

# Pedagogisk odysse

## En resa i tid och kunskap

PIA SKOTT

Arbetslivsinstitutet, Stockholm

Det var julaftonsnatt. En ettrig orosinsekt höll honom vaken och avbröt alla njutbara tankeaktiviteter. Han tittade sig i spegeln, hälsade på statsministern och medgav för sig själv att han för första gången kände sig tveksam. Tänk om den tidigare så säkra kursen inte längre var så säker? Det handlade inte om opinions- och popularitetssiffror. Nej, dem brydde han sig inte så mycket om. Den fasad som omvärlden tyckte sig se motsvarades av ett lika gott självförtroende innanför murarna. Det skulle mycket till innan den fästningen kunde intas och besegras. Han skrockade åt sin egen metafor, innan allvaret tog överhanden igen. Väljarna var inte problemet. Det var snarare hans egen bestämdhet och övertygelse som hade ruckats och satts i gungning. Nu låg tveksamheten där och guppade, som en dåligt fasttöjd båt, som skavde mot hans medvetande. Och alltihop hade börjat med den där doktorandmiddagen han egentligen hade tänkt hoppa över.

Doktorandgruppen bestod av ett tiotal entusiaster som alla sysslade med någon form av skolforskning. När han hälsade på sin bordsdam kategoriserade han henne först som harmlös och trolig socialdemokrat. Han kände sig lugn – det skulle bli en avslappnad middag. Därför bjöd han också in till ett tämligen förtroligt samtal om utbildning och utbildningspolitik. Hon lyssnade och fick honom att tala ännu mer. Han njöt av sitt eget övertag. De talade om kommunalisering och målstyrning, om skillnad mellan decentralisering och dekoncentrering och han blev under samtalet allt mer nyfiken på hennes partitillhörighet. Hon sa att forskarens roll inte är att välja väg, utan att identifiera vägvalen och att hon naturligtvis hade en pedagogisk grundsyn som i och för sig var mer förenlig med vissa politiska ställningstaganden än andra. Han blev ivrig och nyfiken och bad henne berätta vidare. Hon hade försäkrat sig om uppriktigheten i hans intresse och för ovanlighetens skull hade den varit äkta. Nu skulle han få de argument han behövde till den annalkande partiledardebatten.

»Hur ser du på verkligheten?» hade hon frågat. »Tror du att det vi ser omkring oss är verkligheten och att vi verkligen förstår den, eller är det så att verkligheten egentligen är mycket större och mer ogripbar?» Så hade han aldrig tänkt om världen. Han hade utgått från att det vi ser är det som är och att det också är detta som vi kan lära oss något om. Hon kallade hans uppfattning materiell och monistisk. Med det menade hon att han försköt det andliga perspektivet och menade att han därmed också faktiskt förkastade Platons perspektiv. Hon undrade om man egentligen inte borde ha ett mer dualistiskt perspektiv, ett »både-och-perspektiv», om inte annat för att man aldrig så säkert kan veta.

Han var förbryllad. Vad var det som Platon hade sett som han själv inte såg? Han måste ju tillstå att de flesta skulle sätta visheten hos Platon före hans egen om de tvingades välja. Han frågade därför om detta, vad som är, var det enda elementet i hennes pedagogiska grundsyn. Hon förklarade ivrigt att ontologin, eller frågorna om alltings beskaffenhet, bara utgjorde en del. En annan viktig del kallade hon epistemologi, eller teorin om kunskap och vetande. Hon frågade: »Vad kan man veta? När vet man det och hur kommer man fram till att man verkligen vet?» Han svarade att det väl handlar om att man tycker sig ha så mycket erfarenhet av ett fenomen att man faktiskt vågar sig påstå något om det, ja, att man kan bevisa för andra att det faktiskt är så.

Hon skrattade samtidigt som hon menade att han var en typisk empiriker, det vill säga att man menar att kunskap förvärvas genom observation av världen. Hon försäkrade honom om att han var i gott sällskap och undrade om han hört talas om John Locke och begreppet *tabula rasa*, ett oskrivet blad, på vilken världen gör avtryck. För att inte verka dum hade han förklarat att visst kände han till Locke, men att han inte hade hört honom förknippad med denna empirism. »Vad var man då om man inte var empirist?» Hon bad honom gissa var kunskaper kommer ifrån om de inte skaffas genom erfarenheter. Han utbrast: »Menar du att man bara kan ha dem!? Alltså medfödda?» Jo, visst hade han hört talas om Descartes och uttrycket: Jag tänker, alltså är jag till, men inte tänkt på det mer än som ett uttryck bland andra.

Hon förklarade att detta sätt att betrakta kunskap är en del av rationalismen. Skillnaden i pedagogisk tillämpning var att medan empirismen sätter experiment och observation i fokus, så sätter rationalismen tänkandet och det utredande samtalet i centrum. Återigen ställde hon dock frågan om världen verkligen är så antingen eller. Kan det inte vara så att man kan förena båda perspektiven? Hon sa sig själv luta mer åt denna konstruktivistiska skola. Precis här var det dags för statsministerns tacktal och det blev ett naturligt avbrott i deras konversation.

Om samtalet hade slutat med epistemologin hade han nu inte försökt släta ut sina bekymrade ögonbryn. Det var han själv som bett henne berätta vidare om sin pedagogiska grundsyn och vad som var de viktigaste beståndsdelarna för hennes utbildningspolitiska ställningstagande. Han hade inte varit förberedd på hennes argumentation och framför allt kände han sig överrumplad av hennes kunskaper om socialdemokratiska ställningstaganden. Undan för undan förstod han att han aldrig mer skulle kunna tänka på dessa frågor utan att uppleva sig stå på minerad mark.

Det hade börjat med vad hon kallade för element hämtade från praktisk filosofi, det vill säga sådana frågor som rör värden och normer. En sådan grundpelare var för henne etiken, eller snarare den normativa etiken. Den som tillhandahåller normer för vad som är etiskt riktiga handlingar, vad man bör göra. Hon menade att det för henne inte räcker att avsikten är god. En handling måste också värderas utifrån dess konsekvenser. Så också de utbildningspolitiska satsningarna. Hon menade vidare att estetiken inte får glömmas bort inom pedagogiken och menade med detta att konsten har ett värde för människan för att vi ska utvecklas i harmoni. Det skönas plats kan försvinna i utbildningen och allra helst i utbildningspolitiken.

Humanismen och respekten för människan och de mänskliga värdena måste tillåtas få lika stort utrymme i utformandet av politiken som till exempel tolkningar av hur olika maktgrupperingar konstruerats genom historien. Med detta tog hon snabbt steget över till socialfilosofins domäner och menade att det ofta är här som utbildningspolitiken fastnar, att den politiska debatten kommit att stå mellan jämlikhet och frihet, men att allt för få kopplat denna diskussion till konsekvensansvar och vad som verkligen är det goda i människans liv. »Vad är egentligen en god utbildning för en enskild människa? Vad är det som ska ligga till grund för en läroplan eller grundläggande strukturer i ett utbildningssystem?» Frågorna förstärktes av hennes ansiktsuttryck.

Hon förstod inte heller varför jämlikhet måste vara ett val mellan lika möjligheter, behandling eller resultat. »Om utgångspunkten är en universell jämlikhet mellan alla människor, varför kan då inte målet vara att alla i skolsystemet skall få hjälp att utvecklas så mycket som möjligt. Är det inte endast i ett samhälle med knappa resurser man tvingas välja mellan människor och ett sådant samhälle kan väl inte vara ett mål? Eller är det så att lika resultat faktiskt är ett ideologiskt mål?» Det var något hon inte kunde förstå.

Hon kände sig också frustrerad av frihetsdebatten, att friheten till något förutsätter frihet från begränsningar förstod hon, men att viljans frihet skulle utgöra fängsel för friheten, där tyckte hon att filosofin slog knut på sig själv. Han undrade vad det var hon egentligen syftade på och det var först när hon angav övergången mellan högstadium och gymnasium som sin största huvudvärk, som han förstod. Det var den svage eleven som hennes funderingar gällde: »Hur skall man hantera människors olika förutsättningar och hur organiserar vi en utbildning, en skola, som blir till för alla?»

Av respekt för äktheten i hennes engagemang svarade han inte med någon av de inövade fraserna. De samtalade i stället en stund på oprövad mark och enades till slut om att detta ytterst måste handla om människosyn, om hur vi ser på olikheter, men att detta långt ifrån räcker för att förstå olika politiska ställningstaganden. Vem vill inte värna den svage? Skillnaden måste snarast snarare ligga i hur man tillgodoser behoven. Samtidigt var de också överens om att själva metodfrågan egentligen var en uppgift för pedagoger och inte för politiker. Kvar blev frågan om var politiker och pedagoger egentligen möts. Och var fanns egentligen den svage eleven i detta möte?

