (s 156 f) och trots att deliberativa samtal kan och måste bli något väldigt konkret i undervisningssituationen, är *Utbildning som kommunikation – Deliberativa samtal som möjlighet* inte särskilt konkret när det gäller hur den normativa teorin om deliberativa samtal ska kunna transformeras till en reell undervisningspraktik.

Att konkretisera de deliberativa samtalen hade naturligtvis kunnat göras på en rad olika sätt. Jag efterlyser inga färdiga mallar för deliberativa samtal som den deliberationstörstande läraren skulle kunna använda rakt av, utan vidare eftertanke eller reflektion med utgångspunkt i den egna undervisningspraktiken. I boken framhåller man faktiskt att lärarnas intresse för deliberativa samtal hittills varit »svårt att avläsa» (s 313). Däremot hade boken naturligtvis kunnat lyfta några exempel på hur olika lärare arbetat med deliberativa samtal som undervisning och diskuterat dessa med utgångspunkt i teorins föresatser om det deliberativa samtalets karaktär och potential. Denna förhoppning hyste jag främst i relation till bokens tredje del, »Didaktiska implikationer och reflektioner». Tyvärr blev inte heller denna del av boken särskilt praxisrelevant i betydelsen att problematisera det faktiska arbetet med deliberativa samtal i klassrummet. Möjligen kommer Örebro skolan att återkomma på denna punkt i senare publikationer.

NOT

1. Med »Örebro skolan» avses den grupp med forskare och doktorander som Tomas Englund samlat omkring sig och som beforskar förutsättningarna för demokrati inom offentlig utbildning. Genom en inbördes enhetlighet vad gäller teoretiska utgångspunkter inom denna grupp, torde en etikett för dessa forskare vara både rimlig och användbar.

LITTERATUR

- Anderson, K. 2007: *Deliberativa samtal i skolan*. Göteborg: Göteborgs universitet, Statsvetenskapliga institutionen.
 Ekman, T. 2007: *Demokratisk kompetens. Om gymnasiet som demokratiskola*. (Göteborg studies in politics, No 103) Göteborg: Göteborgs universitet, Statsve-

- tenskapliga institutionen.
- Englund, T. 2001: *Deliberativa samtal – en utgångspunkt för en läroplansarkitektur i det andra moderna?* Bidrag till NFPF-kongressen i Stockholm 15–18 mars 2001.
- Englund, T. 2000: *Deliberativa samtal som värdegrund – historiska perspektiv och aktuella förutsättningar*. Stockholm: Skolverket.
- Fishkin, J. S. 1991: *Democracy and deliberation: New directions for democratic reform*. New Haven: Yale University Press.
- Jank, W. & Meyer, H. 1997: Nyttan av kunskaper i didaktisk teori. I M. Uljens (red): *Didaktik – teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundqvist, L. 1992: *Förvaltning, stat och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Noelle-Neumann, E. 1984: *Civic education: what makes students learn*. Chicago: University of Chicago.
- Rothstein, B. 2002: *Vad bör staten göra? Om välfärdsstatens moraliska och politiska logik*. Stockholm: SNS Förlag.