



Fostran till frihet

Skolans demokratiska värdegrund ur ett habermasianskt perspektiv

Carleheden, Mikael

Published in:
Utbildning & Demokrati

Publication date:
2002

Document version
Også kaldet Forlagets PDF

Citation for published version (APA):
Carleheden, M. (2002). Fostran till frihet: Skolans demokratiska värdegrund ur ett habermasianskt perspektiv .
Utbildning & Demokrati, 11(3), 43-72.

Fostran till frihet

Skolans demokratiska värdegrund ur ett habermasianskt perspektiv

Mikael Carleheden

Education has never only been about teaching facts about the world. It has also always been about passing on values to pupils. This aspect of teaching is not fulfilled if pupils only learn the meaning of the favoured values. A teacher should also be able to make his or her pupils believe in those values and to act according to them. Thus, teaching is also a kind of political socialisation. The values taught change historically and this change is related to the political history of a society. The empirical point of departure of this article is the fact that it is currently possible to observe signs of such a value transformation. We are not anymore to become good national patriots, atomistic possessors of negative rights or loyal cogs in the welfare state machinery, but democratic citizens in a radical sense. This article takes Jürgen Habermas' *Faktizität und Geltung* as its theoretical point of departure. With the help of Habermas, the above mentioned value transformation will be interpreted. The aim of the article is to use Habermas' theory to give a general idea of the possibility and meaning of a normative education of democratic citizens.

Inledning¹

Undervisning har aldrig bara handlat om att lära ut fakta om världen. Den har alltid också – mer eller mindre öppet och medvetet – handlat om att överföra de värden till eleverna som det omgivande samhället i allmänhet förfäktar. Det har då inte bara varit en fråga om att överföra kunskap om dessa värden utan också – eller periodvis till och med framför allt – att få eleverna att göra dessa värden till sina egna och handla i enlighet med dem. Undervisning är med andra ord alltid i någon mening också en form av politisk "socialisation" eller "fostran".² Skolan är utan tvekan ett av det offentliga samhällets viktigaste instrument att påverka det uppväxande släktets normativa övertygelser. De värden som överförs är relaterade till det

ifrågavarande samhällets politiska historia. I denna artikel undersöks värdeförändring i det moderna samhället och dess konsekvenser för skolundervisning.

Artikeln allmänna utgångspunkt är att vi idag befinner oss i en period av normativ kris och radikal samhällsförändring. Jag har på annan plats argumenterat för att moderna västliga samhällens historia kan delas upp i två övergripande normativa epoker och att vi idag finner tecken på att vi är på väg in i en tredje epok (Carleheden 2001). Efter några decennier av politisk kamp kring förra sekelskiftet – det modernas första kris – förvandlades det liberala "privaträttssamhället" (Habermas 1992) alltmer till en "socialstatlig massdemokrati" (Habermas 1962/1990). Idag, kring nästa sekelskifte, befinner sig denna senare samhällsepok själv i kris och en politisk kamp – om man så vill – *beyond left and right* har börjat ta form.³ Ett sådant samhällshistoriskt perspektiv innebär inte bara att förmoderna värdekomplex formerade kring religion och sociala hierarkier har förlorat i politisk betydelse. Även moderna värdekomplex formerade kring rent individualistiska föreställningar om privata rättigheter och nationalistiska, förvetenskapligade och kollektivistiska idéer om solidarisk anpassning till välfärdsamhällets fordringar tycks förlora i attraktionskraft. Den bakomliggande hypotes som denna artikel vilar på är att denna utveckling öppnar för en förändrad och radikalare demokratiförståelse. Ett värdekomplex formerat kring idén om den politiskt aktive medborgaren framträder som ett allt starkare alternativ. Vi kan med Habermas (1992) i detta sammanhang tala om en idé om demokrati som betonar medborgarnas "offentliga autonomi".

Jag kommer i artikeln första del att utveckla denna tes om modernitetens normativa transformation med hjälp av Jürgen Habermas demokratiteori så som den framställs framförallt i *Faktizität und Geltung* (FG). Jag tar min utgångspunkt i hans teori om tre olika rättsparadigm och koncentrerar mig efterhand på det tredje rättsparadigmet för att klargöra innebörden av deliberativ demokrati och den aktiva roll som medborgaren spelar enligt en sådan demokratiuppfattning. I artikeln andra del undersöker jag i vilken mån tesen kan överföras till svensk utbildningspolitisk historia. Jag relaterar här Habermas generella teori till Tomas Englunds undersökningar. På så sätt kan tesen åtminstone i någon mån förankras empiriskt och innebörden av abstrakta resonemang i någon mån konkretiseras i ett utbildningssammanhang. Jag avslutar med att närmare undersöka vilka konsekvenser dessa normativa förändringar har för de värden som ligger till grund för fostran i skolan.

Det moderna samhällets normativa transformation

Från privaträttssamhälle till socialstatlig massdemokrati

Demokrati och rätt har oftast spelat en avgörande roll i Habermas undersökningar av det moderna samhällets normativa karaktär. Ett av de förhållanden som utmärker det moderna, enligt både *Theorie des kommunikativen Handelns* (TkH) och *Faktizität und Geltung*, är att religionens normativa överhöghet har ersatts av föreställningar om rätt och demokrati. Ett modernt samhälle förutsätter att makten grundas på institutionaliserandet av sådana föreställningar snarare än religiösa. Ett samhälle där rättsstatlighet och demokrati helt har förlorat sin betydelse kan därmed inte heller längre kallas modernt. Men detta skall inte uppfattas alltför konkret. Dessa centrala moderna föreställningar har institutionaliserats med varierande radikalitet och på delvis olika sätt. Just därför kan vi tala om olika epoker i det moderna samhällets historia. Habermas har under hela sitt författarskap ganska konsekvent laborerat med två olika epoker av faktisk modernitet och har varit kritisk mot dem båda. De har på olika sätt varit uttryck för moderniteten som ”ett ofullbordat projekt” (Habermas 1981b). Han har också antytt möjligheten av en tredje epok som vi i någon mening skulle kunna förstå som detta projekts fullbordan.

I tre av sina fyra huvudverk – *Strukturwandel der Öffentlichkeit* (SÖ), *Theorie des kommunikativen Handelns* och *Faktizität und Geltung* – har relationerna mellan privata, sociala och politiska rättigheter stått i centrum för Habermas förståelse av modernitetens normativa transformationer.⁴ I *Strukturwandel der Öffentlichkeit* utgår han från det faktum att det under 1700- och 1800-talet etablerades ett från staten relativt fritt civilt samhälle. Relationen mellan detta samhälle och staten reglerades genom att privata (eller med andra ord; civila eller borgerliga) och politiska (offentliga eller medborgerliga) rättigheter institutionaliserades. Privata rättigheter möjliggör först och främst ett relativt fritt ekonomiskt liv, medan politiska rättigheter möjliggör en relativt fri politisk offentlighet och därmed demokrati. Under denna tidiga modernitet var de politiska rättigheterna emellertid fortfarande underordnade de privata. Bland annat förutsatte ett fullständigt politiskt medborgarskap egendom eller kapital. Den politiska offentlighet som uppstod blev därmed en elitistisk borgerlig offentlighet som exkluderade majoriteten av befolkningen. Habermas kallar i *Faktizität und Geltung* detta samhälle ett ”privaträttssamhälle”, vilket vi kan förstå som det modernas första samhällsepok – den rena liberalismens historiska höjdpunkt.

Strukturwandel der Öffentlichkeit är emellertid som bekant en historia om denna borgerliga offentlighets förfall. Detta förfall är relaterat till övergången till ett nytt sorts modernt samhälle – den socialstatliga massdemokratin. Denna epokgörande samhällsomvandling innebar, för det första, att de politiska rättigheterna inte längre kopplades till innehav av egendom och kapital och därmed kunde en majoritet av befolkningen erhålla fullständigt politiskt medborgarskap i formell mening. För det andra innebar det en värdeomvandling i den meningen att sociala rättigheter uppvärderades medan privata rättigheter nedvärderades. Nu skulle varje medborgare ha rätt till materiell välfärd, något som de privata rättigheterna i praktiken bara hade säkrat åt de starka och på olika sätt redan privilegierade. Men denna sociala rätt realiserades med hjälp av staten på ett sådant sätt att inte bara de privata rättigheterna tappade i status utan också så att den formellt och potentiellt utvidgade oberoende politiska offentligheten i praktiken tenderade att passiviserats. Denna offentlighet ”koloniserades” – som det heter i *Theorie des kommunikativen Handelns* – av byråkratisk makt. Differentieringen mellan stat och civilt samhälle i ekonomisk mening kunde i tillräckligt hög grad upprätthållas (blandekonomi), men differentieringen mellan livsvärldens politiska offentlighet och det politiska systemet tenderade att gå förlorad.⁵ De sociala rättigheterna förverkligades genom social ingenjörskonst, vilket innebar att politiken förvetenskapligades. Därmed tenderade den tidigare begränsade demokratin att omvandlas till en paternalistisk expertokrati. Majoriteten garanterades materiellt välstånd, men till priset av en allmän klientisering av medborgaren. För den stora majoriteten reducerades det politiska medborgarskapet i praktiken till rösträtten. I takt med att det formella politiska medborgarskapet blev alltmer allmänt så tenderade alltså dess reella innebörd att urholkas.