Det var dessa frågor som hade vandrat som en följetong i hans medvetande allt sedan dess. Det hade tidigare räckt för honom att hans orsaker till konstruktionerna var goda. Allas möjlighet att oavsett förutsättningar få en utbildning och att utjämna skillnaderna mellan människor måste ju vara det självklara målet? Ingen kunde väl ifrågasätta hans avsikter. Men som god socialdemokrat måste han också tänka på konsekvenserna. Det individuella programmet var nu landets tredje största program och allt fler ungdomar började ställa frågor om meningen med livet. Vad skulle han själv svara på den frågan? Att meningen med livet är att få en god teoretisk utbildning och skapa sig ett så gott utgångsläge som möjligt. Förvisso. Men det goda livet var ju så mycket mer; ljuvlig sång, en virvlande dans, en underhållande film, en god bit mat. Han smålog när han såg en härligt blodig oxfilé framför sig. Ändå måste det ju vara så att grunden för allt var en god utbildning och han var därmed

tillbaka till frågan: Vad är en god utbildning för en människa du själv inte känner och vem ska bedöma det? Han förbannade mötet med doktoranden som bestulit honom på hans nattsömn och planterat tankeminor för hans fasta beslutsamhet.

Det var då det hände. Hela spegeln fylldes av ett skimmer och exploderade i ett guldsprakande skådespel. En obestämbär människoliknande gestalt uppenbarade sig framför honom och i mållös skräckslagenhet slog han sig ner på badkarskanten. Varför hände detta honom, kunde inte han få gå in i väggen på samma sätt som alla andra människor? Ganska snart övergick dock hans rädsla i en känsla av gemytlighet. Inte hade väl någon av hans anställda beskrivit kollapsen som behaglig? Inte för att han hade lyssnat speciellt väl, vilket han nu förbannade, men det var något underligt med det som nu hände framför honom.

Det var först när gestalten i spegel började tala som han förstod att detta snarare var en uppenbarelse. Den goda feen, eller Gud eller vem det nu var, hade kommit hit till honom och var beredd att uppfylla hans önskningar. Av allt han sedan barndomsben tänkt framföra vid ett sådant möte, var allt som försvunnet. Allt han kunde visualisera var bilden av enskilda elever, med olika förutsättningar och han undrade vad skolan verkligen gör för och med dessa. Han bad om vägledning för sin egen roll som högsta ansvarig för landets utbildningssystem i det kunskapsamhälle som ställde så stora krav. Han ville få insikt om olikheternas betydelse, om synen på de teoretiska ämnena, den sammanhållna skolan, om målen för utbildning och medlen att nå dit. Han ville tala om individen i förhållande till kollektivet och ytterst om frihet i förhållande till jämlikhet. Allt detta var hans önskan.

»Din vilja skall uppfyllas. Jag skall ta dig med på en resa i tiden och i kunskap. Jag skall låta dig möta de stora tänkarna, dem som gått före dig och som alla på något sätt besvarat dina frågor. Är du redo?» Han nickade och svalde.

## JOHAN AMOS COMENIUS

Det skulle mycket till för att Johan Amos Comenius skulle tappa hakan. Mycket märkligt hade han upplevt under sin levnad, som hade sammanfallit med den period i Europas historia som av eftertiden skulle sammanfattas som ofredsår och kristider. Själv hade han under sin ständiga kamp undan krigets fasor lärt sig att uthärda livets svåra sidor och att inte ta någonting för givet. Den gudomlige hade emellertid kompenserat honom för hans smärttålighet. Under sin andra livshalva hade han turnerat från hov till hov och agerat rådgivare till några av samtidens största monarker. För detta hade han blivit rikt belönad, trots att han själv menade att det egentligen var samma syn han presenterade varhelst han kom. Den övertygelse han bar om hur konsten att undervisa borde utövas hade hur som helst gjort honom berömd. Att man än en gång frågade efter hans tjänster tillhörde således vardagen. Vad som inträffat denna morgon när han som vanligt pysslade i sin trädgård var dock något närmast övernaturligt och för vilket han stod helt mållös.

In i trädgården klev en underlig man i konstiga kläder och med ett fumligt sätt. Han började tala och det tog inte lång stund för Comenius, med sin mycket starka gudstro, att konstruera förståelsen av en man som befann sig mitt i upplevelsen av ett bönesvar. Frågan var nu bara vad denne framtidens statsledare, från ett land som han tidigare hjälpt och av vars yta nu tydligt inte återstod annat än en bråkdel, kunde vilja honom. Han mindes den långa processen, det hårda arbete han lagt ned på att förbättra den gamla stormaktens språkundervisning. Man hade senare upplyst honom om att hans arbeten också influerat den skolordning landets parlament antagit 1649. Men vad ville de honom nu, ville de ställa honom till svars? För förflutenhetens favoriter hade han all tänkbar beredskap, men för framtidens farhågor stod han svarslös.

Främlingen inledde med att berätta om sitt lands skolsystem. Comenius förstod av beskrivningen att mannen omöjligen kunde vara här för att utkräva hämnd. Snarare verkade det som att många av hans egna önskningar om en enhetsskola förverkligats. Han började förstå att främlingen var på jakt efter hans råd och därmed återgick han så sakteliga till sitt vanliga lugna jag. De samtalande om morgondagens skola. Det slog honom att främlingen verkade ha en oändlig tilltro till såväl skolan som dess möjligheter. Comenius funderade över om det fanns något som skilde dem åt? I samma stund bad främlingen honom att berätta om sin syn på skolan.

»Min utgångspunkt är att vi alla är människor och som sådana förnuftiga varelser. Alla är vi del av denna skara och undervisning måste ske för vårt jordeliv och förberedelse för det yttersta livet som skall komma. Allt annat vore en skymf mot den gudomlige.»

Främlingen såg bekymrad ut och på frågan vad som stod på berättade han: »Mitt land upplever en tid där religion inte längre utgör grundvalarna för samhällsbygget. Vi har precis tagit det yttersta steget och separerat staten från kyrkan.»

Comenius häpnade. Hela hans himmelska övertygelse och respekten för landet från norr vars ledare offrat sitt liv i kampen för protestantismen vacklade. Ja, hela marken vacklade under hans fötter. Vad fanns det för mening om man avskaffade Gud? Främlingen uppmanade honom emellertid att berätta vidare och undrade om de inte kunde tala som om denna skiljelinje inte fanns emellan dem. Comenius stakade sig därför vidare i sin redogörelse: »Jo, min tanke är ju den att vi bör göra som solen; upplysa, värma och besjåla så att allt som kan verkligen grönska och bär frukt. Vi vet ju inte vilket kall eller vilken uppgift de olika individerna har i den stora planen.»

»Men hur är det då med de svaga, de som inte förmår...»

Längre hann inte främlingen i sina funderingar innan Comenius fyllde i: »Att några av naturen förefaller tröga och obegåvade, betyder ingenting. Det är snarare så att just detta talar för och kräver att bildningen skall stå alla till buds. Ju trögare någon är desto mer hjälp behöver han ju för att befrias från sin dumhet.»

»Så du menar alltså att alla skall samlas i en gemensam skola? Även de svagaste?»

»Ja, man brukar säga att det finns sådana träskallar, att det inte är möjligt att få något i dem, men nog är det väl så att hur smutsig en spegel än är, så reflekterar den fortfarande i någon mån. Om den bär damm och fläckar måste den naturligtvis rengöras. Om man arbetar så kommer till sist alla att begripa allt.»

»Så alla kan alltså lära sig allt?»

»Nja, det finns individer som är fullkomligt oemottagliga för bildning, precis som ett kvistigt trä för sniderier, men det är inte dem jag talar om. Jag talar egentligen om normalbegåvningarna och av sådana finns det många som i min tid ej fått undervisning. De skiljer sig också åt när det gäller begåvning, där de svagare kommer att komma till tämligen blygsamma resultat, medan de mer begåvade måste få gå djupare in i tingens väsen så att de fyller sina förråd.»

»Vissa kan alltså inte skolan hjälpa?»

»Alla individer är av naturen olika, men i huvudsak kan man säga att det finns sex kategorier, allt från de skarpsinniga, vetgiriga och bildbara barnen, till de obegåvade vars natur också är förvänd och dålig. Skolans uppgift är att möta dem där de befinner sig, fånga dem där de står. De första måste man till exempel ge akt på så att de inte ränner iväg allt för fort i början för att för alltid förlora i styrka, medan de sista för det mesta står utanför möjlighet till bildning, men om vilka man inte får ge upp hoppet. De är till antalet endast en på tusen.»

