

## II. Humaniora i efterkrigstidens akademiska landskap



## *Välfärdssamhällets pedagogik*

### Nedslag i en omstridd disciplins moderna historia

# 6

ANDERS BURMAN

Det är inte helt enkelt att placera in pedagogikämnet i det svenska välfärdssamhällets akademiska landskap. Ämnet saknar en stark egen identitet och har under olika perioder varit nära lierat med såväl filosofin som psykologin och sociologin och på så sätt rört sig mellan humaniora och samhällsvetenskap. Vidare har ämnet länge varit inte bara omstritt och kontroversiellt utan också kraftigt ifrågasatt, i dag troligtvis i högre grad än någon annan etablerad disciplin bortsett från genusvetenskap. Delvis har kritiken att göra med att pedagogik precis som genusvetenskap inte sällan uppfattas som ett vänsterpräglad flumämne som förvaltar det politiska och teoretiska arvet från maj -68.<sup>1</sup>

Samtidigt som pedagogiken har kritiserats och än i dag är ifrågasatt från både praktiskt och teoretiskt håll har det knutits stora förhoppningar till ämnet, inte minst från statsmaktens och politikernas sida. Den i grund och botten optimistiska föreställningen att sociala och politiska problem kan hanteras genom satsningar på skola, utbildning och uppfostran var och förblev en hörnpelare i byggandet av folkhemmet under den rekordlånga tid då Socialdemokraterna var vid regeringsmakten från 1936 till 1976.<sup>2</sup>

I det här kapitlet ska några huvudlinjer i historien om pedagogikämnets roll i det svenska välfärdssamhället kartläggas och belysas. Efter en kortare bakgrundsteckning av ämnets institutionalisering i början av förra seklet kommer koncentrationen att ligga på två nedslag under 1940-talet respek-

tive 1970-talet med en avslutande betraktelse över hur situationen ser ut i dag. Den första av de båda övergripande frågor som framställningen kretsar kring gäller just hur pedagogikämnet kan lokaliseras i efterkrigstidens rörliga universitetslandskap, medan den andra handlar om hur kunskaper och perspektiv från den pedagogiska forskningen har kommit till användning under samma tidsperiod.

Av naturliga skäl har pedagogikämnet alltid varit av central betydelse i utbildningen av blivande lärare, men när det i det följande talas om vetenskapens användningsområden är det något annat som avses, nämligen hur den pedagogiska forskningens vidare samhällseliga bruk och tillämpningar kan förstås. Det huvudsakliga argumentet är att två sådana användningsområden har varit dominerande, vilka kan kallas det administrativa och det kritisk-diskursiva. Det förra är nära relaterat till pedagogikens samhällsvetenskapliga sida, medan det senare lika gärna kan vara sammankopplat med den humanistiska sidan.<sup>3</sup>

Å ena sidan finns alltså den administrativa användningen som handlar om hur universitetspedagoger har ställt sina kunskaper i välfärdssamhällets tjänst. Längre hade den framför allt att göra med den givna maktordningens reproducering och den ständigt pågående sorteringen av människor, men under 1900-talets gång fick den en delvis annorlunda karaktär utifrån den efterhand accentuerade viljan att med skolans och pedagogikens hjälp demokratisera samhället och göra det mer jämlikt. Å andra sidan har vi den kritisk-diskursiva användningen, som är mer teoretiskt orienterad och inte sällan varit kritiskt granskande av just skolans reproduktiva funktioner. Givet att efterkrigstidens pedagogiska forskning har rört sig mellan dessa båda användningsområden, mellan vilka det åtminstone under vissa perioder funnits en spänning, blir frågan hur dessa bruk närmare bestämt har sett ut och hur olika tongivande akademiska pedagoger har resonerat kring det egna ämnets samhällseliga nytta och användning.

Det empiriska materialet består primärt av pedagogiska tidskrifter. Materialläget försvåras av att ingen sådan tidskrift har existerat genom hela den undersökta perioden. Det kan jämföras med till exempel idé- och lärdomshistoria: årsboken *Lychnos* har på olika sätt samlat de flesta svenska idéhistoriker sedan den grundades 1936 och i den har dessutom nästan alla avhandlingar som lagts fram i ämnet recenserats. Och litteraturvetarna,

för att nämna ett annat exempel, har *Samlaren* som började ges ut redan 1880 och som har fyllt en liknande funktion som *Lychnos* haft inom idéhistoria. Någon motsvarande kontinuitetsskapande och samlande tidskrift finns inte inom det pedagogiska fältet. I och för sig startade *Pedagogisk tidskrift* så tidigt som 1865 och var länge ett betydelsefullt organ för läroverkslärare och andra praktiska pedagoger, men åtminstone till en början var den inte i första hand vetenskapligt orienterad utan diskuterade endast undantagsvis den typ av frågor som den här texten behandlar. Därtill kommer att tidskriften upphörde 1971, främst av ekonomiska skäl men i praktiken också för att den inte lyckades förnya sig på ett sätt som upplevdes som kongenialt med den samtida akademiska utvecklingen eller de idéer och strömningar som brukar förknippas med den politiska radikaliserings kring 1968.<sup>4</sup>

Det viktigaste källmaterialet i föreliggande undersökning utgörs därför inte av *Pedagogisk tidskrift* – även om sporadiska hänvisningar kommer att göras till den – utan av några tidskrifter som inte var särskilt långlivade men som i något avseende framstår som typiska för de olika aktuella perioderna, nämligen *Tidskrift för psykologi och pedagogik* för 1940-talet respektive *Forskning om utbildning* och *Krut* för 1970-talet. Innan vi går in på utvecklingen av välfärdssamhällets pedagogik finns det emellertid anledning att göra en tillbakablick på ämnets äldre historia.