Det finns viktiga skillnader mellan *Strukturwandel der Öffentlichkeit*, *Theorie des kommunikativen Handelns* och *Faktizität und Geltung*. I *Strukturwandel der Öffentlichkeit* saknas till exempel fortfarande en systemteori vilket gjorde den unge Habermas på en gång mer revolutionär och mer kulturpessimistisk än den äldre. I *Faktizität und Geltung* har Habermas utvecklat en mer differentierad syn på rätten än den han framförde i *Theorie des kommunikativen Handelns*. Men i grund och botten återkommer genom hela hans författarskap den syn på modernitetens historiska förändring som hade framlagts i *Strukturwandel der Öffentlichkeit*. I *Theorie des kommunikativen Handelns* skiljer Habermas visserligen mellan fem olika nivåer av förrättsligande som på ett dialektiskt sätt (i Horkheimer och Adornos mening snarare än Hegels) har förändrat det moderna samhället.⁶ Men här är det knappast tal om samhällsepoker och det är fortfarande den socialstatliga

massdemokratin, det vill säga – i *Theorie des kommunikativen Handelns* termer – ett samhälle som präglas av det politiska systemets kolonisering av livsvärldens politiska offentlighet, som han uppehåller sig vid och kritiserar. I *Faktizität und Geltung* skiljer han mellan tre "rättsparadigm" där de två första helt korrelerar med de två epokerna vi urskiljde i *Strukturwandel der Öffentlichkeit* och där det tredje – som saknar motsvarighet i *Strukturwandel der Öffentlichkeit* – snarast skall uppfattas som en teoretisk konstruktion. Låt mig avsluta detta avsnitt med att säga något mer om dessa tre rättsparadigm.

Habermas är till facket filosof, men har i alla sina stora verk delvis använt andra discipliner som verktyg för att formulera sin samhällskritik. I *Strukturwandel der Öffentlichkeit* har samhällskritiken en historisk inramning. I *Erkenntnis und Interesse* intar psykoanalysen en framträdande plats, medan Habermas i *Theorie des kommunikativen Handelns* använder sig av de sociologiska klassikernas samhällsteorier. I *Faktizität und Geltung* spelar rätten och rättsteorin den helt avgörande rollen. På ett liknande sätt som han i *Erkenntnis und Interesse* avvisade positivistiska anspråk på vetenskaplig neutralitet och påvisade implicita samhällsideal i olika vetenskapsteorier, är hans tes i *Faktizität und Geltung* att olika rättsparadigm innefattar olika "implicita samhällsbilder", "socialideal", "sociala visioner" eller "socialmodeller" (FG, s 468ff). Juridiska eller rättsliga paradigmskiften står inte ovanför samhällets normativa förändringar utan uttrycker dem.⁷

Habermas beskriver hur ett liberalt rättsparadigm, där privata rättigheter står i centrum, omvandlas till ett socialstatligt rättsparadigm genom en "social omvandling" eller "materialisering" av rätten. Han nämner (FG, s 470) att detta var en utveckling som redan Weber hade kommenterat, men som först efter andra världskriget slår igenom fullt ut.⁸ Denna materialisering av rätten syftar till att allmänt realisera den privata frihet som privaträtten bara formellt skyddar. Staten används då som ett instrument. Problemet är att ett slags frihetens dialektik uppkommer. I sina försök att realisera allas autonomi hotar staten genom sitt paternalistiska tillvägagångssätt sitt eget mål. De byråkratiska medlen omintetgör frihetsmålen på ett sätt som både Weber och Horkheimer/Adorno har tematiserat i delvis andra sammanhang. Socialstaten blir en järnbur där ett instrumentellt förnuft (eller snarare – för att återknyta till *Theorie des kommunikativen Handelns* – systemlogik) härskar. Men till skillnad från Weber, Horkheimer/Adorno och i *Strukturwandel der Öffentlichkeit* försöker Habermas i *Faktizität und Geltung* ange en väg att bryta med denna frihetens dystra dialektik.

Problemet grundar sig i att socialstatsparadigmet i själva verket är alltför bundet till det liberala paradigmet. De båda paradigmen delar, skriver

Habermas (FG, s 491) ”den *produktivistiska bilden* av ett industrikapitalistiskt marknadssamhälle”. Enligt den liberala föreställningen implicerar vår rätt till frihet att detta samhälles ordning uppstår spontant, medan socialstatsmodellen tvärtom utgår från att vår rätt till frihet går förlorad om inte detta samhälles inneboende utslagningsmekanismer tämjs och mildras genom statliga insatser. Men i båda fallen, fortsätter Habermas, ”försvinner det interna sammanhanget mellan privat och medborgerlig autonomi – och därmed den demokratiska föreställningen om en rättsgemenskaps självorganisation – ur blickfånget” (FG, s 491). Båda paradigmen är nämligen – och detta är avgörande – fokuserade på rättspersonernas status som rättens ”adressater” snarare än som rättens ”författare”. I ena fallet skall först och främst negativ frihet och i andra fallet först och främst materiell välfärd garanteras. I båda fallen blir den medborgerliga autonomin (positiv frihet) sekundär och därmed tenderar demokrati i sin grundläggande betydelse, nämligen folksuveränitet, att urholkas. Mot dessa produktivistiskt orienterade rättsparadigm formulerar Habermas något han med en inte särskilt elegant term kallar ett ”proceduralistiskt” rättsparadigm. Han använder denna term för att betona att i detta paradigm privilegieras procedurer som möjliggör medborgerlig frihet, det vill säga procedurer som möjliggör medborgarens roll som rättens författare. Här spelar varken privata eller sociala rättigheter huvudrollen, utan politiska. Genom att dessa rättigheter institutionaliseras i både rättsystem och i samhället i allmänhet på ett sådant sätt att de inte underordnas, utan stötts av privata och sociala rättigheter, kan en allmän politisk frihet realiseras utan att uttunnas. Medborgaren realiserar här först och främst sin politiska autonomi genom att aktivt delta i opinionsbildning inom ramen för en relativt fristående politisk offentlighet. Denna offentlighets medium är ”resonemanget” (SÖ, s 86), vilket styrs av ”den tvingande insikten” (SÖ, s 213), för att använda Habermas termer i *Strukturwandel der Öffentlichkeit*. Idag talar han snarare om ”diskurs” eller ”deliberation”. Eftersom det politiska systemet behöver legitimitet kan en sådan opinionsbildning påverka detta system och därmed skulle folksuveränitet kunna uppstå. Jag skall i följande avsnitt närmare redogöra för denna demokratiteori så som den framställs i *Faktizität und Geltung*.⁹

Deliberativ demokrati eller en diskursteori om demokrati

Jag kommer att ta upp sex punkter. För det första; Habermas försök att finna en tredje väg mellan kollektivism och individualism, för det andra; hans betoning av medborgarens aktiva deltagande, för det tredje; innebörden av proceduralism, för det fjärde; politikens olika former, för det femte;

rättens roll och till sist; den politiska kulturens roll. Jag menar att vi först och främst bör ha dessa aspekter i åtanke när vi försöker dra konsekvenserna av Habermas demokratiteori i ett utbildningsteoretiskt sammanhang.

Habermas demokratitolkning är varken statscentrerad (som den socialstatliga) eller individcentrerad (som den liberala) utan skulle snarare kunna kallas samhällscentrerad.¹⁰ En avgörande roll spelar då den politiska offentligheten som vilar på ett civilt samhälle utanför de statliga institutionerna.¹¹ Det handlar om hur medborgare med hjälp av kraften i det bättre argumentet försöker övertyga varandra om hur de skall organisera sitt gemensamma liv. Hur väl utvecklat ett samhälle är i demokratisk mening beror på hur stark detta samhälles politiska offentlighet är. Denna demokratitolkning skiljer sig inte bara från den kollektivistiska och paternalistiska socialstatsmodellen utan också från den individualistiska liberala modellen eftersom utgångspunkten inte är den enskilda individens rätt till frihet *från* andra individer och staten (negativ frihet) utan individens (positiva) frihet att kommunikativt bilda opinion och övertyga andra individer och därigenom *påverka* staten. Habermas försöker alltså finna en tredje väg mellan individualism och kollektivism. Utgångspunkten är varken atomistiskt förstärkt och strategiskt handlande individer eller ett folk förstärkt som en odifferentierad massa, utan individer eller ett folk som kommunikativt organiserar sitt gemensamma liv.

Habermas utvecklar sin demokratiteori inte bara i kontrast till de två produktivistiska rättssparadigmen utan också i kontrast till vad han kallar republikansk demokratiförståelse (FG, s 324ff). Man skulle kunna säga att den republikanska demokratiförståelsen är en form av deliberativ demokratiförståelse och att det därför kan ge upphov till vissa missförstånd att kalla Habermas demokratiteori för deliberativ. Å andra sidan har Habermas i *Faktizität und Geltung* själv börjat använda ordet deliberativ som en beteckning på sin egen teori. Diskursteori om demokrati har annars varit den term han vanligtvis använt. Det är emellertid viktigt att betona skillnaderna mellan Habermas teori och deliberativ demokrati i republikansk mening för att närmare förstå den roll som Habermas ger den politiskt aktive medborgaren.

Vi kan förstå distinktionen mellan liberalism och republikanism som en distinktion mellan en modell som betonar individuella rättigheter och en modell som betonar folksuveränitet. Liberalismen sporras av övertygelsen att en alltför stark folksuveränitet kan leda till en "majoritetens diktatur", det vill säga att minoritetens individuella rättigheter körs över av majoriteten. Republikanismen sporras i sin kritik av liberalismen inte i första hand av solidaritet med privaträttssamhällets förlorare utan snarare av övertygelsen att ett sådant samhälle bortser från individens socialitet. Individens

öde är på ett fundamentalt sätt sammankopplat med det samhälle och den kultur hon eller han lever i. Samhälle och kultur kan inte reduceras till summan av individuella intressen. Vi kan heller inte förvänta oss att det spontant uppstår något slags social ordning om individer i fred får följa sina privata intressen. Ett samhälle förutsätter realiserandet av gemensamma intressen. Folksuveränitet innebär att vi alla aktivt deltar i och har inflytande över vårt ofrånkomliga gemensamma liv. Också i förhållande till denna debatt väljer Habermas en tredje väg. Han försöker visa att individuella rättigheter och folksuveränitet förutsätter varandra.

En av modernitetens centrala oomtvistliga värden är naturligtvis frihet. Det ligger till grund för både våra rätts- och våra demokratiföreställningar. Habermas tolkar frihet i enlighet med den republikanska traditionen som autonomi, det vill säga "frihet till" snarare än "frihet från". Autonomi betyder självstyre, vilket innebär att vi själva skapar de regler som skall styra våra handlingar. Habermas republikanska utgångspunkt är att frihet inte skall tolkas som något som bara behöver skyddas från stat eller andras inflytande. Frihet är snarare något som behöver förverkligas i en social gemenskap. Autonomi handlar således inte bara om privat autonomi utan också om offentlig autonomi.¹² Och offentlig autonomi är bara ett annat ord för folksuveränitet, det vill säga demokrati, eller med andra ord ett folk som suveränt kan förverkliga sina gemensamma intressen. Habermas är enig med republikanerna att vi på en grundläggande nivå – på grund av att människan är en social och kulturell varelse – inte kan förverkliga vår privata frihet i frånvaro av eller i konkurrens med andra utan enbart i samarbete med andra. Därmed blir formerna för detta samarbete helt avgörande.