»Men du sa ju att alla skulle lära sig allt.»

»Nja, ingen kan lära sig allt och vi kan inte fordra exakt och fullständig insikt av alla och envar i alla vetenskaper och färdigheter. Det är inte heller nyttigt. Men alla kan lära känna grunder, lagar och mål för allt som är och sker. Alla bör utbildas till att ha beredskap för allt de möter så att de inte står handfallna utan i varje situation hittar kloka handlingsalternativ. De bör också kunna använda sådant de möter på ett konstruktivt sätt. Därför skall skolan arbeta för att utveckla anlag, förfina de språkliga uttryckssätten, arbeta för sedlighet och ära Gud av hjärtat...» Här kom han av sig något med tanke på vad främlingen tidigare berättat.

»Men skall inte skolan utbilda för arbete och yrkesliv?»

»Vad skolan skall göra är att utbilda varje individ till människa. Om jag förstår dig rätt menar du att alla skall sändas till universiteten. Men har du då inte förlorat insikten om varje människas unikum, att där den ene har större anlag för musik, diktkonst eller vältalighet passar också den andre bättre för teologiska, medicinska eller juridiska studier. Vi försöker allt för ofta snida en Mercurius av vad trä som helst, obekymrade om naturen vill det eller ej. Det gör att allt för många utför ett bättre arbete i en bisyssla än i det kall vi valt oss. Man måste utgå från anlagen. Endast de mer utvalda begåvningarna skall till universiteten.»

»Du tror alltså inte att det går, att alla kan nå universiteten?»

»Min vän, du måste förstå att min utgångspunkt på ett sätt är annorlunda än din. I min samtid sänds bara de rika till skolan och jag menar att fler än dessa, ja alla i Guds skapelse, måste utbildas. Det är sedan de olika anlagen som avgör vem som är ämnad för vad. På många sätt verkar ditt land ha

kommit långt, ja kanske längre än jag själv trott vara möjligt, men för vem är det du kämpar, vad är målet med din färd?»

»Jag kämpar för allas rätt till en god utbildning oavsett utgångspunkter och förutsättningar.»

»Det är gott. Men glöm inte att det inte är du som gör skillnaden. Det är den lärare du anförtror dina barn. Det är han som i sitt dagliga möte skall se de olika individernas skilda förutsättningar och anpassa sin undervisning efter dennes fattningsförmåga. Det är han som försiktigt skall bereda individen och göra denne mottaglig för undervisning. Det är han som skall skapa lust och mening. Han skall förstå och uppmuntra och bygga din undervisning på en i helhet grundad och gradvis utvecklad undervisning där kontinuiteten också står i centrum.»

»Vad menar du med kontinuitet?»

»Du måste för varje barn finna en lärare som följer det och som arbetar med en och samma metod.»

»Betyder det en lärare för varje barn?»

»Nej, tvärt om. Varje lärare undervisar många barn, det är det som ger dynamiken. Om han undervisar på de normalbegåvades nivå kommer det att sporra de svagare och på ett nödvändigt sätt hålla tillbaka de begåvade som i sin tur hjälper de svaga.»

Främlingen menade att de nog hade en mer överensstämmande grundsyn än vad han hade kunnat föreställa sig. De förenades dock i ett tyst tvivel. Främlingens besök kunde ju i sig innebära att Comenius visioner på något sätt inte var förenliga med framtiden, eller så hade främlingen ändrat på någon av Comenius grundläggande förutsättningar. Var det så att deras gemensamma tilltro till vad en enskild lärare förmår var allt för optimistisk? I främlingens fall förbannade han i denna stund att han tio år tidigare släppt ifrån sig ansvaret för lärarna till kommunerna.

Det fanns mycket litet han i dagsläget konkret skulle kunna göra för att ingripa i lärarnas vardag. Inte ens via ekonomiska medel var vägen öppen. Varje försök hade åtföljts av svidande kritik mot att regeringen i goda tider ville vara med och lägga sig i de kommunala angelägenheterna. Politik var en sak, verklighet något annat. Den som inte hade lärt sig det skulle aldrig förstå maktens spel. Han lät för ett ögonblick tanken snudda vid frågan om anlagen. Inte hade han väl glömt bort dem? Nej, det var snarare hans egen tid som hade tabubelagt begreppet. Men var han medskyldig? Ja, kanske, eller så var det snarare så att hans tilltro till undervisningen var så stor att han menade att det måste gå. Men Comenius hade rätt. Det var inte han själv som gjorde skillnaden. Det var läraren i det system han skapade.

»Men var går då gränsen för vad skolan kan åstadkomma?» Han hade formulerat frågan högt.

Comenius svarade: »Du kan inte lägga ansvaret på varje lärare att skapa samma slutprodukt av de olika material han får i sin hand. Det finns gränser även för vad undervisning kan åstadkomma.»

Alltså måste han ta ansvar för de konsekvenser som systemet bar. Om lärarna inte orkade skulle aldrig hans visioner förverkligas. Möjligen hade hans system byggts på allt för optimistiska antaganden. Han ville inte tro det.

Han tog dock med sig den vises ord om att skolan skall utbilda till människor. Var det så att han varit så upptagen med den materiella rättvisan och jämlikheten att han tappat bort detta viktiga på vägen? Det trodde han nu inte heller, men han var ändå tvungen att ställa frågan. Så länge han gjorde det tyst och för sig själv kunde det väl bara leda till något gott.

## JOHN LOCKE

Det blåste en snål vind över det engelska landskapet. På många sätt kunde det bistra klimatet också beskriva de orostider man genomlidit, med allt från inbördeskrig till revolution. I detta sena sextonhundratalskede hade emellertid oron förbytts till lugn och man hade tagit första stegen mot ett parlamentariskt politiskt system. Monarkernas makt var kraftigt beskuren. De kalla vindarna kunde därför möjligen sägas vina för samhällets mindre privilegierade. Det var fortfarande stor skillnad mellan herremän och tjänstefolk. Det var John Locke den förste att tillstå, trots att han med sin läkarutbildning, informatorställning och betydande filosofiska kontakter, onekligen räknades till de mer välbeställda.

Självklart hade han funderat över samhällets orättvisor och som jämlika människor menade han att ingen hade rätt att förtrycka någon annan. Den enes frihet fick inte inkräkta på någon annans. Det var ju därför som det sociala kontraktet inom det parlamentariska systemet var en nödvändighet i varje rättsstat. Rätten till egendom var också grundläggande. På herremän ställdes det höga krav, inte minst gällde detta hur man behandlade sin omvärld. Locke kunde därför inte nog betona dygdernas betydelse i herremannens utbildning.

Allt detta hade han förklarat för främlingen som hunnit upp honom på gatan och ivrigt frågat honom om han fick ställa några frågor om utbildning. Hans förnuft sade honom att denne man var galen. Inte kunde man väl göra en resa tillbaka trehundra år i tiden? Ju mer de talades vid, desto osäkrare hade han dock blivit. Hur som helst hade mannen kommit ensam och han hade därför bjudit honom att stiga in. Locke hade själv informerat allt tjänstefolk om att hålla sig så pass nära att de kunde ingripa om det skulle behövas. Nu satt han med främlingen i biblioteket och de smuttade på var sitt glas whisky.

»Vad jag kan ge dig är ju bara min bild av hur jag ser på den engelske gentlemannens uppfostran», sa Locke. »Och vad jag förstår av din berättelse verkar det som om ni har ett helt annat system än det vi har här.»

»Jag är medveten om att dina råd gäller privatundervisning, där föräldrar och informatorer har ansvaret. Man har dock sagt mig att dina tankar om uppfostran har bärighet ända in i mina tider och jag vill därför höra din egen berättelse.» Främlingen verkade uppriktigt och Locke kunde inte undgå att känna sig attraherad av tanken att hans idéer på ett sätt gjort honom odödlig.

Han började: »Du måste också förstå att min medicinska bakgrund gör att jag kanske har en något annorlunda syn på hur man bäst uppfostrar ett barn. Inget synes mig så tydligt som att en sund själ hänger direkt samman med en sund kropp. Hälsan är grunden för allt vad en människa kan tänkas möta i livet och därmed också grunden för hennes lycka. Därför börjar jag också min



undervisningslära med allt från mat till sömn och klädnad för olika klimat. Men av dina frågor förstår jag att det inte är dessa delar du intresserat dig för?»