### *Mellan filosofi och psykologi*

Långt fram i modern tid var pedagogiken en integrerad del av den filosofiska disciplinen. Det var först under decennierna kring sekelskiftet 1900 som ämnet fick en mer autonom karaktär både i Sverige och på många andra håll i världen. Detsamma gäller för psykologin och i viss mån även sociologin, vilka tidigare precis som pedagogiken hade varit inlemmade i det filosofiska läroverksområdet. I ett internationellt perspektiv manifesterades ämnenas nyvunna status i egna lärostolar, facktidskrifter, konferenser och akademiska utbildningar, även om gränserna mellan de olika disciplinerna länge förblev rätt otydliga. Rörande svenska förhållanden gäller detta framför allt för relationen mellan pedagogik och psykologi. Både i forskningssammanhang och i den akademiska undervisningen gick de

vanligtvis hand i hand, också efter att de hade frigjort sig från filosofiämnet.<sup>5</sup>

Den ämnesmässiga närheten mellan pedagogiken och psykologin var påtaglig när Bertil Hammer fick den första svenska professuren i pedagogik vid Uppsala universitet 1910. I sin installationsföreläsning, "Om pedagogiska problem och forskningsmetoder", slog han förvisso ett slag för det egna ämnets autonomi och varnade dessutom för en alltför stark tilltro till den experimentella psykologin, men detta hindrade honom inte från att konstatera "att psykologien, även den experimentella, har det allra största värde för pedagogiken".<sup>6</sup> I själva verket hade han starka skäl att framhäva att kopplingen till psykologin tydligare än något annat skilde den samtida pedagogiken från den äldre, mer filosofiskt förankrade motsvarigheten. Därmed inte sagt att han helt bortsåg från det humanistiska ämnesarvet. Snarare eftersträvade han en dynamisk jämvikt mellan arvet och den nya psykologin.

Något år efter sin utnämning till professor grundade Hammer 1912 *Svenskt arkiv för pedagogik*, som kan beskrivas som Sveriges första moderna pedagogiska tidskrift. I egenskap av dess redaktör förklarade han i första numret att avsikten var att publicera forskning i form av originaluppsatser rörande samtliga delar av det pedagogiska ämnesområdet. Således omfattade den såväl "undersökningar inom den *teleologiska pedagogiken* (rörande uppfostrans mål: bildningsinnehållet och bildningsidealen i deras historiska växling och principiella relationer)" som "undersökningar inom den *individuella* och den *sociala pedagogiken* (rörande uppfostringsprocessens förlopp och psykisk-sociala betingelser – barnpsykologi, experimentell pedagogik och didaktik, pedagogisk patologi, terapi och hygien, socialpedagogik, metodik, m. m.)".<sup>7</sup>

Detta sätt att dela in det pedagogiska ämnesområdet påminner om hur Johann Friedrich Herbart långt tidigare hade kopplat samman didaktikens vad-fråga med etiken och dess hur-fråga med psykologin.<sup>8</sup> Även hos Hammer får etiken (och därmed filosofin) och psykologin status av att fungera som en sorts hjälpdiscipliner mellan vilka pedagogiken rör sig, men trots att hans avsiktsförklaring uttryckte en balans mellan de båda kom snart den filosofiska sidan att försvagas inom den svenska pedagogiska forskningen i stort, medan den psykologiska sidan på motsvarande sätt stärktes.



Det är typiskt att *Svenskt arkiv för pedagogik* tio år efter grundandet gick samman med den psykologiska tidskriften *Psyke* och då bytte namn till *Arkiv för pedagogik och psykologi*. Hammer blev kvar som redaktör men nu tillsammans med lundaprofessorn i pedagogik Axel Herrlin och psykologidocenten och tidigare *Psyke*-redaktören Sydney Alrutz. När den omgjorda och delvis namnbyttas tidskriften startade förklarade Hammer i en "anmälan" att ambitionen var att fungera som ett samlande organ för både pedagogisk och psykologisk forskning. Trots att medredaktören Herrlin var en stridbar förespråkare för nomotetiska metoder, det vill säga naturvetenskapligt inspirerade metoder inriktade på generell kunskap, understök Hammer att en pluralitet också måste få råda i den frågan:

Liksom man med avseende på ämnesområdena velat undvika all omotiverad ensidighet, så ock beträffande forskningsmetoderna. Må varje vetenskaplig metod gälla för vad den kan! Själslivets och uppfostrans problem äro mångskiftande och svårtillgängliga nog för att behöva tagas i arbete från rätt så skilda utgångspunkter och med uppjudande av all möjlig god vetenskaplig metodik.<sup>9</sup>

I samband med att Hammer dog några år senare, 1929, upphörde *Arkiv för pedagogik och psykologi*, och det skulle sedan dröja till 1942 innan en liknande akademisk tidskrift skapades, nämligen *Tidskrift för psykologi och pedagogik*.

### *Experimentell pedagogik och anglosaxisk vändning*

Huvudredaktören för den nya tidskriften var John Elmgren som mellan 1939 och 1956 var professor vid Göteborgs högskola. Det är symptomatiskt att tjänstebenenämningen på hans professur var psykologi och pedagogik, inte filosofi och pedagogik som det hade varit för hans föregångare Gustaf Jæderholm, som var den första pedagogikprofessorn i Göteborg.