Å andra sidan tar Habermas avstånd från republikanism och en renodlad deliberativ demokratiteori på flera punkter. Han skiljer, i enlighet med liberalismen och i motsättning till republikanismen, mellan det civila samhället och staten och uppfattar, också i enlighet med liberalismen och i motsättning till republikanismen, staten som det civila samhällets instrument. Avgörande för demokrati i ett modernt komplext samhälle är hur relationen mellan det civila samhället och staten ser ut. Statliga institutioner i ett sådant samhälle har i hög grad en systemisk karaktär och kan aldrig helt, så som republikaner föreställer sig i sina mest utopiska formuleringar, förstås i termer av kommunikation och deliberation. Staten måste i hög grad vara en byråkrati som använder den positiva rätten som sitt styrningsmedium. Rättsstaten skall uppfattas som en historisk förutsättning för modern demokrati. Just i Habermas sätt att förstå relationen mellan stat och civilt samhälle ser vi hur Habermas korsar mellan liberalt och republikanskt tankesätt. Han skiljer alltså i enlighet med liberalismen mellan civilt samhälle och stat, men

betonar å andra sidan, i motsättning till liberalismen, inte det civila samhällets ekonomiska utan dess politiska karaktär. Demokratins radikalitet avgörs av i vilken grad den relativt oberoende politiska offentligheten tillåts att indirekt påverka den statliga byråkratin. I motsättning till republikanismen hävdar Habermas att i ett modernt komplext samhälle kan aldrig, så som skedde i den antika grekiska statsstaten, stat och politisk offentlighet sammanfalla. Det skulle överbelasta medborgarnas kommunikativa kapacitet. Habermas demokratiteori är alltså bara delvis deliberativ. Den betonar också den positiva rättens och därmed rättsstatens betydelse.

Habermas tar sin utgångspunkt i rättsstaten, det vill säga en stat i vilken medborgarna använder positiv rätt som ett instrument för att reglera sitt gemensamma liv (FG, s 109). I en demokratisk rättsstat är medborgarna både denna positiva rätts "författare" och dess "adressater". Medborgarna stiftar i princip de lagar som de själva skall lyda. Detta betyder att den positiva rätten har en dubbel karaktär. Den handlar både om *legalitet* och om *legitimitet*. I medborgarens roll som rättens adressat visar sig rättens positiva sida. Rätten gäller enbart på grund av dess positivitet och staten har i sista hand sitt våldsmonopol att stödja denna positivitet eller fakticitet med. Vi talar då om legalitet. I medborgarens roll som rättens författare handlar det däremot om att rätten måste uppfattas som legitim, det vill säga som giltig. Det är bara denna aspekt av rätten som är direkt kopplad till diskurs och det är i detta sammanhang som betydelsen av medborgarens aktiva roll visar sig. Aktiv betyder då att medborgarna deliberativt deltar i den politiska offentligheten, det vill säga genom goda argument försöker övertyga varandra om vad som är rätt och fel.

Vi skall här skilja mellan gällande rätt i form av konstitutionella rättigheter och vardagslagstiftning. För att en lag skall uppfattas som legitim behöver medborgaren inte nödvändigtvis sympatisera med dess innehåll. Det räcker med att han eller hon uppfattar formerna för lagens tillkomst som legitima. Det är alltså procedurerna för lagens tillkomst som är avgörande. Habermas hävdar, som sagt, att i ett samhälle där lagen varken kan stödja sig på religiösa eller metafysiska föreställningar kan legitimitet bara uppstå på grundval av demokratiska procedurer. Dessa är reglerade i författningen och det är i sista hand denna som behöver uppfattas som legitim för att ett modernt samhälle skall vara möjligt.

Republikanerna betonar således folksuveränitet, men Habermas tolkar denna folksuveränitet pluralistiskt och proceduralistiskt. Det betyder att folksuveränitet (*demos*) inte grundas på någon förutbestämd föreställning om ett folks förpolitiska kollektiva identitet eller på givna traditionella och substantiella värden (*ethnos*). En demokratisk livsform är modern i den

meningen att ingenting är givet eller absolut utom möjligen individens rätt att delta i det politiska livet. Individens autonomi måste därmed skyddas konstitutionellt med hjälp av individuella rättigheter. Bara därigenom kan ett demokratiskt folk formera sig. På detta sätt binder Habermas samman privat och offentlig autonomi. Den offentliga autonomins procedurer möjliggörs av individuella rättigheter. Enbart om de individuella rättigheterna tillgodoses, kan det bättre argumentet göra sig gällande i den legitimitets-skapande diskursen (FG, s 162). Individuella rättigheter befinner sig alltså inte utanför eller i motsättning till demokratin utan möjliggör den. Å andra sidan kan vår förståelse av dessa rättigheter i sin tur bara erhålla legitimitet på diskursiv väg. En radikal demokratiförståelse innebär således att demokratin på deliberativ väg är kapabel att legitimera sig själv. I Habermas tolkning är alltså individuella rättigheter och folksuveränitet ömsesidigt beroende. En sådan tolkning överskrider både liberal och republikansk uppfattning. Den förutsätter att vi inte förstår individuella rättigheter alltför snävt. Det handlar inte bara om de klassiska liberala negativa frihetsrättigheterna och skydd av dessa rättigheter utan också om politiska deltagarrättigheter (FG, s 155ff, 162).

Vidare kan, enligt Habermas, politik ha olika karaktär och behöver därför också legitimeras med hjälp av olika typer av diskurser. Habermas skiljer analytiskt mellan pragmatiska, moraliska och etiska diskurser (FG, s 139, 197). I pragmatiska diskurser utgår man från motstridiga mål och preferenser och försöker genom förhandlingar och kompromisser nå fram till rättvisa politiska beslut. I moraliska diskurser försöker man tillgodose universella intressen. Man tar här så att säga mänsklighetens perspektiv. I etiska diskurser handlar det om partikulära, kollektiva identiteter. Anspråken är här inte längre universella, utan frågan gäller vilka vi – till skillnad från dom – är och vilka vi vill vara. Det handlar med andra ord om självförverkligande. I alla dessa diskurser råder den grundläggande demokratiska diskursprincipen som syftar till att bara det bättre argumentet skall råda. Det är genom deliberation som vi kommer fram till vad som är riktigt. Men frågorna som behandlas är olika, de berörda är inte nödvändigtvis desamma och de giltiga svaren har olika karaktär. I spänningen mellan etik och moral aktualiseras vår multikulturella situation. En felaktig analys är både en analys som ensidigt moraliserar svaret och därmed bortser från partikulära kollektiva identiteters betydelse, och en analys som ensidigt utgår från etiken och bortser från kulturella skillnaders betydelse.

Avslutningsvis skall jag också nämna något om den roll som politisk kultur spelar i *Faktizität und Geltung*. Detta är en av de punkter som är mest utvecklade i Habermas tänkande, men som är av stor betydelse i ett

utbildningsteoretiskt sammanhang. Habermas hävdar att i traditionella, förmoderna samhällen var traditioner och konventioner omedelbart handlingsmotiverande. Med moderniseringen ("rationaliseringen av livsvärlden") uppstod posttraditionella samhällen i vilka traditioner, konventioner och vanor alltmer förlorade sin handlingsmotiverande kraft. Nu måste vi istället alltmer använda det praktiska förnuftet för att kunna avgöra hur vi bör handla. För Habermas är förnuftet diskursivt. Det är således bara det bättre argumentet som kan avgöra hur vi bör handla. Men till skillnad från traditioner och konventioner i det traditionella samhället är det praktiska förnuftet inte omedelbart handlingsmotiverande. Praktiska diskurser, det vill säga deliberation, resulterar i ett slags vetande om hur det borde vara.¹³ Men det är ett vetande på reflexiv nivå och har enbart en svag handlingsmotiverande kraft. Vi har väl alla erfarenhet av att handla på ett sätt som vi vet att vi inte borde. Konventioner och traditioner däremot är inte reflexiva utan vi följer dem av vana. De är omedelbart handlingsmotiverande (FG, s 145). Så snart vi fångar in dem diskursivt så förlorar de genast denna omedelbarhet. Habermas tänker sig nu att i ett modernt, posttraditionellt samhälle så har rättens fakticitet i viss mån fått träda in som ett stöd till det praktiska förnuftet. Vi ser här återigen hur autonomi och rätt, legitimitet och legalitet och giltighet och fakticitet ömsesidigt förutsätter varandra i Habermas tänkande. Vi kanske – för att ta ett trivialt exempel – anlitar svartjobbare för att reparera våra hus trots att vi är moraliskt övertygade om det felaktiga i det. Om sannolikheten ökar för att lagens långa arm skulle nå oss så minskar sannolikheten för ett sådant beteende.