»Som du säger ser våra verkligheter mycket olika ut och jag tror att vi kanske kommit längre på hygienens och även medicinens områden, även om vi säkert skulle ha nytta av ett samtal även i dessa frågor. Jag förstår också att du lägger dessa som grunden i din lära och att det måste kännas ofullständigt för dig att gå direkt på nästa steg, men om du tillåter skulle jag gärna gå direkt på den bokliga lärdomen.»

»Å nej, min vän, det går inte alls! Du måste förstå att den bokliga utbildningen kommer allra sist i min uppfostringslära. Att kunna läsa, skriva och få bokliga kunskaper medger jag är nödvändigt, men ändå icke huvudsaken. Nog skattar väl ni också en dygdig eller en vis man högre än en lärd?»

»Jo...»

»Därför måste vi börja i den andra änden. Det är med dygden vi skall börja. Den är ju så mycket svårare att vinna än världskännedom och om den går förlorad för en ung man, återfås den sällan. Detta är så grundläggande att om inte skolan kan övervaka lärjungarnas seder, skall ni låta undervisningen ske i hemmet. Ni måste göra er son rik i själen.»

»Men skall jag lära verkligen lära honom själv?»

»Nej, ni skall ägna stor kraft och mycket möda och utnyttja alla era kontakter för att finna en informator till er son. Spar ingen omtanke eller kostnad för att få en sådan! Allting kan nås på den vägen. Jag försäkrar er att om ni kan få en god lärare så skall ni aldrig ångra utgiften utan alltid ha den tillfredsställelsen att kunna betrakta de pengarna som bäst utgivna av alla. Ni skall i detta vara lika noggrann som när ni väljer hans hustru.»

Inte ens de lärarfackliga organisationerna där hemma hade kunnat uttrycka sig tydligare om lärarens betydelse och värde, tänkte främlingen. Han smålog för sig själv och frågade: »Finns det inget som läraren inte förmår?»

»Om du ger honom en allt för stor grupp är det omöjligt att hålla dem under uppsikt. Han kan då endast ge dem det bokliga.»

»Men jag menar om han har eleven nära, kan han då lära honom allt?»

»Den stora uppgiften för en uppfostrare är, som jag sa, att ge lärjungen ett höviskt uppträdande och att utbilda hans själ. Det klarar du i det nära mötet med din elev, om du förmår stå emot kravet på tidig boklig bildning. Mycket av det som man nu läser i skolorna kan man klara sig utan. Tiden bör användas till det som kan vara barnen till nytta när de en gång blir män, hellre än att få huvudet fullstoppat med en massa skräp, som de till stor del aldrig tänker på mera. Vi måste låta dem lära för livet och inte för skolan. Eller som den kloke Montaigne formulerade det: ›Det är icke blott en själ, det är icke blott en kropp, som man uppfostrar, utan en människa.‹ Du måste därför börja med att ge honom blick för människorna och hos honom arbeta fram kärlek till och lust att efterbilda det, som är utmärkt och berömvärt.»

»Jag tror att jag förstår. Det verkar vara något i linje med vad vi kallar social kompetens. Vi funderar på att göra det till ett eget ämne, på gymnasiet ...»

»Ert land gör alltså tvärt om mot vad jag föreslår?»

»Jag vet inte... jag måste fundera på det... Låt oss i stället tala lite grand om barns olika läggning.»

»Visst. Varje barn har en medfödd andlig skapnad. Vissa är modiga, andra räddhågade, somliga självsäkra, andra blygsamma. Där finns också medgörliga och envisa, noggranna eller vårdslösa, fortfärdiga eller långsamma. Det finns inte fler skillnader i människors ansikten och deras yttre gestalt än i deras andliga skapnad och läggning. Själens säregna utseende är lättast att urskilja hos barn och man bör därför arbeta tidigt just med barnens läggning.»

»Så du skiljer mellan läggning, som kan bearbetas, och anlag?»

»Det kan man säga. Varje barn har också sin naturliga begåvning. Något man måste ta hänsyn till vid dess uppfostran. Alla som sysslar med barn måste väl studera dess natur och anlag och genom flitiga försök se efter i vilken riktning de lätt utvecklar sig och vad som passar dem. Han bör ge akt på vilka deras naturliga gåvor är, hur de kan utbildas och vad de lämpar sig för. Han måste också se efter vad de saknar och om de är i stånd att genom flit tillägna sig det felande och få det införlivat med sig genom övning.»

»Så man skall ändå försöka lära alla allt?»

»Inte till vilket pris som helst. Man måste bedöma om det lönar mödan att sträva därefter. Vi måste göra det bästa bruk som naturen givit. Var och ens naturliga anlag bör föras fram så långt som möjligt. Men kom ihåg: att försöka påtrycka honom andra blir endast fåfäng möda.»

»Så vad som är möjligt är upp till den enskilde läraren att bedöma?»

»Just det och glöm inte att en gosse också kan ha praktiska anlag i till exempel teckning. Dessa skall också uppmuntras. Likaså andra talanger och färdigheter, som praktiska yrken, trots att det är en herreman vi utbildar. Men det är samma sak med de konstnärliga färdigheterna. Om anlagen saknas: plåga honom inte med detta, till ingen nytta, om det nu inte är fråga om absolut nödvändiga saker. Du känner väl till uttrycket: *Nil invita Minerva?* Gör intet om ej vishetsgudinnan är dig bevågen. I allt gäller den regeln. Bara det nödvändiga, om begåvning fattas.»

»Men samtidigt måste man ju med undervisning kunna komma framåt?»

»Ja, självfallet är det så. Och framför allt kan undervisningen i sig gå framåt. Det mekaniska inlärandet bör ersättas med eftertänksamhet, man måste också börja med det klara och enkla innan man går vidare. Väck deras lust! Många sådana praktiska tips skulle jag kunna ge. Men framför allt: Den stora förmågan hos en undervisare består i att vinna och hålla fast sin lärjunges uppmärksamhet. Så länge han har den kan han vara säker att göra så snabba framsteg som elevens förmåga tillåter honom att gå. Fast glöm inte det viktigaste. Informatorns uppgift är egentligen inte så mycket att lära den unge mannen allt vetbart, utan att uppväcka kärlek och aktning för kunskaper och visa honom rätta vägen, hur han själv kan skaffa sitt vetande och bildning, när han känner håg därtill.»

»Tack. Det känns som jag börjar förstå din undervisningslära. Men säg mig slutligen: Hur ser du egentligen på jämlikhet?»

»Vi är alla jämlika i den meningen att vi föds som människor, som tomma tavlor, oskrivna pappersblad, eller vax som man kan modellera och forma. Fast det finns också skillnader mellan människor. Det finns som jag sagt skill-

nader i anlag och karaktär. Också vår inlärningsförmåga varierar. Undervisningen ska möta varje individs behov och jämlikhet är att ingen har rätt att förtrycka någon annan och att ingen behöver underkasta sig. Alla har rätt till liv, frihet och egendom. Jämlikheten hänger ihop med friheten jag talade om tidigare.»

Främlingen insåg att det inte fanns någon anledning att be Locke spekulera i den absoluta jämlikheten och i skolans uppgift att utjämna skillnader mellan människor. Locke verkade helt enkelt inte betrakta samhället utifrån detta perspektiv, att det finns grupper av människor som inte får en chans att utveckla sin frihet. På något sätt verkade det som att han levde i en bubbla där allt var logiskt och sammanhängande, utifrån de grundantaganden han gjort om världen. Ett slags pedagogikens *ceteris paribus*, det som gjorde att nationalekonomerna aldrig lyckades förklara nåt, eftersom världen inte gick att konstanthålla.

Men visst fanns det mycket han ändå kunde ta med sig. Han skulle noga tänka igenom den sociala kompetensen som den grundläggande för allt annat. Han skulle också fundera mer på anlagens och inte minst läggningens betydelse som grund för all undervisning. Den stora frågan som samtalet väckt var; vad är egentligen nödvändig kunskap? Som systemet var uppbyggt nu hade regeringen bestämt vad som var sådan kunskap. Och än en gång kom frågan: Vad är nödvändigt för en människa jag inte känner och vem skall bestämma det?

Om det är så att det handlar om att finna sin egen stig, hur skall då ett sådant stigsystem vara utformat och framför allt hur skall de unga individerna i samhället få hjälp att hitta rätt? Skulle det krävas en ny reform? En som föregicks av en tätare kommunikation mellan politiker och skolfolk. För var det något han började förstå så var det att hans egen samtids pedagoger förvisso var kloka rådgivare, men att de egentligen inte hade mer praktisk erfarenhet av skolan än han själv. Han började längta efter att få träffa en samtida praktisk utbildningsfilosof. Det skulle dock dröja ännu ett tag, hans historiska resa hade ju bara börjat.