Inte heller *Tidskrift för psykologi och pedagogik* blev särskilt långlivad. Men även om den bara existerade till 1950 framstår den i flera avseenden som representativ för 1940-talets svenska pedagogiska forskning. I en anmälan i första numret heter det att tidskriften "vänder sig till alla som intressera sig för de psykologiska och pedagogiska vetenskapernas framtidskridande

och tillämpning inom samhällslivets skilda områden” och att den primärt avser ”att utgöra ett organ för den vetenskapliga forskningen på dessa och närgränsande områden”.<sup>10</sup>

I de båda första numren finns också en programmatisk artikel av Elmgren, ”Pedagogisk forskning”, som har den explicita avsikten att ringa in det samtida pedagogiska forskningsområdet. ”Den vetenskapliga pedagogiken har i nutiden gestaltat sig som en synnerligen mångsplittrad disciplin”, heter det inledningsvis, ett förhållande som författaren illustrerar med en rad exempel hämtade från USA, som är det land som sägs ha kommit längst inom den pedagogiska forskningen.<sup>11</sup> Samtidigt som där existerar starka och självständiga pedagogiska fakulteter vid olika universitet påpekar Elmgren att forskning om uppfostran och undervisning också bedrivs inom andra närliggande fält som pediatrik, fysiologi, hygien och ärftlighetsforskning.

Vidare lyfter han fram betydelsen av att den amerikanska pedagogiska forskningen ofta är praxisorienterad med en närhet till den faktiska skolverksamheten. Till exempel finns flera försöksskolor där nya metoder och teorier kan prövas. I vissa fall är det fråga om ren experimentell pedagogik, som en sorts motsvarighet till den experimentella psykologi som Elmgren uppfattar som vetenskapligt föredömlig. Det är i den riktningen som den svenska pedagogiska forskningen borde vidareutvecklas, menar han. Det gäller inte minst för de pedagogiska och psykologiska områden som sysslar med mätteknik och intelligenstag, inom vilka han själv betraktades som en vetenskaplig auktoritet.

Här kan man lägga märke till ett par saker som kan sägas vara kännetecknande för 1940-talets pedagogik. För det första har vi Elmgrens betoning av den stora ämnesbredden samtidigt som pedagogiken i praktiken förutsätts vara nära förknippad med det psykologiska ämnesområdet.<sup>12</sup> Som framkommit blev den pedagogiska forskning som var psykologiskt och experimentellt inriktad alltmer förhärskande under den undersökta perioden. Ämnets filosofiska förankring, som Hammer trots allt hade värnat om, tonades successivt ned.

Även om den psykologiska inriktningen var dominerande fanns det ett fåtal akademiska pedagoger som höll fast vid det mer filosofiskt och humanistiskt orienterade spåret. Det tydligaste exemplet utgörs av särlingen



John Landquist, som är mest känd som litteraturhistoriker men som också var professor i pedagogik och psykologi vid Lunds universitet mellan 1936 och 1946. Tidigare hade han introducerat Henri Bergson för en svensk publik och 1941 publicerade han en pedagogikhistoria som blev mycket använd i olika pedagogiska kurser. Den experimentella pedagogik som Elmgren och flertalet andra ämneskollegor företrädde var han däremot främmande för.<sup>13</sup> Det är tydligt att Landquist kämpade i motvind inom det pedagogiska fältet.

För det andra kan man i Elmgrens resonemang notera det starka intresset för USA. Under decennierna kring sekelskiftet hade den svenska pedagogiken precis som psykologin huvudsakligen varit orienterad mot Tyskland, men samtidigt som pedagogerna successivt frigjorde sig från den filosofiska bakgrunden till vilken ämnet tidigare hade hört närmade de sig den amerikanska kulturkretsen. Den anglosaxiska vändning som Alva och Gunnar Myrdal brukar få personifiera för svenska akademiska (och politiska) förhållanden i stort var således påtaglig också inom pedagogik-ämnet. Det var under och strax efter andra världskriget som det svenska intellektuella livet generellt kom att distansera sig från den tyska bildningskulturen till förmån för anglosaxisk beteendevetenskap och samhällsvetenskap. Den utvecklingen kommer även till uttryck hos Elmgren och i *Tidskrift för psykologi och pedagogik*.<sup>14</sup>

Vad skulle man då ha den psykologiskt inriktade pedagogiska forskningen till? På vilka sätt kunde den motiveras i ett vidare samhällsperspektiv? Det är något som bara diskuteras sporadiskt i de olika numren av *Tidskrift för psykologi och pedagogik* och utan att någonsin egentligen utvecklas, men ett svar som återkommer vid några tillfällen gäller sorteringen av människor. Till exempel lyfter Elmgren fram vad han kallar urvalsprincipen, "som innebär en differentiering av elevmaterialet efter begåvning".<sup>15</sup> På ett liknande sätt argumenterar en annan författare i samma tidskrift för att intelligensundersökningar borde användas som ett komplement när man avgör vilka elever i folkskolan som ska ha möjlighet att byta till elementarläroverk och flickskolor.<sup>16</sup> Intelligenstesterna kan på så sätt användas som ett sorteringsverktyg, för att göra det möjligt för begåvade barn från enklare förhållanden att få en mer avancerad utbildning än folkskolan.

Samtidigt är det slående att denna demografiska rörlighet fortfarande – precis som det hade förhållit sig i den tidigare generationen med Hammer, Herrlin och Jæderholm – fortfarande rörde sig inom tämligen begränsade ramar. Här fanns ännu inte några mer utvecklade föreställningar om att skolan skulle användas för att i grunden demokratisera samhället och göra det mer jämlikt. Snarare kan man säga att flertalet av de tidiga akademiska pedagogerna ställde sin forskning och sina kunskaper i klass-samhällets och den sociala reproduktionens tjänst.