Lite i skymundan återinför emellertid Habermas trots allt traditioner och vanors betydelse i moderna samhällen. Det praktiska förnuftet, skriver han, är beroende av socialisationsprocesser som kommer det till mötes. Goda grunder, fortsätter han, behöver förankras genom internalisering i personlighetssystemet (FG, s 146). Och på ett annat ställe talar han om att demokratin är beroende av en befolkning som har blivit van vid frihet (FG, s 165, 657). Vi når inte särskilt långt med att bara införa en demokratisk författning. Demokrati kräver frihetliga traditioner. Demokrati måste tillhöra "the habits of the heart" – för att använda titeln på Robert Bellah med fleras berömda bok. Rätt och förnuft måste med andra ord kompletteras med ett speciellt demokratiskt *ethos* – en demokratisk politisk kultur. Det är i detta sammanhang Habermas berömda begrepp "författningspatriotism" skall förstås. Detta betyder att demokratiska vanor eller dygder blir en del av hur vi förstår oss själva – en del av vår personliga och kollektiva identitet. Men här uppkommer frågan om Habermas inte motsäger sig själv. Vad är det för typ av vanor som kan vara aktuella här? Det måste vara vanor som

tål diskursivitet eller till och med förutsätter diskursivitet. Men kan man överhuvudtaget tänka sig reflexiva vanor eller är det fråga om ett *contradictio in adiecto*? Jag betonar denna problematik eftersom det är just på denna punkt som frågan om betydelsen av fostran till frihet uppkommer. Betonandet av politisk kultur implicerar att det inte räcker med utbildning om demokratins former och principer. Det tycks också krävas någon form av politisk socialisation och internalisering av demokratiska värden. Men talet om socialisation och fostran, ligger inte långt ifrån disciplineringsbegreppet. Kan man verkligen fostras till frihet? Det låter ju paradoxalt nog som att vi skulle tvingas till frihet. I vilken relation står fostran till de goda grundernas metodologi? Jag återkommer till dessa frågor i det avslutande avsnittet.

Normativ förändring av svensk skolundervisning

Hur stämmer då Habermas syn på modernitetens normativa utveckling med ett konkret nationalstatligt begränsat exempel som det svenska? Jag skall göra ett preliminärt försök att besvara denna fråga genom att relatera Habermas till Tomas Englunds teori om tre olika "utbildningskonceptioner" som har legat till grund för svenskt modernt skolliv under 1900-talet.¹⁴ Dessa konceptioner "har sin bas i en utbildningshistorisk granskning av det svenska utbildningssystemet med speciellt avseende på dess samhällsorientering och medborgarfostran" (Englund 1995a, s 57). Englund använder utbildningspolitik på ett liknande sätt som Habermas använder rätten i *Faktizität und Geltung*. Han försöker finna "skilda synsätt att uppfatta centrala begrepp som samhälle, demokrati och jämlikhet" (1995a, s 57), det vill säga skiftande sociala visioner i de olika utbildningskonceptionerna. Detta passar naturligtvis denna artikels syfte synnerligen väl eftersom vi med Englund direkt kan relatera våra diskussioner av normativa samhällsförändringar till skolpolitik.

Vid första anblicken ser också Englunds uppdelning i tre utbildningskonceptioner ut att passa överens med Habermas uppdelning i tre rättsparadigm. Överensstämmelsen gäller emellertid framförallt mellan Englunds tredje konception, som han kallar "demokratisk", och Habermas proceduralistiska rättsparadigm. Detta är inte så överraskande eftersom Englund vad gäller denna konception – framförallt under senare år (till exempel Englund 2002) – i hög grad är inspirerad av Habermas kommunikationsteori. Den demokratiska utbildningskonceptionen har, precis som hos Habermas, snarare karaktären av en teoretisk normativ konstruktion än av beskrivning av en historisk epok. Englund finner dock då och då under efterkrigstiden vissa

spår av denna konception i läroplaner och skolpolitiska viljeförklaringar, vilket i och för sig också överensstämmer med Habermas tänkande. Habermas demokratiförståelse skall inte uppfattas som rent normativ utan snarare som en "faktiskt verksam fiktion" som i någon grad alltid varit närvarande i västliga moderna samhällen. Jag återkommer till denna föreställning om en tredje period hos Englund och Habermas i slutet av detta avsnitt och i nästa avsnitt.

Vad gäller de historiskt sett första två utbildningskonceptionerna i Englunds teori är det mer problematiskt att finna en direkt överensstämmelse med Habermas historieskrivning. De två konceptioner som har präglat svenskt skolväsende under 1900-talet kallar Englund "patriarkalistisk" respektive "vetenskapligt-rationell". Den förra har en närmast konservativ värderationell karaktär. Englund (1995a, s 57) talar om en "fostran till underdånighet inför Gud och Fosterlandet", vilken reproducerar och legitimerar ett hierarkiskt samhälle. Denna fostran till underdånighet avspeglar sig i utbildningssystemen fram till efterkrigstiden då den patriarkalistiska fostern ersätts av en vetenskapligt-rationell. Från och med då är det framförallt ekonomins och arbetsmarknadens krav som normerar utbildningssystemen. "Utbildningens huvudsakliga funktion är att bidra till den ekonomiska tillväxten och därför betonas individuell kompetens" (Englund 1995a, s 62). En föreställning om värdeneutral vetenskaplig kunskap och målrationalitet är den grund som ersätter patriarkalismens religiösa och nationalistiska värderationalitet.

En jämförelse ger vid handen att medan Englunds teori saknar en liberal epok så saknar Habermas en patriarkalistisk period av konservatism. Jag menar emellertid att de två historieskrivningarna likväl kan förenas och tillsammans användas som ett stöd för artikelns grundläggande tes om det moderna samhällets normativa förändring. De två utbildningskonceptioner som Englund har funnit i svensk utbildningshistoria skall då inte relateras till Habermas distinktion mellan ett liberalt och ett socialstatligt samhällsideal utan snarare ses som två olika versioner av socialstatlig utbildningspolitik. Om vi följer Thomas Humphrey Marshall så skall rätt till skolutbildning uppfattas som en typ av social rättighet och i den mån denna rättighet skall kunna förverkligas så krävs något slags socialstat. Denna typ av rättighet inkluderas inte i privata rättigheter i liberal mening. I ett renodlat privaträttssamhälle finns ingen allmän skola. Utbildning är här istället de enskilda föräldrarnas ansvar och således något som är avhängigt föräldrarnas symboliska och materiella resurser. Privaträttssamhället är således ett samhälle utan statliga utbildningskonceptioner och därmed är det helt följdriktigt att denna epok som sådan inte avspeglar sig i Englunds teori.¹⁵ Det liberala rättsparadigmet är en rättsform som var som starkast i sin rena

form under 1800-talet. Den patriarkalistiska utbildningskonceptionen började vinna insteg i Sverige först i början av 1900-talet. Det var då en allmän skola började införas i Sverige (Englund 1986, s 261ff). Skillnaden mellan Englunds olika utbildningskonceptioner rör sig varken om huruvida utbildning skall vara tillgänglig för alla eller huruvida den skall fostra till medborgarskap, utan om vilken medborgarskapsuppfattning man utgår från. Denna tematik kan inte relateras till Habermas liberala rättsparadigm, men väl till hans andra två paradig. Habermas menar nämligen att en övergång till ett proceduralistiskt rättsparadigm inte innebär att vi lämnar föreställningen om sociala rättigheter bakom oss utan att socialstaten tämjs på demokratisk väg (FG, s 494).

Om en motsvarighet till Habermas liberala rättsparadigm redan av rent begreppslogiska skäl saknas i Englunds framställning så kan man fråga sig om Habermas har lika goda skäl att negligera den distinktion mellan två former av socialstat som man kan finna i Englunds framställning. Först måste påpekas att vi skall uppfatta distinktionerna mellan tre moderna värdekomplex, som ovan urskiljts med hjälp av Habermas, som analytiska distinktioner. I enlighet med Webers idealtypsmetodologi lär vi aldrig finna dessa värdekomplex i sina rena former i en konkret politisk verklighet. Vi lär istället finna blandformer där det ena eller andra mer eller mindre dominerar och där de andra är mer eller mindre underordnade och outvecklade. Vi lär också finna politiska praktiker där förmoderna föreställningar fortfarande har betydelse. Fördelen med idealtyper är att man erhåller teoretiska instrument för att lättare upptäcka och analysera historiska förändringar. Weber hävdade som bekant att för att överhuvudtaget kunna urskilja något i det kaos som verkligheten utgör så behöver vi hjälp av goda begrepp. Häri ligger teoribildningens vetenskapliga vikt.

Även Englund (1986, s 312) hävdar att hans konceptioner kan betraktas som idealtypiska. Till skillnad från Habermas rättsparadigm ser emellertid Englunds patriarkalistiska utbildningskonception ut att skära tvärsigenom distinktionen mellan traditionellt och modernt. Visserligen bör konservatism uppfattas som en ideologi som uppstått i reaktion mot såväl liberal som socialstatlig modernism och är i den meningen paradoxalt nog en del av det moderna samhället. Men fostran till underdånighet inför Gud står i direkt motsättning till upplysningsfilosofi och modernism, liksom föreställningen att vi alla redan genom födsel är förutbestämda att besätta en viss roll i ett hierarkiskt organiserat samhälle. Utifrån Habermas tänkande måste Englunds första konception således snarast förstås som en socialstatlig utbildningspolitik som fortfarande står under starkt inflytande från förmoderna värderingar. Vi kan varken tänka oss ett rent konservativt rättsparadigm

eller en rent konservativ utbildningskonception så länge vi talar om det moderna samhället. Konservatismen är negativt beroende av de liberala och socialstatliga modellerna. Eftersom Habermas teori rör sig om idealtypiska *moderna* rättsparadigm kan vi knappast kritisera honom för att ha utlämnat konservatismen. Däremot kan man hävda att dessa distinktioner inte är tillräckliga för att fånga konkreta politiska situationer. Habermas svårighet att tematisera nationalismens betydelse är ett exempel (jfr Carleheden 2001).