## JEAN JACQUES ROUSSEAU

I Frankrike hade utvecklingen valt något andra vägar än i England. De stora förändringarna, inte minst den tillväxande medelklassen som inte hade någon given plats i den rådande hierarkin, utmanade systemet. Allt var satt i gungning, så också människors tänkande om allt från Gud till konungen. Fler än en talade om en annalkande revolution och upplysningsfilosoferna hade gått i täten för detta förändringståg. Rousseau hade utgjort en aktiv del av denna samtida filosofiska debatt, men precis som salongerna öppnades för honom hade han vänt dem ryggen och dragit sig tillbaka, tillbaka till naturen.

Detta hade troligen varit den lyckligaste tiden i hans liv och han mindes den med glädje och tacksamhet. Nu präglades hans tillvaro mest av uppbrott och flykt och han hade med stor misstro vägrat träffa den främmande mannen som ville tala med honom om ett av de verk som tvingat honom ut ur det naturnära tillståndet, Emile. Den främmande hade dock framhärdat och på olika sätt

övertygat honom om sitt genuina intresse. Han hade slutligen gått med på ett kortare möte, i ett av Paris mindre glamorösa kvarter.

De ägnade den första stunden åt att samtala om Rousseaus samhällssyn och denne skrädde inte orden när han uttalade sin kritik mot de samtida skolorna som han menade inte alls svarade emot samhällets krav. De var föråldrade och förlegade. Det måste till något nytt, som mötte förändringskraven. Utbildningen måste både möta den nya borgerliga familjens annorlunda förutsättningar och kunna stå emot de samhälleliga marknadskrafter som han upplevde som påtvingade. Att han därför valde utbildning till människa före utbildning till medborgare var för honom något grundläggande.

Därför skulle också hans lärjunge uppfostras utanför samhället. Detta för att hon sedan tillsammans med andra skulle kunna medverka i skapandet av ett annat samhälle än det han såg omkring sig. I hans idealsamhälle skulle den naturliga människan förverkligas – där hon förvandlats från passivt objekt till ett handlande subjekt. Varje människa måste själv finna vetenskapen på nytt. Eleven måste aktivt söka sin kunskap.

Så var samtalet i full gång och främlingen, som visade sig vara från de mindre tempererade trakterna, berättade om sitt lands system. Rousseau kände tveksamhet inför detta framtidens scenario och visste inte hur han skulle förhålla sig till mannen. Han beslutade dock att föra samtalet utifrån sina egna premisser. Främlingen skulle själv få ställa sina frågor. Denne bad honom också snart berätta vidare om sin människosyn.

»Som människor är vi alla likar – det är vår gemensamma uppgift att vara just människa. Den som är uppfostrad för denna uppgift, kan inte annat än uppfylla de uppgifter som hänför sig till den.»

»Skall skolan bara utbilda till människor?» Främlingen märkte samtidigt som han formulerade frågan att den återkom i de olika samtalen. »Ska den inte förbereda för yrkesliv också?»

»Det är likgiltigt vilket kall du väljer för din son, militärt, kyrkligt eller juridiskt, innan du gjorde ditt val har naturen kallat honom att bli människa. Att leva är därför det kall jag vill uppfostra honom för. Och livet börjar i den stund som vi föds till denna värld. För varje stadium i hans utvecklingskedja måste man möta honom på den nivå där han befinner sig.»

»Säg mig då hur detta ska ske. Hur kan man samtidigt möta allas behov?»

»I min skola går endast en elev och jag ser mig själv som min lärjunges uppfostrare snarare än lärare. Jag skall leda snarare än lära. När jag tar mig an detta tjugooårsprojekt äger jag också i min rätt att i urvalet försäkra mig om möjligheten att fullfölja mitt uppdrag. Därför väljer jag till exempel inte en sjukling som måste omges med andra vårdare. Jag skall lära honom att leva, inte att inte dö. Detta är mitt krav, annars vill jag inte ha någon lärjunge alls.»

»Men betyder det att somliga inte skulle få någon utbildning?»

»Jag ställer bara mina personliga krav och kan inte tala för andra. Men när det gäller enskilda barn och om deras olikheter kan jag dock tillägga att man bör hysa aktning för barnen och inte döma dem för tidigt om vare sig gott eller ont. Lämna naturen fritt spelrum.»

Främlingen tyckte sig i detta inte kunna finna den klarhet han eftersträvade, men undrade om det egentligen fanns mening att fråga vidare. Han bad dock

Rousseau berätta vidare om sin syn på skillnader mellan individer och hur man bäst utvecklar den enskilde.

»Du verkar ha så bråttom, mot ett alltför bestämt slutmål. Minns att man fortast når det som man inte skyndar sig att nå. Men vill du verkligen veta så anser jag att man kan lära känna den punkt från vilken var och en måste utgå för att så småningom nå det vanliga måttet av själslig utveckling. Men ingen kan säga var gränsen för denna utveckling går. Alla gör större eller mindre framsteg allt efter begåvning, smak, behov, talanger, flit eller de tillfällen som bjuds. Ingen vet hur långt en människa kan nå, ingen har mätt det avstånd som kan finnas mellan en människa och en annan. Du skall därför börja människans uppfostran vid hans födelse. Vill du senare utveckla din lärjunges intelligens skall du utveckla de krafter som skall styra den. Öva ständigt hans kropp, gör honom frisk och stark för att göra honom klok och förnuftig. Låt honom vara i rörelse. Gör honom till en man i fråga om kroppskrafter, så skall han bli det i förståndet. Kom ihåg att våra första lärare i filosofi är våra fötter, våra händer och våra ögon. Att ersätta dem med böcker är inte att lära oss tänka förnuftigt. Det är att lära oss lita på andras förnuft.»

Främlingen satt tyst. Han tyckte om denna relativistiska hållning och tron på varje människas utvecklingsförmåga. Men han insåg också att det förelåg stora skillnader i att arbeta med en elev och med grupper av elever. Allra mest funderade han dock över hindren för en människa att nå dit hon vill.

Som om Rousseau hade läst hans tankar svarade han: »En människas svaghet består i skillnaderna mellan hennes kraft och hennes begär. Genom att minska våra önskningar kan vi öka våra krafter. Du måste därför lära honom att inte önska annat än att leva. Varje människa som inte önskar något annat skall leva ett lyckligt liv. Det är också stor skillnad mellan att vara road av ett arbete och att passa för det och det fordras finare iakttagelser än man tror för att rätt bedöma ett barns begåvning och fallenhet. Barnet visar så mycket oftare sina önskningar än sina anlag.

Det är ju också så att just det faktum att vi är bra på olika saker gör att vi tillsammans kan forma ett samhälle. Tag mitt råd och sluta upp att stirra dig blind på morgondagen, det som kanske aldrig kommer. Du försummar det du äger här och nu. Sök din sanna tillvaro inom dig själv, så ska du inte längre känna dig olycklig. Minns också att det högsta goda inte är makt utan frihet och att den verkligt frie endast vill det han kan och endast gör det han vill. Det är min grundprincip.»

Vad kunde man argumentera mot detta? Främlingen kände sig inte redo att föra just den diskussionen vidare, utan konstaterade att hur stor sanning det än låg i påståendena skulle det näppeligen vara gångbart i den framtida politiska debatten. Han bad i stället Rousseau utveckla sina tankar om undervisning och dess metoder.

»Låt mig börja med att säga att det föreligger en alltför stor tilltro till vad förnuftet kan åstadkomma på det tidiga stadiet. Om barn var förnuftiga behövde de ju inte uppfostras. Nej, i stället bör man alltså utgå från barnets ålder, arbeta med en klokt reglerad frihet och framför allt arbeta betydligt mycket mer med handling än med ord. Låt honom lära sig med erfarenhet. Jag hatar böcker. De lär oss endast tala om det som vi inte förstår. Allt som omger

oss är ju egentligen böcker! Använd aldrig tecknen i sakens ställe och lär honom tingen innan du lär honom vad de är i våra ögon. Ge barnen lust att lära och låt dem aldrig arbeta enbart för att lära sig saker utantill. Var klar, tydlig och enkel och kom hela tiden ihåg att anpassa undervisningen efter hans fattningsförmåga. Få inte ångest över tiden, utan nöj dig med att använda tiden rätt. Använd den till det som är viktigt, och kom ihåg att i min skola har han vid femton års ålder mycket få kunskaper i sådant som annars bedöms som viktiga faktakunskaper. Min fråga till dig är: Är det ingenting värt att vara lycklig?»

»Jo... och mycket hänger således på läraren?»