Emellertid började vid samma tid mer demokratiska tongångar göra sig gällande inom politiken och snart kom även pedagogerna att ge viktiga bidrag till den förändringsinriktade vetenskapsanvändningen. När den politiska diskursen allteftersom omvandlades i takt med välfärdssamhällets utveckling förändrades med andra ord också de akademiska pedagogernas ideal och kunskapsintressen. Särskilt under decennierna närmast efter andra världskriget anpassade de i mångt och mycket sin forskning efter externa politiska kunskapsbehov och viljeyttringar.

### *Avhumanisering, reformarbete och sektorsforskning*

I en ofta citerad studie om efterkrigstidens svenska utbildningsideologier, *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension* från 2005, framhåller Tomas Englund att det var under senare delen av 1940-talet som en vetenskapligt rationell utbildningskonception ersatte den äldre patriarkala.<sup>17</sup> Englund urskiljer förändringen främst i läroplanerna för medborgerliga och samhällsvetenskapliga ämnen inom det utbildningsväsende som vid krigsslutet fortfarande var parallellt strukturerat, med en folkskola för arbetare och folket i gemen respektive läroverk, flickskolor och gymnasier för den ekonomiska och intellektuella eliten. Inom forskningen var det rationella synsätt som kom att prägla 1950- och 1960-talens diskurs om utbildningen och dess funktioner väl förankrat i den experimentella pedagogik som exempelvis *Tidskrift för psykologi och pedagogik* hade stått för under 1940-talet. Något som i hög grad avvek från det som hade gällt tidigare var däremot att vetenskapen nu kom att användas på nya sätt.

1950-talets rationella utbildningskonception gick hand i hand med en stark objektivitetssträvan och tilltro till de empiriska vetenskaperna. I

överensstämmelse med den allmänna hyllningen av vetenskapen och forskningen ansågs det vara viktigt att skilja fakta från värderingar. Samtidigt tänktes den liberala parlamentariska demokratin ha ersatt de gamla stridigheterna mellan olika politiska ideologier. Efter de båda världskrigens barbari var modernitet tidens paroll och backades upp av en okuvlig, optimistisk framstegstanke. I den sociala ingenjörskonstens förlovade land skulle även skolan göras modern, och med en ändamålsenlig, samhällstillvänd forskning förväntades pedagogerna bidra till lösningen av olika sociala och politiska problem. Den som mer än någon annan förkroppsligade denna strävan var Alva Myrdal, den socialdemokratiska politikern, debattören och författaren till bland annat *Stadsbarn* från 1935 och den tillsammans med maken Gunnar Myrdal gemensamt skrivna *Kris i befolkningsfrågan* 1934.

Med sin anglosaxiska, beteendevetenskapliga orientering var Alva Myrdal en nyckelfigur i 1946 års skolkommission, som utgjorde startskottet för efterkrigstidens genomgripande reformarbete av utbildningsväsendet. I kommissionens betänkande med förslag till riktlinjer för skolans utveckling framhålls det att de flesta numera tycks vara eniga om att den "bör underkastas en genomgripande omgestaltning beträffande såväl målsättning och organisation som arbetsmetoder och kursplaner", liksom att de beslut som fattas i frågan lär "bli av grundläggande betydelse för vårt samhälles fortsatta framåtskridande och komma att under avsevärd tid sätta sin prägel på vårt samhällsliv".<sup>18</sup> Flera andra utredningar tillsattes och olika former av statlig försöksverksamhet genomfördes innan man slutligen beslutade om den avgörande grundskolereformen som började genomföras 1962.<sup>19</sup> Det var först då vi fick en gemensam nioårig enhetsskola för alla barn och ungdomar. Under de kommande åren följde en lång rad andra reformer av bland annat gymnasiet och som fick sin kulmen i och med den stora högskolereformen 1977.

När hela det svenska utbildningsväsendet därigenom gjordes om under en ovanligt expansiv 15-årsperiod behövdes nya lärare som var utbildade på ett modernt, ändamålsenligt sätt. Detta var huvudanledningen till att lärarhögskolan i Stockholm skapades vid mitten av 1950-talet.<sup>20</sup> Snart startades sådana högskolor för att utbilda lärare till grundskolan och gymnasiet i bland annat Göteborg, Malmö och Uppsala. Samtidigt gick

pedagogiken och psykologin skilda vägar inom universitetsväsendet. Om en typisk professur under 1940-talet hade omfattat såväl pedagogik som psykologi blev det nu vanligare att både tjänstebenämnningarna och kompetensområdena splittrades. Tidigare hade psykologutbildningen i mångt och mycket bestått av kurser som pedagogerna svarade för, men nu kom psykologerna i allt högre grad att ta hand om den egna utbildningen själva.<sup>21</sup> Det hindrar inte att stora delar av den pedagogiska forskningen fortsatte att ha en psykologisk slagsida även efter det att de båda ämnena institutionellt hade frigit sig från varandra. Positivistiskt färgad behaviorism och utvecklingspsykologi var 1950-talets modeteorier inom såväl det pedagogiska som det psykologiska fältet.

Samtidigt kom andra delar av pedagogikämnet att knytas närmare till sociologin, men även den var i likhet med tidens psykologi och pedagogik i allt väsentligt positivistiskt präglad.<sup>22</sup> Under det tidiga 1960-talet kom de tre disciplinerna att akademiskt institutionellt ramas in som en del av den nya samhällsvetenskapliga fakulteten i kontrast till humaniora. Redan 1954 hade Wilhelm Sjöstrand, som var lärostolsprofessor vid Uppsala universitet mellan 1948 och 1976, talat om denna utveckling i samhällsvetenskaplig riktning i termer av en "avhumanisering" av pedagogikämnet – typiskt nog gjorde han det i ett brev till Landquist.<sup>23</sup> Med sina breda pedagogikhistoriska och utbildningsfilosofiska intressen var Sjöstrand själv något av ett undantag i tidens svenska pedagogik. Till hans säregna position bidrog också att han utifrån en politiskt konservativ grundhållning var kritiskt inställd till många av de utbildningspolitiska reformer som nu genomfördes. Som Joakim Landahl visar i sitt bidrag i denna antologi hamnade Sjöstrand här, liksom på många andra punkter, på kollisionkurs med de ämneskollegor som inte bara var mer akademiskt samhällsvetenskapligt utan också politiskt socialdemokratiskt orienterade.