Om jag har rätt i mina tolkningar så långt så betyder detta att Englunds och Habermas historieskrivningar inte motsäger varandra utan snarare har delvis olika syften och befinner sig på olika abstraktionsnivåer. Englund kan inte konstruera en renodlat liberal utbildningskonception eftersom hans syfte är att idealtypiskt fånga olika sätt att förstå *statlig* utbildningspolitik. En renodlat liberal stat har ingen utbildningspolitik. Habermas å sin sida kan inte konstruera ett renodlat konservativt rättsparadigm eftersom hans syfte är att idealtypiskt fånga *moderna* rättsuppfattningar. Först om vi på detta sätt skiljer deras teoretiska avsikter kan Englunds undersökning ses som ett stöd för Habermas allmänna historieskrivning och användas som ett brohuvud för att göra Habermas demokratiteori användbar i en svensk utbildningspolitisk kontext. Framförallt är det då Englunds andra utbildningskonception som stödjer Habermas bild av den socialstatliga massdemokratin. Det är också i beskrivningen av denna andra epok i de båda teorierna som vi finner dessa teories tyngdpunkt. Men även här kan man finna vissa skillnader. När Habermas talar om sociala rättigheter och socialstaten så tänker han inte i första hand på utbildning. Han tänker snarare på den välfärdsbyråkrati som materiellt skyddar medborgaren från kapitalismens inbyggda utslagningsmekanismer. Den politiska byråkratin kompletterar så att säga marknaden vad gäller den materiella reproduktionen av samhället. Denna reproduktion fungerar, enligt Habermas, effektivast både vad gäller marknaden och socialstaten om den i sig är systemiskt snarare än deliberativt organiserad. Det är därför Habermas talar om ett ekonomiskt och ett politiskt system. Utbildning behöver inte nödvändigtvis enbart ses som en del av den materiella reproduktionen av samhället. Bara i en samhällssituation då livsvärlden är koloniserad av systemet skulle utbildning kunna reduceras till materiell reproduktion. Englunds vetenskapligt-rationella utbildningskonception skulle utifrån Habermas teoretiska perspektiv kunna ses som en konsekvens av en sådan situation. Det betyder att den sociala ingenjörskonsten och den instrumentella rationaliteten i sista hand grundar sig på – eller står i ett ömsesidigt beroendeförhållande till – en systemlogik som befinner sig bortom demokratisk kontroll. Vetenskap och teknik som ideologi

förutsätter en kolonisering av livsvärlden.¹⁶ En realisering av en demokratisk utbildningskonception förutsätter därmed att koloniseringen av livsvärlden kan trängas tillbaka och en bättre balans mellan kommunikativ makt och systemlogik upprättas. Det handlar då inte om en demokratisering av det politiska systemet i republikansk mening utan om en indirekt demokratiskt styrning som kan kontrollera systemlogiken utan att slå ut den (jfr Carleheden 1996, kap 3). Utifrån Habermas skulle man alltså ha tematiserat den vetenskaps-rationella utbildningskonceptionen i mer i systemteoretiska termer än vad Englund gör. Denna skillnad är inte oviktig eftersom om Habermas har rätt på denna punkt så är framgångsutsikten för en demokratisk utbildningskonception inte bara en fråga om ideologiska strider utan också beroende av strukturella samhällsförändringar, vilket innebär en förändrad balans mellan livsvärld och system.

Jag skall nu till sist i detta avsnitt kort återgå till den tredje perioden hos Englund och Habermas och försöka sätta in den i vår nutidshistoria. Habermas har mycket lite att säga om det proceduralistiska rättsparadigmets faktiska status i dagens samhälle. Det förblir trots allt i hög grad en teoretisk konstruktion. Englund har däremot visat att hans demokratiska utbildningskonception då och då har lämnat spår i läroplaner under efterkrigstiden. Men i hans historieskrivning är detta snarast en svunnen tid. För honom markerar *Maktutredningen* (SOU 1990:44) början på ett nyliberalt systemskifte i svensk skolpolitik. Privatskolornas utbredning under 90-talet innebär att själva förutsättningen för en allmän medborgarfostran är på väg att brytas ned. Detta talar emot min inledande allmänna tes om att en tredje modernitet skulle kunna spåras också i ett utbildningsteoretiskt sammanhang. Man skulle emellertid på ett allmänpolitiskt plan kunna tyda 80- och 90-talets nyliberala politiska väg snarare som ett tecken på att vi befinner oss mellan två epoker, det vill säga i modernitetens andra kris. Om detta är riktigt så borde vi kunna se lite ljusare på den demokratiska utbildningskonceptionens framtidsutsikter. Jag kan i det följande bara antyda vad jag menar med detta.

I sina direktiv till *Maktutredningen* kunde statsrådsberedningen ännu 1985, utan synbar tvekan, utgå från att demokratins ideal skall uppfattas som något "en gång för alla givet" (SOU 1990:44, s 412). Den tingstenska tesen om ideologiernas död och den "lyckliga demokratin" var ännu ohotad.¹⁷ Under de fem år som dröjde fram till att *Maktutredningen* lämnade sitt slutbetänkande började emellertid denna idépolitiska hegemoni att upplösas. Maktutredarna gjorde uppror mot den hand som födde dem och diskuterade inte bara förverkligandet av givna demokratiska ideal – vilket de enligt direktiven enbart borde ha gjort – utan ifrågasatte också dessa ideal. Man kontrasterade således det dittills dominerande "samhällscentrerade" demokrati-

idealet – vilket jag med Habermas snarare skulle vilja kalla statscentrerat – mot ett "individcentrerat" och förespråkade en bättre balans mellan dessa ideal. Man kan se denna utredning, tillsammans med steriliseringsdebatten som initierades i *Dagens Nyheter* under augusti 1997, som de tydligaste intellektuella uttrycken för den svenska socialstatliga massdemokratins minskande legitimitet. Detta kan i sin tur ses som en avgörande förklaring till den gamla (representativa) demokratins kris, i form av sjunkande valdeltagande, sjunkande partimedlemskap, etc. Jag vill påstå att nyliberalism knappast är vägen ur krisen utan skall snarare ses som en murbräcka mot den gamla modellen. I sig är den snarast ett uttryck för dagens normativa kris, det vill säga ett slags politikens tomrum. Jag vill också påstå att det i dagens samhälle finns vissa tecken på att Habermas och Englunds politiska ideal inte är fullständigt utopiska. Den deliberativa demokratiförståelsen kan istället uppfattas som ett svar på vår nuvarande kris. Jag kan inte närmare gå in på den strukturella bakgrunden till detta (jfr istället Carleheden 2001). Låt mig bara med hjälp av en kritiker av det deliberativa demokratiidealet sammanfatta några av dessa tecken: "De senaste årens tunga demokratidokument – Bengt Göransson's demokratiutredning (SOU 2000:1), Kommundemokrati-kommitténs betänkande (SOU 2001:48) och demokratiministerns demokratiproposition (Prop 2001/02:80) – genomsyras alla av det deltagardemokratiska tänkandet. De båda utredningarna är parlamentariskt sammansatta och samtliga partier tycks stå bakom den deltagardemokratiska uppfattningen" (Gilljam 2002-01-24).¹⁸ Därtill kan vi också lägga en rad skrifter under senare år om innebörden av skolans demokratiska värdegrund utgivna av Skolverket som explicit förespråkar en deliberativ tolkning. I en skrift refereras till och med till Habermas på ett sådant sätt att det ser ut som att Skolverket närmast sanktionerar en habermasiansk tolkning av värdegrunden (En fördjupad studie om värdegrunden 2000, s 9). Jag har här inte plats att närmare diskutera dessa dokument och dess kritiker. Min enda poäng är att de knappast legitimerar en nyliberal politik utan snarare signalerar övergången till en ny demokratiförståelse i svensk politik och därmed en ny form av medborgarfostran i skolan.

Medborgaridealets transformation

I ovanstående avsnitt har alltså den ursprungliga tesen om det moderna samhällets normativa transformation konkretiserats till en tes om hur de värdekomplex som ligger till grund för medborgarfostran i svensk skola har förändrats under 1900-talet. Jag vill betona att Englunds tal om målrationalitet och Habermas tal om systemlogik inte får dölja det faktum att det

andra modernas "värdeneutrala" och "normfria" sociala mekanismer också – om än indirekt – är beroende av vissa värden.¹⁹ Om så inte hade varit fallet skulle denna epok inte ha kunnat upprätthålla tillräckligt med legitimitet. Jag tänker därför i detta avsnitt närmare utreda skillnaden mellan liberala, socialstatliga och demokratiska värdekomplex. Med tanke på de ofta mångtydiga och eklektiska formuleringarna av skolans demokratiska värdegrund som vi finner såväl i läroplaner som i den allmänna skolpolitiska debatten är det enligt min mening viktigt att försöka klargöra de grundläggande normativa skillnaderna mellan dessa tre värdekomplex. Frågan är vad en demokratisk medborgarfostran innebär och på vilket sätt den skiljer sig från tidigare konceptioner. I mina försök att besvara dessa frågor skall jag samtidigt också behandla den fråga som ställdes i slutet av första avsnittet och som ligger på ett mer fundamentalt plan än den ovanstående. Kan man överhuvudtaget fostra till frihet?

Ur ett klassiskt liberalt perspektiv ser föreställningen om fostran till frihet vid första anblicken paradoxal ut. Frihet är inte något som behöver läras ut, utan något som tillhör människans grundläggande natur. Frihet förstås som negativ, det vill säga frihet att göra vad man vill utan att hindras eller störas av andra eller av staten. Men redan Thomas Hobbes – liberalismens fader – insåg att det finns gränser för människans naturliga rätt till frihet. Den enas frihet får inte inkräkta på den andres. För att inte hamna i ett allas krig mot alla måste vi lära oss att respektera varandra. Därmed kan respekt för den andre och tolerans för den andres rätt att utforma sitt liv som hon eller han behagar – så länge det inte förhindrar andras frihet att göra detsamma – uppfattas som fundamentala liberala värden. Men dessa värden är inte självklara för den enskilda individen. Enligt Hobbes krävdes det som bekant en enväldig furste som tvingade individerna att respektera varandras frihet. Redan i liberalismens idéhistoriska gryning finner vi således uttryckligen ett samband mellan tvång och frihet. Visserligen kom liberalt tänkande att ersätta Hobbes *Leviathan* med mer demokratiska föreställningar. Likväl står det klart att så snart vi lämnar en naiv föreställning om frihet som rätten att göra precis vad som faller en in, det vill säga så snart vi inser att min frihet har ett internt samband med allas frihet, då försvinner också den skenbara motsättningen mellan frihet och något slags tvång. Min frihet kan bara säkras i ett samhälle där frihet institutionaliseras i rättsstatliga former, det vill säga där allas frihet garanteras av positiv rätt och i sista hand av statens våldsmonopol. Detta resonemang visar att liberalism inte kan reduceras till ekonomism, atomism eller egoism. Och detta är inte bara en teoretisk övning i liberalismens logik. Privaträtts-samhället var ju historiskt det samhälle i vilket rättsstatlighet först institu-

tionaliserades. Denna institution – och därmed den interna relationen mellan frihet och tvång – tillhör det modernas normativitet i allmänhet.