»Ja, han måste i allt vara en förebild och låta sin elev välja efter intresse. Medan barnet ägnar sig helt åt saken är det lärarens uppgift att ägna sig helt åt barnet. Kan man bara arbeta efter det mottot kan man komma långt.»

Om det var de båda överens. Att utbildas till människa och vara nöjd med att leva, vem skulle kunna bygga en utbildningspolitik på detta? Samhället ställde ju så mycket högre krav än så. Låg det inte i hans uppgift att skapa ett skolsystem som skapade förutsättningar för människor att leva ett gott liv, inte bara leva ett liv. Men genom skolan kanske man kunde förändra synen på vad ett gott liv är. Kanske var det den moderna tidens problem, att vi jobbade så mycket för att få råd att leva, men att vi hade glömt bort att ställa frågan vad det var som var det goda i livet. Kunde han som skapare av ett utbildnings-system göra någon skillnad?

Han funderade över hur många av dem som var samlade på det individuella programmet som kände sig lyckliga. Hade de nått balans mellan förmåga och önskemål? Eller var det bara så att man inte hade gett dem en chans att utvecklas i förhållande till sin egen förmåga? Men det var ju just detta som programmet var till för. Fast det var ju klart att han själv hade varit med och definierat vad som var de nödvändiga kunskaper de skulle ha med sig in i framtiden. Han hade lagt ribban, utan att begränsa detta till förmåga. Han förstod än en gång att det var hans tilltro till pedagogiken och den enskilde läraren som väglett honom dit och kände åter hur politikern och praktikern vävdes samman i arbetet för den enskilde eleven.

Eller var det så att väven var sprucken? Han slog bort tanken. I stället ägnade han tiden innan nästa resa åt att fundera över Rousseaus närmast omvända syn på arbetet med dygder om man jämförde med Locke. Var det verkligen så att Rousseau menade att man skulle vänta till dess barnet var femton år innan det skulle möta andra barn och uppfattningar? Det kändes bakvänt och han tillät sig att tycka att även Rousseau verkade leva på en isolerad ö, även om man bortsåg från hans samtids specifika samhällsvillkor.

## ELLEN KEY

De möttes i Italien. Detta hade förvånat honom, eftersom han på resans väg informerats om att det var det forna sekelskiftets Sverige de skulle samtala om. När Ellen Key kom honom till mötes förstod han dock varför. Redan genom hennes utstrålning insåg han att hon måste ha skaffat sig många fiender. Inte ens i hans egen krävande arbetsmiljö fanns någon kvinna med en sådan

pondus och självmedvetenhet. Han undvek att ta upp orsaken till hennes landsflykt. I stället berömde han henne direkt efter handslaget till att ha varit en förebild för den socialdemokratiska utbildningspolitiken, som den utvecklats under 1900-talet. Detta var åtminstone den spontana uppfattning han fått under snabbintroduktionen inför resan. Lite smicker brukade ju om inte annat mjuka upp de flesta. Han förstod dock sitt felsteg i samma sekund hon svarade: »Jaså, som jag uppfattade det var just för att ta reda på om våra uppfattningar är överensstämmande som ni ville träffa mig.»

Han bekräftade att hon uppfattat hans syfte korrekt och gav sig inte in i några försök att reparera sin fadäs. Det skulle antagligen bara bli värre. I stället berättade han hur utbildningsväsendet hundra år efter hennes samtid utvecklats till att omfatta alla, oavsett social bakgrund. Hon nickade leende åt hans berättelse och menade att det ju var synnerligen glädjande om man äntligen skapat ett system med utgångspunkten att begåvning och lämplighet inte längre sågs som statistiskt och jämt fördelade egenskaper, utan att utbildning måste ges till alla.

Han ville direkt gå vidare in i en diskussion om begåvning och lämplighet, men hon menade att hon först ville få en bild av vad som hänt det sekel hon benämnt som barnets århundrade. Hon ville veta hur industriarbetet utvecklats sig och hur övergången från tradition till modernitet tagit sig uttryck. Därför berättade han om hela den utveckling som skett när det gällde olika industrigrenar, men också om det framväxande kunskapssamhället. Hon gladdes särskilt åt alla lagar och regleringar som tillkommit på arbetsmarknadsområdet: »Tänk att man befriat kvinnor och barn från den plågan och gjort det möjligt för kvinnan att följa sin natur och kunna vårda sina barn.»

Han tvekade och sa: »Ja, fast nu ser ju inte vi det riktigt så. Vi menar att det är en rättighet för kvinnan att kunna arbeta. Därför har vi byggt ut förskole-systemet.»

»Du gör mig mycket besviken. Jag hade hoppats att vi skulle nå dithän att hemmen svarade för allt mer av den tidiga uppfostran.»

Här förstod han henne inte alls och de enades om att föra den fortsatta diskussionen kring vad skolan faktiskt ska göra. Hon sa: »Uppfostran är att lugnt och långsamt låta naturen hjälpa sig själv och endast se till att stödja naturens eget arbete. Alla barn bör ges rätt att utbildas utifrån sin egen individuella natur.»

»Vad menar du med individuell natur?»

»Jo, skolan ska ge möjlighet och frihet för varje individ att utvecklas och vara lycklig utifrån sina anlag, utan att göra intrång i andras rätt till detta. Varje lärare bör förse barnen med byggämnen för dess personlighet och därefter låta det bygga själv. Det är detta som är uppfostrans konst.»

»Vad tänker du dig då att skolans mål skall vara?»

»Skolans mål skall vara att skapa så många skolmetoder som möjligt.»

Han tänkte att detta väl snarare var ett medel än ett mål, men fascinerades av tanken att byta perspektiv.

Hon fortsatte: »Man skall inte skapa där intet ämne finns att skapa av. Där- emot gäller det att utveckla egenskaperna i sitt barns naturgrund. Du måste börja med att låta barnen leva. Befria dem från inlärningsdressyren och kom

ihåg att lycka är utvecklingen av våra förmögenheter. Dessa hittar man tidigt hos det begåvade barnet.»

»Menar du att det bara är de begåvade som skall gå i skolan?»

»Nu missförstår du mig. Alla har någon form av begåvning. Men som det ser ut i dag så offras många barn för det bildningsideal, det pedagogiska system, de examenskrav som byggts upp och som ingen vill lämna. En människas harmoni kommer inte genom tvång. Den kommer genom hennes eget urval. Den som vill läsa skall inte tvingas till slöjden och tvärt om. Man finner därmed harmonin i balansen mellan individens förmögenheter.»

»Hur menar du då att detta skall genomföras?»

»Skolan borde inte indela i klasser efter ålder och insikter, utan efter kynne och anlag. Om inte blir det ena barnet dömt till att uttråkas, att spilla oändlig tid under väntan på de andra. Skolan skall arbeta för allmänbildning, men efter en för var individ lämpad plan. Tillsammans skapar lärare, föräldrar och lärjungar den kombination av ämnen som passar den enskilde. Allt skall sedan läsas utan betyg och mogenhetsprov. Skolan skall hjälpa eleverna att lära sig lära. Självverksamheten är grundläggande. Alla måste få arbeta i sin egen takt.»

»Menar du att de helt får välja ämnen?»

»Just det. Full valfrihet skall råda i alla ämnen och om man vill kan man till exempel förena ridning och hantverk med studier av huvudämnena, som heller aldrig läses samtidigt. Den nuvarande skolan sliter ut hjärnkraften och ger lärjungarna svaga nerver. Jag drömmer om en skola där de unga i främsta rummet lär sig att iaktta och älska livet och där deras egna krafter, såsom livets högsta värde, vårdas målmedvetet. I framtidens skola skall den ängsliga oron »att bli något» vara försvunnen. I stället skall skolan grundlägga hos dem att det yppersta hos en människa inte är verkningarna, utan väsendet.»

»Men skall inte ungdomarna skolas till olika yrken?»

»Fram till 15 års ålder undervisas de i samskolor, men de ena med mera arbete för hjärnan, de andra med mera arbete för handen. Därefter går de till tillämpningsskolorna: skolor för klassiska studier, för exakta, för sociala eller estetiska vetenskaper, för konster och hantverk, för skilda yrken och ämbeten. Skolor med olika principer och metoder, skolor som kan frambringa en mångfald av olika utbildningsformer och individualiteter. Kanske kan vi då också komma dit att hantverket åter blir en del av människans lycka. Det är när vi genomfört detta som skolan blir en anstalt där man lär för livet, inte som nu utarmas för livet.»

»Men skall inte skolan uppmuntra till att man utvecklas som helhet, till allmän bildning?»