De senare forskarnas aktiva medverkan i det arbete som ledde fram till de genomgripande utbildningsreformerna under 1960- och 1970-talen är ett tydligt exempel på vetenskapens administrativa användning. Det är också i det sammanhanget man kan placera den pedagogiska sektorsforskning som det satsades betydande medel på under samma period. Då det var fråga om forskning som betraktades som särskilt samhällsrelevant fanns det enligt politikerna skäl att styra den i högre grad än vanlig grund-

forskning.<sup>24</sup> Genom framför allt Skolöverstyrelsen, men i viss mån också Universitetskanslersämbetet och Statens råd för samhällsforskning, pytsades det ut stora pengar till mer eller mindre instrumentellt formulerad uppdragsforskning inom utbildningssektorn. Att detta var viktigt för tidens akademiska pedagoger förstår man redan av det faktum att de statliga anslagen till skolforskning tiodubblades på mindre än tio år, som två skribenter i *Pedagogisk tidskrift* konstaterade 1970, året innan den lades ned.<sup>25</sup>

Under decennierna efter andra världskriget hade *Pedagogisk tidskrift* successivt fått en mer akademisk framtoning och när den upphörde 1971 fanns det plötsligt ingen vetenskaplig allmänpedagogisk tidskrift alls. Det var mot den bakgrunden som de tre nämnda myndigheterna – Skolöverstyrelsen, Statens råd för samhällsforskning och Universitetskanslersämbetet – med gemensamma krafter bestämde sig för att starta en ny akademisk tidskrift som kom att heta *Forskning om utbildning*. Den började ges ut 1974 med pedagogikforskaren Jon Naeslund som redaktör. Senare redaktörer fram till tidskriftens nedläggning 1993 var Roger Säljö, Bo Lindensjö och Staffan Selander, alla tunga namn inom svensk utbildningsvetenskaplig forskning.

I första numret av *Forskning om utbildning* framhåller redaktören att syftet med tidskriften är att skapa ett organ som ger ”spridning åt resultaten från den forskning inom utbildningsområdet på vilken samhället årligen satsar förhållandevis stora belopp”.<sup>26</sup> I tidskriften kom artiklar att publiceras inom stora delar av det vida utbildningsvetenskapliga området, från historiska analyser, utvärderingar och u-landsutbildning till läroplansteori och didaktik.<sup>27</sup> Emellanåt, men inte särskilt ofta, diskuterades även sektorsforskningens nytta och skada. Ett exempel är Karl-Göran Ahlströms och Erik Wallins artikel ”Pedagogiskt FoU med förankring i skolan”, som stod att läsa i *Forskning om utbildning* 1976. De båda författarna, som var verksamma vid lärarhögskolan i Uppsala, ger först en kort beskrivning av framväxten av pedagogiskt forsknings- och utvecklingsarbete (FoU) i Sverige. Efter de stora utredningarna under 1940- och 1950-talen började man under tidigt 1960-tal tala om ett specifikt sådant forsknings- och utvecklingsarbete: ”Då fick denna verksamhet särskilda medel och en egen organisatorisk bas inom SÖ [Skolöverstyrelsen] som en utveckling av

50-talets försöksverksamhet med enhetsskola.”<sup>28</sup> Nu, 15 år senare, efterlyser Ahlström och Wallin en bredare diskussion om på vilka sätt denna form av forsknings- och utvecklingsarbete har motsvarat förväntningarna från politikens och myndigheternas sida, liksom hur forskningsmedlen kan användas på ett så effektivt sätt som möjligt. I artikeln inbjuder de till diskussion om dessa frågor men ger inga definitiva svar, förutom att allmänt peka på behovet av forskning om skola och undervisning.

Två år senare återkom Ahlström till frågan om uppdragsforskningens konsekvenser i artikeln ”Pedagogisk forskning i samhällets tjänst”. Att det är fråga om forskning som sker på uppdragsgivarens villkor visar sig redan av vilka som kommer ifråga för att utföra de efterfrågade forskningsuppgifterna. Vanligtvis förhåller det sig nämligen så, konstaterar Ahlström, ”att bara forskare som själva betraktar de prioriterade problemen som angelägna och som därtill delar beställarens uppfattning om problemens ursprung och natur anmäler sig som sökande”.<sup>29</sup> På så sätt sker det en form av självselektion genom att de forskare som har andra intressen och inriktningar tenderar att inte ens söka de aktuella tjänsterna eller projekten.

Styrning sker också formellt genom den successiva avrapportering som krävs, liksom i mer informella sammanhang där forskaren och uppdragsgivaren träffas, varigenom den senare får insyn i hur forskningsprocessen fortskrider. Allt som allt finns en överhängande risk att forskaren anpassar sig efter uppdragsgivarens önskningar och intressen, påpekar Ahlström. Av detta drar han inte slutsatsen att uppdragsforskning är dålig i sig eller per definition, utan däremot att det vore välkommet med en vidare diskussion om farorna med den typen av samhällsstyrd forskning. Uppdragsforskningen behöver vägas upp av grundforskning som står friare från politiska och administrativa beroendeförhållanden.