Så snart man inser denna nödvändiga relation mellan min och allas frihet och mellan frihet och tvång, då blir disciplineringsaspekten av fostransbegreppet genast mindre svårhanterlig. Tolerans och respekt kan uppfattas som liberala dygder, vilket ett liberalt samhälle förutsätter. Det är uppenbart att positiv rätt ofta är ett trubbigt instrument för att komma åt exempelvis vardaglig diskriminering av avvikande. Ett liberalt samhälle förutsätter att vi har blivit vana vid att behandla varandra med respekt och tolerans. En sådan vana föds vi inte med, utan måste lära oss. Liberal medborgarfostran syftar således inte helt enkelt till att göra det uppväxande släktet till "själviska privatkapitalister" – för att använda Myrdals terminologi (1934/1997, s 262). En skola i sann liberal anda bör också förmå sina elever att respektera den andres negativa frihet. I denna mening pekar liberalismen faktiskt utöver sig själv mot skolundervisning som en allmän plikt och rättighet. Just här finner vi den spärr som Habermas syftar på när han påstår att det inte finns någon väg tillbaka till privaträttssamhället. Liberalismens sociala logik tenderar att överskrida sig själv.

Respekt och tolerans i liberal mening handlar i grunden om att lämna den andre i fred. Den som hävdar att vi bör gå ett steg längre och ta ansvar för vad den andre faktiskt gör i sitt privata rum har överskridit den negativa frihetens logik. Detta steg är snarare första steget mot en socialstatlig modell. Grundidén är då att privat autonomi förutsätter en viss materiell välfärd och en viss utbildningsnivå. Friheten uppfattas här inte som lika förutsättningslös som i den liberala modellen. Redan i den liberala modellen finns visserligen en idé om jämlikhet. Vi har alla lika rätt till frihet. Men detta är en formell rätt. I praktiken kan en sådan rätt inte realiseras utan vissa sociala förutsättningar. Om alla skall kunna utnyttja sin formella rätt så måste den kompletteras med sociala rättigheter. I socialstatsmodellen finns alltså ett ideal om reell jämlikhet. Det krävs reell social jämlikhet för att alla skall kunna förverkliga sin rätt till frihet. För att skapa denna jämlikhet måste emellertid staten ta ett större kliv in i individernas privata rum än den behöver för att enbart skydda individernas frihet från varandra. Just här uppstår spänningen mellan den liberala och socialstatliga värdegrunden. I socialstaten tenderar frihet och förverkligandet av frihetens materiella förutsättningar – i enlighet med upplysningens allmänna dialektik – att hamna i ett motsatsförhållande. För att verkligen kunna organisera en förutsättningsfull frihet åt alla krävs nämligen en statlig byråkrati som ställer krav på individernas anpassning till kollektiva politiska mål.

Frågan är emellertid vilka dygder som den socialstatliga massdemokratin implicerar. I makarna Myrdals *Kris i befolkningsfrågan* finns ett

kapitel om "Skolans uppfostringsmål". Det centrala ordet som förekommer är just anpassning. Man talar om "skolans socialpedagogiska uppgift att lyckligt inordna och anpassa individerna i denna [sociala] utveckling och att stegra deras möjlighet av fullvärdigt medlevande i det nya samhället", om att "skolan skall inpassa barnen i samhället", om "skolan såsom ett socialt organ för barnens uppfostran till livsanpassning" etc (1934/1997, s 260f). Här handlar det om en kritik av "1800-talsmentaliteten, den falska individualismen" (s 263), en kritik av "den privatkapitalistiska konkurrens-människan" (s 262). I ett privaträttssamhälle där var och en handlar strategiskt för att tillfredsställa sina privata intressen hindrar inte tolerans och respekt för den andres privata rum att en individ använder detta rum på ett sådant sätt att denna frihet i praktiken går förlorad. Sådana liberala värden hindrar inte heller att reella sociala omständigheter tvingar en individ (eller en klass) att använda sin formella frihet på ett sådant sätt (till exempel sälja sin arbetskraft i en otämjd marknadsekonomi) att friheten i praktiken går förlorad. Myrdals betonar därför betydelsen av "samordning" (s 263), "uppfostran till samarbete" (s 263) och "social fostran" (s 264). De talar explicit om förmågan till samarbete som en dygd (s 268f).²⁰ Det skall inte stickas under stol med att Alva och Gunnar Myrdal talar om en tredje väg mellan individualism och kollektivism, men i förhållande till den liberala modellen är det – med *Maktutredningens* terminologi – utan tvekan ett "samhällscentrerat" snarare än ett "individcentrerat" ideal som förespråkas (jfr Hirdman 1990, s 177f). Att betona samarbete räcker dock inte för att fånga den socialstatliga massdemokratins innebörd. Denna modell är nämligen inte samhällscentrerad i Habermas mening, utan snarare statscentrerad. Myrdals är beryktade för att gå i bräschen för en elitistisk social ingenjörskonst som går stick i stäv med talet om betydelsen av "individuell självständighet" som också återfinns i *Kris i befolkningsfrågan* (s 262). Social ingenjörskonst innebär att en vetenskaplig och intellektuell elit i samarbete med politiker skall "leda den politiska utvecklingen för massorna" (Sigurdson 2000, s 115ff). Deras instrument var den statliga byråkratin. Samarbete och anpassning implicerar att man delvis bör avstå från att tillfredsställa rent privata intressen för att lämna utrymme åt realiserandet av allmänna intressen. I den politiska retoriken talades inte om massan utan om en stor nationell familj boende i ett "folkhem". Den normale medborgaren överlämnar då till landsfadern (politikerna) och hans intellektuella medhjälpare att formulera och realisera dessa intressen. En utpräglad *representativ* demokrati är ett uttryck för denna sociala ordning. Därmed skall solidaritet uppfattas som den primära socialstatliga dygden. Skolbarn måste lära sig att vara solidariska med folkhemmets svaga och ta ansvar för vårt ömsesidiga beroende.

En sådan dygd vilar på övertygelsen om den reella jämlikhetens värde. I solidaritetens namn överlämnar medborgarna sin politiska makt till sina representanter eller – kanske bättre – till det politiska systemets opersonliga makt. Skoleleverna i ett samhälle som präglas av social ingenjörskonst behöver i än högre grad än eleverna i privaträttssamhället lära sig att mer eller mindre blint tro på vetenskap, teknik, förnuft, dess representanter eller helt enkelt systemets anonyma rationalitet. Vetenskaplig kunskap och socialstatlig praxis är därmed något som gemene man inte skall diskutera och eventuellt kritisera utan snarare respektera.

Enligt Habermas är, som vi har sett, både det liberala och det socialstatliga paradigmet grundade på ett produktivistiskt fundament. Båda är med andra ord materialistiskt och instrumentalistiskt orienterade. Liberalismen uppfattar först och främst det privata rummet som ett rum för att så effektivt som möjligt tillfredsställa privata intressen och den socialstatliga modellen utgår från att materiell välfärd är en förutsättning för privat frihet. Ett politiskt fokus på sociala rättigheter innebär att statens primära uppgift är att så effektivt som möjligt realisera allas materiella välfärd. I praktiken handlar det naturligtvis om en viss materiell mininivå, men materialismen tenderar att förstärkas med en sådan definition av det kollektivt goda. Den privilegierade borgarklassen i privaträttssamhället kunde som bekant tillåta sig en "förfinad" och "andlig" smak. I båda modellerna tenderar dock medel att förväxlas med mål och ekonomisk tillväxt att bli ett helt överskuggande värde för skolutbildning. Skolarbete blir i sista hand en fostran i instrumentalism och materialism. Tolerans och respekt å ena sidan och solidaritet å den andra vilar i dessa fall i grund och botten på materialistiska föreställningar om det goda.

Habermas demokratimodell bygger på en republikansk och inte en produktivistisk frihetsidé. Politiskt deltagande kan då närmast betraktas som ett värde i sig. Modellen innebär att medborgaren bryter med klientrollen utan att dra sig tillbaka till sitt privata rum. Frihet förutsätter att medborgaren aktivt kan ta del i utformandet av de allmänna intressen som staten med politiska medel skall tillfredsställa. En sådan medborgarroll kräver både kunskap och övertygelse om det politiska deltagandets betydelse. Enligt denna modell behöver alltså skolelever först och främst lära sig det diskursiva deltagandets dygd. Tomas Englund (1999) har just angivit den "deliberativa dygden" som grunden för den tredje utbildningskonceptionen. Också i detta fall är det ganska uppenbart att "kommunikativ kompetens" – ett begrepp Englund i detta sammanhang lånar av Habermas – inte är något vi kan eller förstår vikten av utan vidare. Också här krävs inte bara utbildning (teoretiskt vetande) utan också reflexiv övertygelse (praktisk insikt) och fostran

(internalisering av den praktiska insikten). Vad innebär då detta? Jag skall åter ta min utgångspunkt hos Englund.

Ibland när Englund förklarar innebörden av den demokratiska dygden betonar han framförallt pluralism och "oenighet". Englund (1999, s 26) citerar Sven-Eric Liedman som skriver att "(d)et som gör demokrati till demokrati är , ..., inte att vi är eniga utan att vi har rätt att vara oeniga och till och med uppmuntras därtill". Det skulle emellertid Habermas bara delvis hålla med om. Visserligen är pluralism och åsiktsfrihet en förutsättning för demokrati på samma sätt som individuell autonomi är en förutsättning för offentlig autonomi, men i sig går Liedmans definition av demokrati knappast utöver liberala värden som tolerans och respekt. Kommunikativ kompetens handlar snarare om konsten att komma överens utan att kränka sådana liberala värden, det vill säga den individuella friheten. Just så vill Habermas överskrida såväl individualism som kollektivism. Habermas försöker med sin "diskursprincip" formulera de allmänna villkoren för en *intersubjektiv* enighet. "Giltiga är bara de handlingsnormer som alla tänkbart berörda skulle kunna godta som deltagare i rationella diskurser" (FG, s 138). Diskursens rationalitet är just det som skall garantera att de liberala värdena inte kränks. Rationell diskurs innebär här att giltighet bara kan uppstå på grundval av argument som övertygar (till skillnad från övertalar). Giltighet vilar på insikt. Detta förutsätter en radikal öppenhet för andras argument, det vill säga en förmåga att kunna ifrågasätta också sina djupaste övertygelser. Det förutsätter också omvänt en förmåga att kunna uttrycka sina övertygelser på ett övertygande sätt utan att bruka andra medel än det bättre argumentet. Det förutsätter vidare att diskursen är öppen för *alla* berörda. Detta har emellertid Englund också på flera ställen betonat (till exempel Englund 2002). Låt mig därför övergå till några andra aspekter av medborgarfostran i habermasiansk mening som Englund inte lagt tonvikten på.