»Först när envar fritt får göra vad han själv bäst kan, då skall han ofta lockas att även försöka sig på något av vad de andra kan. På det sättet skall ensidighet motvägas naturligt. Inte som nu skoningslöst utplattas med det »harmoniska bildningsidealets» vält! Jag trodde ni hade kommit längre än så. När eleverna inte längre betraktas som »klass», utan var och en för sig, då skall skolan börja fylla ett av de många villkoren för att ge verklig näring och därigenom utveckling och därigenom lycka åt ungdomen.»

»Men vad händer då med dem som inte har så goda anlag?»



»Det gäller inte bara att tidigt upptäcka och utveckla de unika anlagen. Det gäller om möjligt än mer att också åt dem som saknar utpräglade anlag ordna ett sådant studiesätt att även deras individualiteter kan utbildas och deras själsspänstighet kan ökas. Det är ofta dessa som utplånas genom likformigheten, medan de ovanliga har en betydligt större grad av självbevarelseenergi. Vi måste upphöra att mörda de ämnen till personligheter som vi sedan förgäves söker efter i livet.»

Han förstod att det inte fanns någon mening att argumentera vidare. Antingen var hans eget system, som byggde på att alla fick en gemensam grund och därmed också hade möjlighet att bli vad helst de kunde komma att tänka på, helt felkonstruerat, eller så hade denna kvinna något grundläggande tankefel i sina resonemang. Var det inte så att man förstärkte klasseffekterna eller om hon så hellre ville kalla dem skillnader i utgångspunkter beroende på social bakgrund? Skulle inte skolan se till att i största möjliga mån utplåna dessa orättvisor och erbjuda varje individ en livsmöjlighet att bli något, att inte tvingas in i samhällets lägsta skikt? Menade hon på fullaste allvar att den grundläggande känslan av att vara bra på något skulle göra att man genom detta på ett naturligt sätt kom att söka sig också till andra områden och att helheten trots allt skulle bibringas?

Hade hon då inte räknat med att tiden skapade oanade kunskapsklyftor mellan människor? Särskilt i det kunskapssamhälle som hon själv inte var en del av. Han kunde heller inte släppa tanken att skolans mål skulle vara att möta varje individ och ge henne möjlighet att utveckla sin anlag. Kunde man bygga en skola med dessa utgångspunkter, i ett samhälle där utvecklingen gick mot allt högre kunnande i alla yrken. En bilmekaniker måste ju kunna hantera den senaste tekniken. Alltså måste han ju få andra ämnen också, eller var det just det hon menade med att man skulle börja med anlagen först så skulle allt det andra komma sedan?

Hela kärnämnessystemet och inte minst lärlingsutbildningen skulle i sådana fall få lov att förändras. Och all den prestige som han hade plöjt ned i att försvara dessa... Nej, han kunde inte låta sig övertygas om att man inte med hennes metod, att möta varje elev, också borde kunna nå resultat i de ämnen som samhället ställde som krav. Detta var ju att möta varje individ, inte utifrån anlag, men utifrån behov. Individens behov för att klara sig i samhället. Men han måste erkänna att han tvekade. Var man tvungen att välja mellan att ge självförtroende, eller att kunna bli något? Var inte det samma sak? Skulle man i sådana fall kunna gå hennes väg? Han orkade inte tänka längre.

## JOHN DEWEY

Dimman låg tät över New Yorks bakgator. En man utmärkte sig i morgonmassan genom sitt småspringande rörelsemönster. Han var sen. Under många år hade oron för utvecklingen i kriget trängt undan bekymmer över sådana trivialiteter som att komma för sent till ett avtalat möte. Med Versaillesfreden hade emellertid stressen kommit tillbaka. Han tyckte inte om att ge besökaren det moraliska övertaget och hoppades att denne också trasslat in sig i sina morgonrutiner. Det hade han inte. I stället väntade han tålmodigt på det över-

enskomna caféet. John Dewey ursäktade sig. Främlingen försäkrade honom om att han endast varit bekymrad över om herr Dewey ändrat sig i sista ögonblicket och valt att utebli från deras träff.

»Ni måste förstå att jag är en man som håller mina ord,» började Dewey sin förklaring, »orsaken till min ursprungliga tveksamhet låg i att jag trodde att ni tillhörde ännu en av de skolor som gjort sig till uttolkare av mina tankar. Ni förstår; mina tankar är mina och det är just helheten som är själva kärnan i mitt arbete. Den som bryter ut sin valda del kan inte göra det i mitt namn.»

»Å, jag förstår», svarade främlingen. »Jag lovar att jag så långt möjligt, i min framtida tillämpning, skall ta med mig denna kärna. Om jag tilltalas mer av något än annat vill jag dock ha friheten att blanda min egen kompott.»

Dewey nickade och främlingen tog initiativet: »Säg mig, av vilka delar består din tankekärna?»

»Egentligen skulle man kunna sammanfatta den i två begrepp; individ och samhälle. Jag menar att utbildning både är till för den enskilde och för det demokratiska samhällets fortlevnad. Ingen utbildning kan ryckas loss från sina samhällsliga ramar. Utbildning som social process bestäms av hur vi definierar samhället och den demokratiska samlevnadsformen ställer andra krav på utbildningssystemet än andra former. Här måste alla individer ges ett personligt intresse för sociala relationer. Samtidigt som man är en individ är man en del av en grupps gemensamma intressen. Detta måste utbildningen återspegla. Det skall inte finnas någon konflikt mellan de nationella och individuella målen.»

»Så du menar att individen skall klara sig i samhället, samtidigt som samhället skall klara sig trots, eller tack vare sina individer?»

»Jag har ju inte formulerat det så, men det skulle man kunna säga. Individerna är samhällets konstituerande delar. Samhället överlever inte bara genom kommunikation, utan det existerar också i överföring och i kommunikation.»

Främlingen undrade om det var detta som var innebörden i att förena utbildningens producerande och reproducerande roll, men kände att den frågan skulle leda samtalet i fel riktning. I stället frågade han: »Ser du då bara individer, finns det inga klasser i samhället, för vilka utbildningen har särskild betydelse?»

»Det är skolmiljöns uppgift att balansera den sociala miljöns olika element och att se till att varje individ får möjlighet att höja sig över begränsningarna i den sociala grupp som han föddes i och få god kontakt med en vidare miljö. Genom vägledning eller samarbete skall den stödja individernas naturliga förmågor. Jag ser utbildning som växande.»

»Hur menar du då?»

»Det första villkoret för växande är omognad. Kapacitet och potentialitet har både en negativ och positiv mening. Kapacitet kan på detta sätt vara förmågan att ta emot en viss mängd, samtidigt som det kan vara en förmåga, en kraft. Potentialitet kan ses som ett slumrande tillstånd eller potens och styrka. Omognad är inte frånvaro av färdigheter längre fram, utan en existerande kraft – en förmåga att utvecklas. Vi bör inte betrakta barndomen ur ett komparativt perspektiv, utan tillåta oss att se dess inneboende värde. Alla befinner vi oss i en process av växande. Liv är utveckling och att utvecklas, att

växa är liv. Därför är den pedagogiska processen sitt eget mål. Den har inget mål bortom sig själv.»

»Det där sista var svårt att förstå.»

»Jo, jag menar att växande bara kan jämföras med fortsatt växande och därför finns det inget som utbildning kan jämföras med annat än mer utbildning. Lusten att lära av livet självt och att göra livsvillkoren sådana att alla lär av livsprocessen är utbildningens främsta resultat. Växandet har inget mål. Det är ett mål.»

»Så du är skeptisk till att skolan sätter upp mål för utbildningen?»

»Vad jag menar är att målen måste vara flexibla och fastställas inom rörelseprocessen. Mål som påtvingats utifrån blir abstrakta och svåra att omsätta praktiskt. Ett bra mål gör att man noggrant undersöker på vilken erfarenhetsnivå eleverna för tillfället befinner sig. Man arbetar efter en plan, men modifierar den allt eftersom förhållandena utvecklas. Det är en felsyn att bygga ett system på att latent förmågor skall ledas mot ett bestämt mål. Detta handlar om yttre tvång, i stället för växande.»

»Men är det inte viktigt att veta vart skolan skall nå?»

»Det är ett allvarligt misstag att låta framtiden styra nuet. Nej, i stället för att blicka framåt eller bakåt kan man se utbildning som en rekonstruktion eller reorganisation av erfarenheter som fördjupar erfarenhetens mening och förstärker förmågan att styra senare erfarenheters riktning.»

Och du skall tala om att inte formulera sig abstrakt, tänkte främlingen. Men han förstod poängen. Han ville nu veta hur Dewey såg på anlag och yrkesutbildning.