På så sätt visade Ahlström på riskerna med sektorsforskningen utan att för den skull blunda för de uppenbara fördelar den också förde med sig. Men den omfattande självkritiska diskussion om sektorsforskningens problem och begränsningar som han efterfrågade kom aldrig till stånd, åtminstone inte i *Forskning om utbildning*. Det är svårt att bita den hand som föder en och i den mån mer kritiska diskussioner överhuvudtaget fördes gjordes det på andra arenor än de som finansierades av statliga myndigheter och ämbetsverk.<sup>30</sup>



*Kritisk pedagogik i kölvattnet av maj -68*

Samtidigt som den i regel politiskt lojala och administrativt inriktade sektorsforskningen frodades började mer kritiska perspektiv att föras fram inom andra delar av det pedagogiska fältet. Någonting som var avgörande i den utvecklingen var maj -68. På kort sikt innebar 1968 "ingen nämnvärd vitamininjektion för svensk pedagogisk forskning", kunde i och för sig de båda lundaforskarna Staf Callewaert och Daniel Kallós hävda 1976,<sup>31</sup> men på längre sikt är det ändå tydligt att någonting avgörande nytt inträffade också inom pedagogiken vid den här tiden. På ett övergripande plan kan man säga att jämlikhet blev ett centralt begrepp inom uppfostran och utbildning, på tvärs emot den hierarkiska struktur som traditionellt hade präglat pedagogiska diskussioner och praktiker. Med Englunds terminologi var det nu som den vetenskapligt rationella utbildningskonceptionen ersattes av en demokratisk motsvarighet.<sup>32</sup>

För alltför många blev det uppenbart att de demokratiska ambitioner som åtminstone delvis hade varit drivande redan i efterkrigstidens stora reformer av utbildningsväsendet hade uppfyllts i endast begränsad omfattning. "Skolsystemet blev icke en spjutspets mot morgondagens samhälle utan till stora delar i stället ett skydd mot samhällsförändring", skrev till exempel de radikalt sinnade pedagogerna Callewaert och Kallós. "Vi tror oss i dag veta, att högt ställda förväntningar på jämlikhetsskapande effekter ej infriats. Vi tror oss vidare veta, att undervisningen i klassrummet inte svarar mot i läroplanen stolt deklarerade deviser och att individualisering inom klassens ram ej förverkligats."<sup>33</sup>

Vid samma tid skapades den radikala tidskriften *Krut*, som hade ambitionen att inte bara kritiskt granska de ojämlika förhållandena i skolorna utan också gå i bräsch för en mindre utsorterande och mer inkluderande utbildning och pedagogik. Den beskrevs av redaktörerna själva – en flerhövdad skara av vilka utbildningssociologen Donald Broady kom att bli den mest namnkunniga – som en oberoende, kritisk utbildningstidskrift utgiven av "ett femtontal skolarbetare i Stockholm och Uppsala (lärare samt ett par skolkuratorer, skolpsykologer och forskare)".<sup>34</sup> I ett informationsblad som spreds i samband med att första numret publicerades 1977 slogs det vidare fast att de "senaste årens intensiva utbildningsdebatt har

saknat ett eget forum länge nog. Vi vill skapa en tidskrift där pedagogiska frågor kan fördjupas, utvecklas och kopplas till en analys av samhället.”<sup>35</sup>

Det första numret av *Krut* hade temat ”Vad lär man sig egentligen i skolan?” och andra tidiga nummer handlade om betyg, lärarnas arbetsvillkor, fostran och motfostran, men också om Paolo Freire, vars frigörande pedagogik ägnades ett helt temanummer. År 1978 publicerades ett uppmärksammat nummer med temat ”Den öppna sorteringen – och den dolda”. I en inledande kommentar sammanfattar tidskriftens redaktörer tidens diskussioner om skola och utbildning, som framför allt sägs handla om två saker:

För det första beskrivningen av skolan sådan den är: sortering, utslagning, förtryck. För den andra visioner av skolan sådan den borde vara. Men beskrivningar och önskedrömmar räcker inte. För att komma vidare behöver vi kunskaper om varför och hur utbildning och uppfostran bidrar till att kvalificera nästa generation lönearbetare och samhällsmedborgare. Kunskaper om utbildningens samhälleliga funktioner är den nödvändiga grunden för en realistisk utbildningspolitisk strategi.<sup>36</sup>

Det var för att svara mot de ambitionerna som begreppet ”den dolda läroplanen” lanserades. I en svensk kontext är begreppet nära förknippat med Donald Broadys namn. I ”Den dolda läroplanen”, som publicerades i *Krut* 1980, problematiserar han talet om skolans funktioner, varvid han utifrån Émile Durkheim presenterar ett synsätt som han menar inte varit särskilt vanligt i den svenska diskussionen. Om mycket har sagts om skolans funktion att reproducera det egna systemet finns det enligt Broady anledning att nu i stället rikta intresset mot hur den bidrar till samhällets reproduktion i stort. Det innebär först och främst ”att eleverna förvaras, sorteras och socialiseras så att de rådande maktförhållandena, klasskiktningen, tillgången på arbetskraft, arbetsdelningen och ytterst samhällsordningen som helhet upprätthålles och utvecklas”.<sup>37</sup>

Här finns varken skäl eller utrymme att gå närmare in på hur Broady utvecklar sina tankar, utan det räcker med att konstatera att resonemang-  
et om skolans funktioner, som vid en första anblick kan tyckas vara ytterligare ett exempel på pedagogikens administrativa användningsområde, i själva verket ingår i en kritisk reflexion över detta fenomen. Överhuvud-

taget kan texterna i *Krut överlag* hänföras till vetenskapens kritisk-diskursiva användning. Det var en kritisk ideologiproducerande diskurs som ofta hamnade på kollisionkurs med både den politiska ordningen och det administrativa forskningsbruket. Att det var en fristående tidskrift som inte var direkt knuten till någon högskola eller något universitet och som inte heller finansierades av offentliga medel är knappast en tillfällighet, låt vara att de kritiska perspektiv som fördes fram i *Krut* efterhand kom att bli allt vanligare också inom mer konventionell pedagogisk forskning.