Låt mig först nämna att Englund till en början inte var särskilt påverkad av Habermas i sin teori om en möjlig tredje utbildningskonception. Förställningen om ekonomisk demokrati spelade då snarare en framträdande roll (Englund 1986, s 270ff, 321ff). Habermas däremot har alltid förstått demokrati som politisk demokrati, det vill säga tematiserat förhållandet mellan politisk offentlighet och stat (se Carleheden 1996, kap 1). Det finns hos Habermas en tydlig gräns inte bara mellan deliberativ demokrati och ekonomi, men också mellan deliberativ demokrati och politisk byråkrati. För att undvika republikanska ideal bör vi enligt Habermas tänka oss att vi genom deliberation bara indirekt kan påverka samhällets systemiska sidor. Det finns alltså inbyggt i Habermas demokratiförståelse en teori om deliberationens gränser som kan vara värd att fundera över om vi vill tillämpa det deliberativa idealet i utformningen av medborgarfostran i skolan. Sådana

övervägningar av deliberationens gränser saknas också i hög grad i *Demokratiutredningen* (SOU 2000:1), vilket gör den sårbar för en kritik av utopism.

Habermas betonar som sagt betydelsen av en politisk offentlighet utanför det politiska systemet. Det betyder att rösträtten och partisystemet visserligen är viktiga som en länk mellan offentlighet och system, men inte avgörande. En demokratifostran som begränsas till artificiella skolval och partikunskap är snarast fångna i socialstatlig demokratiförståelse. Vad som är avgörande enligt en Habermasiansk demokratiförståelse är verksamhet i forum för politisk offentlighet i det civila samhället. Ett gott exempel är kvinnorörelsen. Kvinnorörelsen har knappast förändrat förhållandet mellan män och kvinnor genom att feminister vart fjärde år har röstat på etablerade partier. Istället har förändringen skett genom opinionsbildning, demonstrationer, agitation, civil olydnad etc. Det samma kan sägas om miljörörelsen och dagens rörelse för global rättvisa. Sociala rörelser skall överhuvudtaget ses som ett tecken på en levande demokrati. Det här betyder också att "gatans parlament" måste uppvärderas. Kravallerna i Göteborg sommaren 2001 kan i detta sammanhang ur flera aspekter ses som en uppmaning till nya former av demokratifostran i skolan. Denna tolkning av Habermas betyder att vi knappast kan begränsa deliberation till samtal i bokstavlig mening.²¹

Jag har nämnt att Habermas i *Faktizität und Geltung* urskiljer olika typer av praktiska diskurser, nämligen moraliska, etiska och pragmatiska. Det betyder att politik inte kan reduceras på ett materialistiskt sätt. Kommunikativ kompetens innefattar en förmåga att kunna skilja mellan politikens olika former och behärska dem. Ett gott moraliskt argument är för abstrakt för att lösa en etisk politisk konflikt samtidigt som etisk argumentation är inkapabel att lösa moraliska konflikter. I en moralisk diskurs måste man ha förmågan att inta "the moral point of view", det vill säga bortse från preferenser och personligt och kulturellt begränsade värden. I en etisk diskurs handlar det snarare om att klargöra personliga och kulturella värden. Också här kan jag inte mer än nämna denna aspekt som jag behandlat mer utförligt på annat håll (Carleheden 1996, kap 8). Låt mig bara påstå att när den nu gällande svenska läroplanen (Lpo 94, s 5) talar om att demokratisk fostran i skolan skall ske i "överensstämmelse med kristen tradition och västerländsk humanism" så bryter man inte bara mot den moraliska diskursens universalistiska villkor utan också mot villkoren för etisk-politiska diskurser under multikulturella sociala förhållanden. I båda fallen begränsas på förhand innebörden av diskursprincipens "alla berörda" på ett otillåtet sätt.

Vi skall heller inte glömma att den positiva rätten spelar en viktig roll för Habermas teori. Legitimitet måste omvandlas till legalitet, vilket betyder att deliberation om vad som är rätt och fel med jämna mellanrum måste avbrytas för beslutsfattande. Man skulle kunna säga att just vid denna punkt

övergår deliberativ demokrati till representativ demokrati. Så länge som allas politiska deltagarrättigheter är tillgodosedda gäller vid beslutstillfället majoritetsprincipen. Även om vi inte delar majoritetens övertygelse måste vi således acceptera den positiva rätts giltighet. "Laglydighet" (SOU 2000:1) är med andra ord också en demokratisk dygd. Men det hindrar naturligtvis inte att vi också i fortsättningen framför vår avvikande mening i den politiska offentligheten med avsikt att ändra majoritetsförhållandena och därmed lagstiftningen. Dessa dygder är dock inte utmärkande för en proceduralistisk demokratiförståelse utan något gemensamt för de tre här behandlade demokratiförståelserna.

Avslutning

Jag har ovan försökt ge några antydningar om vad fostran till frihet ur ett habermasianskt perspektiv skulle kunna tänkas betyda och hur denna innebörd skiljer sig från det liberala och det socialstatliga rättsparadigmets implikationer för medborgarfostran. Jag har också försökt relatera denna diskussion till svensk skolpolitik för att visa att Habermas demokratitolkning har relevans i sammanhanget. Detta har behandlats mycket tentativt. Artikeln skall ses som en rapport från ett pågående arbete. Jag skall nu avsluta med en fråga som jag knappast ens har gett ett tentativt svar på, nämligen frågan om förhållandet mellan fostran och frihet i ett habermasianskt teoretiskt sammanhang. Fostran handlar ju om – med Habermas terminologi – att förankra demokratiska värden i personlighetssystemet, det vill säga att inkludera diskursprincipen i den personliga identiteten. Men varför behövs en författningspatriotism, ett demokratiskt *ethos* eller sedlighet och därmed dygder i en rationaliserad livsvärld? Räcker det inte med utbildning och praktisk insikt? Behöver vi fostra? Låt mig försöka ge en antydan till svar.

Vi bör tydligt skilja mellan en kunskap om demokratiska procedurer och en övertygelse om dessa procedurers riktighet. Det är ingen tvekan om att vi kan ha en gedigen kunskap om demokratins spelregler utan att vara övertygade om deras riktighet. Men problemet är mer komplicerat än så. Det kan till och med vara så att vi är övertygade om demokratiska procedurers riktighet utan att handla i enlighet med dem. Som nämndes ovan så har insikt i praktisk giltighet bara en svag handlingsmotiverande kraft. Just detta leder Habermas till att föra in den politiska kulturens betydelse i sin teori. I en demokratisk politisk kultur har demokratiska praktiska insikter institutionaliserats – såväl formellt som informellt – på samhälls- och internaliserats på personnivå. I det förra informella fallet kan vi tala om

vanor och i det senare fallet om dygder. Frågan är hur detta går till och vad det betyder för förhållandet mellan frihet och tvång.

För det första kan sägas att det på ett sätt är lättare att överskrida den skenbara motsättningen mellan fostran och frihet i habermasianskt sammanhang än i ett liberalt eftersom Habermas utgår från ett slags meadiansk antropologi. Medan liberal antropologi snarast har en atomistisk tendens så menar George Herbert Mead som bekant att individen har ett socialt ursprung. Friheten begränsas ur detta perspektiv inte av socialisation utan förutsätter den. Vårt människoblivande förutsätter den andre. Ju mer generaliserad denna andre är desto friare blir vi från partikulära andra och grupper. Ju fler vi interagerar med desto friare kan vi bli. Frihet är inte frihet från andra utan tvärtom ju mer socialitet desto mer autonomi.

Men detta löser inte vårt problem, nämligen om fostran i sin sociala form inte står i motsättning till frihet. Fostran tycks skilja sig från teoretisk kunskap och praktisk insikt genom att den så att säga verkar direkt på kroppen. Den tar inte vägen via reflexion. Det var just detta Michel Foucault pekade på när han utvecklade sin teori om modern disciplinerings teknik. Jag tror emellertid att vi just i kontrast till Foucault kan nå ett litet steg mot en lösning på vårt problem. Hos Foucault handlar det om socialisation som står i direkt motsättning till kunskap och praktisk insikt i Habermas mening.²² I den mån interner, perversa, psykiskt sjuka, skolbarn, etc skulle bli medvetna om de disciplinerings tekniker Foucault skriver om så skulle teknikerna förlora i effektivitet. I fallet demokratisk fostran gäller det omvända förhållandet. Teoretisk kunskap och praktisk insikt kan vid behov stödja demokratiska vanor och dygder. Liksom rättens fakticitet kan demokratiska vanor och dygder legitimeras på diskursiv väg.

Jag måste tills vidare nöja mig med denna antydning till svar. Frågan är avgörande för projektets syfte. Hittills har jag bara kunna säga något om innehållet i fostran till frihet, men knappast något om metoden. Teoretisk kunskap lärs ut på ett mer eller mindre traditionellt sätt. Praktisk insikt uppstår i praktisk diskurs, men hur etableras starka vanor och dygder hos skolelever? Hur går vi tillväga om inte kunskap och praktisk insikt räcker till, vilket ju Habermas antyder. Jag har i denna artikel bara kunnat säga något om *vad* som skall läras ut från ett habermasianskt perspektiv. Men jag har nämnt nästan ingenting om *hur*. Detta är som sagt både mer problematiskt och viktigare ju mer betydelse vi ger dygder och vanor. Det enda jag har kunnat säga på denna punkt är att i ett demokratiskt sammanhang, till skillnad från olika typer av traditionella och paternalistiska sammanhang, får inte teoretisk kunskap, praktisk insikt, vana och dygd komma i motsättning till varandra. Därmed har vi också att göra med en ny typ av fostran.