»Min uppfattning är att det är absurt att bara utbilda till en yrkesbana. Nyckeln till lyckan, för jag förstår att det är detta du är ute efter, ligger i att komma underfund om vad man passar till och få möjlighet att göra just det. Olycka är att inte finna det eller drivas till något olämpligt. Anlagen bör alltså utnyttjas på bästa sätt och det är undervisningens uppgift att upptäcka vad en person är bra på och att öva den i att fullända sin förmåga. En sådan utveckling tillgodoser också de sociala behoven på det mest harmoniska sättet. Vi är tillbaka i måldiskussionen och jag kan inte nog poängtera att utbildningsprocessen är sitt eget mål. Den enda tillräckliga förberedelsen för senare ansvar är att ta väl vara på livet i vår omedelbara omgivning. Den främsta yrkesuppgiften för alla människor vid alla tider är att leva.»

»Finns det då inget sätt som skolan kan arbeta yrkesförberedande?»

»Möjligen om du gör yrkesförberedelsen till något indirekt. Om läraren engagerar sig i elevens aktuella behov och intressen kan de tillsammans upptäcka den personliga fallenheten, så att det rätta valet av framtida sysselsättning kan anas. Detta måste dock vara en konstant process så länge som utbildningen fortsätter.»

»Jag blir nyfiken på hur du ser på det framtida samhället.»

»Min önskan är ett samhälle där var och en ägnar sig åt något som gör de andra människornas liv mer värdigt. Att banden mellan människorna knyts starkare. Detta kan vi åstadkomma om vars och ens intresse är engagerat och fritt från tvång, grundat på överensstämmelse med begåvning.»

De var tillbaka till kombinationen av individualitet och kollektivitet och främlingen tyckte om mycket i dessa tankegångar. Samtidigt var han ovan att formulera kollektivets intressen utifrån den enskildes perspektiv. En fråga måste han emellertid få besvarad: »Hur skall allt detta förverkligas?»

»Allt beror på metoden. Det finns en allmän uppfattning om en intellektuell metod som är likadan för alla. Vi betraktar individerna som olika i den kvantitet medvetande de har. Vanliga människor förväntas vara vanliga, genomsnittliga. Bara de exceptionella tillåts ha originalitet. Men den intellektuella metoden kan inte vara lika för alla. Hur stor en persons förmåga är i förhållande till någon annans är inte lärarens angelägenhet. För hans arbete är detta irrelevant. Hans uppgift är att erbjuda varje individ möjlighet att använda sin egen förmåga i en meningsfull verksamhet. Det är kvaliteten på handlingen som räknas. Att tvinga på alla en likriktad och allmän metod alstrar medelmåttighet hos alla utom den exceptionelle. Tänk om vi kunde komma dit att det är tankeprocessernas kvalitet och inte produktion av korrekta svar som fick bli måttet på växande. Detta skulle vara starten på en utbildningsrevolution.»

»Är allt individuellt eller finns det gemensamma drag som du rekommenderar i undervisningen?»

»Läraren måste alltid komma ihåg att han och eleven möter stoffet olika. Hans uppgift är därför att se samspelet stoff-behov-förmåga. Kunskapen kan inte heller betraktas som isolerad från görandet. Det är därför jag talar om ›learning by doing›. Metoden måste koppla till elevens erfarenheter. Undervisningen måste gå från passivitet till aktivitet, från registrering till tankeverksamhet. I dag lär eleverna för skolans skull. Och skolan är allt för nyttoinriktad. Den ensidiga fokuseringen på baskunskaper som läsa, skriva, räkna grundar sig på en felsyn av de demokratiska idealen. Man utgår från att människor kommer att arbeta med meningslösa aktiviteter för sitt levebröd. För detta är basämnen tillräckligt. Jag menar att det sociala lärostoffet är avgörande för att tjäna demokratin. Det demokratiska samhället måste tillåta intellektuell frihet och mångfaldens fria spelrum.»

»Vad är då frihet?»

»Frihet är den roll det egna personliga tänkandet spelar i lärandet.»

»Är detta undervisningens kärna?»

»Jag kan tala mycket om olika undervisningsämnen, om metoder och utgångspunkter, men undervisningens viktigaste uppgift är ändå att ge livet en rikare innebörd.»

De lät denna sista mening ringa genom tystnaden. Främlingen tänkte att han gärna skulle ta med sig denne man till sin egen stab. Han skulle utan tvekan vara ett utmärkt bollplank inom regeringskansliet. Han funderade igen på kombination av individ och kollektiv, om demokratin som byggd på dess individer och att skolan kan tillgodose de gemensamma behoven samtidigt som, eller snarare just genom, att man låter individerna utvecklas individuellt. Men hur skulle man kunna åstadkomma denna gemenskapsanda? Var inte ett sätt att blanda alla och ge alla samma grund? Då möttes alla och delade samma bas.

Men så mindes han Deweys skepsis till gemensamma mål. Genom sin position var han ytterst ansvarig för den svenska målstyrningseran och han undrade vad Dewey skulle ha sagt om han vetat. Samtidigt fanns det ju i hans system en inbyggd tanke att det var på den lokala nivån, nära eleverna, som målen slutgiltigt skulle utformas. Var detta tillräckligt för Dewey? Han kunde inte helt övertyga sig själv utan återkom till ett grundläggande problem. Det var den uppenbara fokusering som hans eget system hade på framtida möjligheter till studier och yrkesutövning.

Detta skulle aldrig kunna passera Deweys kritiska ögon. Han var tillbaka till samma fråga som vid tidigare möten; hur skulle man åstadkomma en utbildning för att ge livet rikare innebörd? Han konstaterade också att det åter handlade om vad varje enskild lärare kunde åstadkomma, inte för genomsnittet utan för var och en. Detta med utbildningspolitik var inte lätt. Ätminstone inte om man skulle koppla ihop den med den pedagogiska filosofin. Frågan var om han kunde låta bli att göra det nu när han förstod att deras frågor på många sätt var de samma och att svaren alltid skulle vara uttryck för en eller annan inriktning. Det hade varit en sak att vara omedveten om allt detta. En annan att i framtiden tvingas agera medvetet omedveten. Det skulle han inte kunna göra. På något sätt måste han finna en väg ut ur sitt dilemma.

## EPILOG

Han vaknade kallsvettig av att hustrun väckte honom. Det var julottedags. Han förstod att hela hans resa varit en dröm – eller hade den det? Kunde man verkligen drömma sig till sådana kunskaper, eller hade han fått en uppenbarelse i drömform? Nog verkade det så. Han skulle följa med till kyrkan för att se om han där kunde finna något tecken. I bilen berättade han om sin märkliga natt.

»Vad tänker du göra med alla nya kunskaper?» Hennes fråga innehöll lika mycket en undran som en uppmaning. Hans uppriktiga svar var att det visste han inte.

»Varför samlar du inte alla synpunkter och inbjuder till en öppen konferens, där du för en gång skull inte presenterar svaren, utan ställer frågorna?» Som vanligt hade hon visat sig vara inte bara den vackraste och godaste kvinna han kände, utan också den klokaste. Vad vore han utan hennes ständiga vilja att lyssna, ta in och kommentera? Han skulle göra precis så som hon hade föreslagit.

Några dagar senare fingrade han nervöst och fumligt på telefonknapparna. I andra änden svarade en ungdomlig och glad kvinnoröst. Han kände genast igen den. Det var hon – doktoranden. Det var länge sedan han övat på vad han skulle säga inför ett telefonsamtal, men denna gång hade det varit nödvändigt. När hon efter sin första förvåning frågat honom om vad han hade på hjärtat så här under mellandagarna, kunde han följa sitt inövade manus: »Jo jag har funderat mycket över vårt senaste samtal och har ägnat en hel del tid sedan dess åt att gå tillbaka i historien för att finna svar på de frågor vi talade om.»

»Jaha.»

Han förstod att bollen låg hos honom och fortsatte: »Jo, alltså, jag har bestämt att jag skall kalla till en konferens och har förberett ett antal frågeställningar. Jag undrar om jag skulle kunna få läsa upp dem för dig för att höra vad du tycker?»

Han lät stelare än han tänkt sig. Men rösten i andra änden svarade: »Javisst.»

Hon lät förvånad men med ett positivt tonfall. Han harklade sig innan han fortsatte: »Jo, jag hade alltså tänkt mig en dagordning med ungefär följande frågeställningar...» Han läste rakt upp och ned från sitt papper. När han slutat blev det tyst i luren. Men på något sätt förstod han ändå att hon log. Deras resa mot framtiden kunde börja.

NOT

Författaren är verksam inom forskningsgruppen SKOLLiv på Arbetslivsinstitutet.