### *Det vidgade fältet*

Efter 1970-talet – då stora delar av pedagogiken utmärktes av ett intresse för teoretiska och politiska frågor, företrädesvis av det sociologiska och marxistiska slaget, i kontrast till den tidigare psykologiska orienteringen och upptagenheten av den vetenskapliga metoden – har kritiska perspektiv levt vidare i mycket senare pedagogisk forskning, med till exempel genusvetenskapliga studier om elevers syn på genus och sexualitet eller Bourdieu- och Foucaultinspirerade analyser av skolans disciplinerande funktioner. Samtidigt finns det i dag i jämförelse med 1970-talet ett mycket starkare fokus på didaktik och praxisnära forskning.<sup>38</sup> På helt nya sätt har det som faktiskt sker i klassrummet och lärandesituationen hamnat i centrum för forskarnas intressen.

Även om didaktiken har fått ett stort uppsving – i en så stor utsträckning att det är befogat att tala om det som en didaktisk vändning inom pedagogiken – finns det skäl att hävda att det sedan 1970-talet skett en breddning av hela det pedagogiska läroområdet. Detta har delvis gjorts i namn av utbildningsvetenskap.<sup>39</sup> Vid samma tid som den svenska sektorsforskningen utvecklades 2001 bildades den så kallade Utbildningsvetenskapliga kommittén inom Vetenskapsrådet, med uppdrag att stödja högkvalitativ forskning med relevans för skolans och förskolans utveckling.<sup>40</sup> Det är ett tvärvetenskapligt fält som är öppet för inte bara pedagoger utan för forskare från alla vetenskapsområden.

Den allmänna breddningen visar sig också i att det numera finns en stor variation av forskargrupper och forskarinriktningar som inte sällan är knutna till egna tidskrifter. Ett tidigt och framgångsrikt exempel utgörs av

den Örebrobaserade *Utbildning och demokrati: Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, som började ges ut 1992 av en samhällsvetenskapligt inriktad forskargrupp som länge leddes av Tomas Englund.

Överhuvudtaget har den korta artikeln blivit det dominerande sättet att förpacka pedagogisk forskning. Detta gäller för både seniora forskare och doktorander, av vilka de senare allt oftare skriver sammanläggningsavhandlingar. På så sätt tenderar pedagoger precis som sociologer och andra samhällsvetare numera att skriva artiklar i olika tidskrifter, helst anglosaxiska, snarare än sammanhängande monografier. Med ett inte helt vackert ord som ändå framstår som kongenialt med den utveckling som den betecknar skulle man kunna beskriva företeelsen som en *journalifiering* av forskningen.

I ljuset av detta är det en händelse som ser ut som en tanke att inte mindre än fyra pedagogiska tidskrifter började utkomma samtidigt 2015: *Nordisk tidskrift för allmän didaktik*, *Nordic Journal of Educational History*, *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk* och *Nordstep: Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. Det är knappast en tillfällighet att tre av dem primärt är engelskspråkiga, men det är också slående att samtliga bygger på nordisk samverkan. Även författare från andra länder är välkomna att medverka i tidskrifterna, men det är tydligt att de i första hand vänder sig till nordiska forskare och läsare. Den internationalisering som det talas så mycket om inom dagens universitetsväsende, men som för det mesta i praktiken reduceras till kommunikation på engelska, har här manifesterats i ett förstärkt samarbete mellan forskare från de nordiska länderna.

Med sina olika inriktningar mot didaktik, utbildningshistoria, kritisk pedagogik respektive policystudier är de fyra tidskrifterna symptomatiska med avseende på den förhållandevis stora bredden inom dagens pedagogiska och utbildningsvetenskapliga forskningsfält. Oavsett hur man ställer sig till olika debattörers kritik av den samtida pedagogiken som politiskt vänstervriden och vetenskapligt undermålig står det klart att fältet är betydligt mer heterogent och mångfacetterat än vad kritikerna tenderar att framställa det som. Även om de didaktiska och samhällsvetenskapliga sidorna dominerar finns här också livaktiga humanvetenskapliga inslag, i dag i större utsträckning än under det 1950-tal då Wilhelm Sjöstrand med oro talade om ämnets avhumanisering. Tvärtemot vad många föreställer

sig kan man inte komma ifrån att de humanistiska dimensionerna av pedagogikämnet har stärkts under senare decennier. Det gäller inte minst utbildningshistoria, där det numera finns starka miljöer i såväl Uppsala som Stockholm och Umeå, men i viss mån också pedagogisk filosofi.

Slutligen kan det noteras att något som i dag återkommer hos många debattörer på högerkanten lika väl som inom vänstern är den pedagogiskt optimistiska tron att olika politiska och sociala problem trots allt kan hanteras genom reformer av skolväsendet. Om politik är att vilja, som Olof Palme på sin tid gjorde gällande, så finns det en uppfattning att pedagogik och utbildning fortfarande hör till de mer betydande medlen genom vilka det önskvärda samhället kan uppnås.<sup>41</sup> Det är en seglivad föreställning som åtminstone delvis kan förstås som ett levande arv från välfärdssamhällets utbildningspolitik och pedagogik.