Noter

1. Denna artikel skall betraktas som en förstudie som ingår i det pågående Örebroprojektet "Utbildning som deliberativ kommunikation" lett av Tomas Englund. En tidigare version presenterades på den Nordiska sociologikongressen i Reykjavik 15-17 augusti 2002. En ännu tidigare version presenterades på konferensen *Utbildningspolitik* vid Örebro universitet den 17-18 april 2002. Tack till projektets medlemmar som har inspirerat och kommenterat.
2. I svenska läroplaner har man ofta explicit talat om skolans fostrande uppgift. I Lpo 94 (s 5) används en något annan terminologi, men med samma innebörd: "Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på."
3. Jag är dock delvis skeptisk till Ulrich Becks och Anthony Giddens tal om att vi har lämnat den politiska höger-vänsterskalan. Jag vill snarare se det som att höger och vänster är på väg att få en delvis ny politisk innebörd. Jag har utvecklat detta i Carleheden (1998), där jag dock fortfarande bara arbetar med två epoker istället för tre som här.
4. I det fjärde huvudverket – *Erkenntnis und Interesse* (EI) – försökte han snarare utveckla sin kritiska samhällsteori kunskapsteoretiskt. Detta försök har han senare betecknat som en återvändsgränd. Distinktionen mellan olika typer av rättigheter är inspirerad av Marshall (1964).
5. I *Theorie des kommunikativen Handelns* tematiserar Habermas det politiska systemets kolonisering av livsvärlden snarare än det ekonomiska systemets. Han räknade med att det politiska systemet i viss mån hade tämjt det ekonomiska och därmed bilagt den potentiellt samhällsomstörtande konflikten mellan arbete och kapital. Ur ett sådant perspektiv är den svenska "Saltsjöbadsandan" bara ett ovanligt tydligt exempel på något som kännetecknar det andra moderna i allmänhet.
6. Han skiljer mellan den borgerliga staten, den borgerliga rättsstaten, den demokratiska rättsstaten och den sociala och demokratiska rättsstaten.
7. Vad gäller relationerna till andra samhällsstrukturer är Habermas varken idealist eller materialist. Han menar att normativa strukturer visserligen utvecklas i relation till ekonomi och teknik, "men de följer därvid *en egen logik*" (Habermas 1976, s 162f).
8. Habermas diskuterar explicit bara tysk och amerikansk rättsutveckling, men samma typ av paradigmskifte vid ungefär samma tidsperiod kan mer eller mindre tydligt observeras i de flesta västliga länder. Det är knappast något vågat påstående att hävda att Sverige tillhör de länder där det var särskilt tydligt.
9. För en översikt, se figuren i bilaga 1 nedan.
10. Jag tar härmed delvis avstånd från *Maktutredningens* (SOU 1990:44) terminologi, vilket jag återkommer till.
11. Vi skall komma ihåg att Habermas distinktion mellan livsvärld och system är mer komplex än distinktionen mellan stat och civilt samhälle. Såväl livsvärld som system har både en politisk och en ekonomisk sida, men Habermas tematiserar först och främst den politiska relationen mellan livsvärld och system.
12. Redan det faktum att det inte bara handlar om min eller din privata autonomi utan om *allas*, innebär att vi måste ta steget över till offentlig autonomi.
13. Om vi använder oss av den strukturella differentiering av livsvärlden i kultur, samhälle och person som Habermas gör i *Theorie des kommunikativen Handelns* så kan vi säga att förnuft befinner sig på kulturnivå medan konventioner hör till samhällsnivån.
14. Englund har utvecklat denna teori i flera olika skrifter men mest utförligt i Englund 1986.

15. Englund har visserligen under senare år observerat och kritiserat ett "utbildningspolitiskt systemskifte" (till exempel Englund 1995b och 1999). Han tänker då i första hand på utbredningen av privatskolor. Om vi följer Habermas terminologi så är detta ett uttryck för nyliberalism eftersom en sådan utveckling kan tolkas som att utbildning som social rättighet är på väg att urholkas och alltmer bli en föräldraangelägenhet. Habermas hävdar dock att det inte finns någon väg tillbaka till privaträttssamhället (FG, s 493). Dagens privatskolor är ju också fortfarande i hög grad bundna av statlig reglering. Hur nu det än är med den saken så är det klart att Habermas och Englund är eniga i att vägen till ett mer demokratiskt samhälle/skola inte handlar om att ta ett steg tillbaka till privaträttssamhället utan tvärtom att socialstaten måste – som Habermas uttrycker det – utvecklas "på en högre reflexionsnivå" (FG, s 494).
16. Med sin systemteori tar Habermas delvis avstånd från sin tidigare weberianska och därmed alltför handlingsteoretiskt utformade syn på byråkratisk makt.
17. Ola Sigurdson (2000) har argumenterat för att under den "svenska modellens", det vill säga den svenska socialstatens, guldålder finner man en föreställning om en given värdegemenskap som redan kommer till uttryck hos Hägerström och sedan hos Tingsten, makarna Myrdal och Hedenius. Man kan således betrakta dessa – även om det skulle få dem att vända sig i graven – som den svenska socialstatliga massdemokratins ideologer.
18. Gilljam gör här ingen skillnad mellan deltagardemokrati och deliberativ demokrati.
19. Jämför Sigurdson (2000) som hävdar att bakom tesen om ideologiernas död finner vi en värdegemenskap. Med Habermas terminologi skulle vi kunna hävda att en produktivistisk värdegemenskap har varit speciellt stark i Sverige.
20. Jämför Hirdman (1990, s 176ff) som visar att under den svenska socialstatens glansperiod uppfattades denna idé om att skapa en människa som är "socialminded" (denna engelska term användes av svenska politiker på 40-talet), det vill säga en människa som är "samarbetsvillig", som liktydigt med att skapa en demokratisk människa. Detta exempel visar att ord ändrar betydelse och att man därför måste vara försiktig när man tolkar gamla skolpolitiska dokument.
21. Civil olydnad kan till exempel ses som ett sätt att delta i den politiska offentligheten. Jämför Habermas 1985, s 79ff.
22. Detta är en svår jämförelse eftersom den tidige Foucault ser kunskap och diskurser i sig som disciplinerande. Under Foucaults mellersta period så kom emellertid praktiska disciplineringsstekniker som direkt riktade sig mot kroppen i centrum för hans intresse. Habermas syn på kunskap och diskurs är relaterad till giltighet, vilket är främmande för Foucault.

Referenser:

- Bellah, Robert m fl (1985): *Habits of the Heart. Individualism and Commitment in American Life*. Berkeley: University of California Press.
- Carleheden, Mikael (1996): *Det andra moderna: Om Jürgen Habermas och den samhällsteoretiska diskursen om det moderna*. Göteborg: Daidalos.
- Carleheden, Mikael (1998): Politik i det andra moderna. Ett inlägg i debatten om en ny vänster. *Häften för kritiska studier*, 31(3), s 14-34.

- Carleheden, Mikael (2001): Rethinking the epochs of western modernity. I Mikael Carleheden & Michael Hviid Jacobsen, red: *The Transformation of Modernity – Aspects of the Past, Present and the Future of an Era*, s 83-115. London: Ashgate.
- En fördjupad studie om värdegrunden – om möten, relationer och samtal som förutsättningar för arbetet med de grundläggande värdena* (2000): Stockholm: Statens skolverk. Dnr 2000:1613.
<http://www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webext/trycksak/DDW?W=KEY=769>
- Englund, Tomas (1986): *Curriculum as a Political Problem*. Lund: Studentlitteratur.
- Englund, Tomas (1995a): På väg mot undervisning som det ordnade samtalet? I Gunnar Berg & Tomas Englund & Sverker Lindblad, red: *Kunskap, organisation, demokrati*, s 49-70. Lund: Studentlitteratur.
- Englund, Tomas red. (1995b): *Utbildningspolitiskt systemskifte?* Stockholm: HLS Förlag.
- Englund, Tomas (1999): Den svenska skolan och demokratin. Möjligheter och begränsningar. I Erik Amnå, red: *Det unga folkstyret*, s 13-50. Demokratiutredningens forskarvolym VI. SOU: 1999:93.
- Englund, Tomas (2002): Utbildning som medborgerlig rättighet – Skilda traditioner och uttolkningsmöjligheter. *Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 11(1), s 111-120.
- Gilljam, Mikael (2002-02-24): Statsvetare om Britta Lejons demokratiförslag: ”Falska löften om större inflytande.” *Dagens Nyheter*, s A4.
- Habermas, Jürgen (1968): *Erkenntnis und Interesse*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1976): *Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1981a): *Theorie des kommunikativen Handelns, Band 1-2*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1981b): Die Moderne – ein unvollendetes Projekt. I Jürgen Habermas: *Kleine politische Schriften I-IV*, s 444-464. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1985): *Die Neue Unübersichtlichkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1962/1990): *Strukturwandel der Öffentlichkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1992): *Faktizität und Geltung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Hirdman, Yvonne (1990): *Att lägga livet till rätta*. Stockholm: Carlssons.
Lpo-94, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Stockholm: Fritzes.
- Marshall, Thomas Humphrey (1964): *Class, Citizenship, and Social Development*. New York: Garden City.
- Myrdal, Alva & Myrdal, Gunnar (1934/1997): *Kris i befolkningsfrågan*. Nora: Nya Doxa.
- Prop 2001/02:80. *Demokrati för det nya seklet*.
- Sigurdson, Ola (2000): *Den lyckliga filosofin*. Stockholm/Stehag: Symposium.
- SOU 1990:44. *Demokrati och makt i Sverige. Maktutredningens huvudrapport*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2000:1. *En uthållig demokrati! Politik för folkstyrelse på 2000-talet*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2001:48. *Att vara med på riktigt. Demokratiutveckling i kommuner och landsting*. Stockholm: Fritzes.

BILAGA 1