## Noter

Texten är skriven inom ramen för det av Riksbankens Jubileumsfond finansierade forskningsprojektet ”Pedagogik: En historisk studie av en omstridd disciplin” som jag driver tillsammans med Joakim Landahl och Anna Larsson.

1. Med olika tyngd har den typen av kritik under senare år framförts såväl inom akademien av bland andra Jonas Linderöth och Åsa Wikforss som i den mer politiska tidningsoffentligheten av högerdebattörer som Inger Enkvist och Ivar Arpi. Till exempel har Arpi hävdad att pedagogikforskarnas torgföring av ”postmodernt flum” bidragit till det som han och många andra betraktar som en kris i den samtida skolan. Ivar Arpi, ”Tjänstemän på Skolverket saboterade skolan”, ledare i *SvD*, 11/6 2018. Se även Jonas Linderöth, *Lärarens återkomst: Från förvirring till upprättelse* (Stockholm: Natur & Kultur, 2016); Åsa Wikforss, *Alternativa fakta: Om kunskapen och dess fiender* (Lidingö: Fri tanke, 2017), kapitel 5, ”Kunskapen och skolan: Den svenska skolans fall”; Inger Enkvist, ”Både vänster och höger missar skolans kärnfrågor”, *SvD*, 30/5 2021.

2. Se vidare Tomas Englund's diskussion om utbildningsoptimism i *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension* (Göteborg: Daidalos, 2005), s. 180–181. I ett vidare sammanhang är denna form av utbildningsoptimism besläktad med den process som kallas *educationalization* eller pedagogisering. Daniel Tröhler, *Pestalozzi and the Educationalization of the World* (Basingstoke: Palgrave Pivot, 2013).

3. Resonemanget om pedagogikämnets samhälleliga bruk är inspirerat av Sven-Eric Liedman, som i olika sammanhang urskilt tre övergripande vetenskapliga användning-

sområden vilka han kallar det materiella, det administrativa och det ideologiska. Det förstnämnda, som handlar om vetenskapens omsättning i materiell produktion, är primärt men inte nödvändigtvis sammankopplat med naturvetenskaper och teknik. Vetenskapen brukas administrativt när dess "resultat och metoder används till att förbättra och förnya organisatoriska förhållanden och rutiner inom statlig och kommunal förvaltning, politiska organ, företag av olika slag osv.", något som är tydligast inom samhällsvetenskaperna. Den ideologiska användningen, som är besläktad med det som i föreliggande text kallas det kritisk-diskursiva bruket, är framför allt men inte uteslutande sammankopplad med humaniora och "är för handen så snart vetenskapen används till att påverka människors föreställningar om sig själva, världen, samhället, gud – ja allt som kan komma i deras väg". Sven-Eric Liedman, *Mellan det triviala och det ousägliga: Blad ur humanioras och samhällsvetenskapernas historia* (Göteborg: Daidalos, 1998), s. 95ff; citat s. 96, 97. Liedmans indelning kan förstås som en vidareutveckling av Jürgen Habermas teori om kunskapsintressen. I en kritisk uppgörelse med allt tal om den värderingsfria och intresselösa vetenskapen lyfter Habermas fram tre huvudsakliga former av intressen – det tekniska eller instrumentella, det emancipatoriska och det kommunikativa – som kan vara mer eller mindre explicita i framtagande av ny vetenskaplig kunskap. Jürgen Habermas, *Technik und Wissenschaft als Ideologie* (Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1968).

4. "Pedagogisk tidskrift upphör", *Pedagogisk tidskrift*, häfte 6, 1971, s. 104.

5. Om den svenska psykologins tidiga utveckling se Ingemar Nilsson, *Själens i laboratoriet: Vetenskapsideal och människosyn i den experimentella psykologins framväxt* (Lund: Doxa, 1978), s. 145. En bred presentation av psykologins internationella utveckling finns i Roger Smith, *The Fontana History of Human Sciences* (London: Fontana Press, 1997).

6. Bertil Hammer, "Om pedagogiska problem och forskningsmetoder", i Leif Lindberg & Britt Marie Berge (red.), *Pedagogik som vetenskap – vetenskap som pedagogik* (Lund: Studentlitteratur, 1988), s. 36.

7. Bertil Hammer, "Utgivarens förord", *Svenskt arkiv för pedagogik*, häfte 1, 1913, s. v.

8. Johann Friedrich Herbart, *Konturer till föreläsningar i pedagogik*, övers. Efraim Sköld (Partille: Ordmanen, 1993), s. 5.

9. Bertil Hammer, "Anmälan", *Arkiv för pedagogik och psykologi*, nr 1, 1922, s. 3.

10. "Anmälan", *Tidskrift för psykologi och pedagogik*, nr 1 oktober 1942, s. 3. Vidare slås det fast (på samma sida): "Barn- och uppfostringspsykologien liksom rent pedagogisk forskning komma att i hög grad dominera tidskriftens innehåll. Varje läsare skall här kunna finna uppfostrans problem behandlade och diskuterade i anslutning till direkta i skolorna eller i barnpsykologiska institut företagna undersökningar. Icke minst vill tidskriften söka främja de för undervisning och uppfostran så betydelsefulla testpsykologiska strävandena inom intelligensforskning, personlighetspsykologi och socialt orienterad rådgivning för uppfostran. De pedagogiska reformrörelserna i nutiden samt



den inhemska och utländska pedagogiska försöksverksamheten komma att följas speciellt med tanke på ett försök att sovra resultaten av dessa strävanden och få fram det värdefulla och bestående.”

11. John Elmgren, ”Pedagogisk forskning”, *Tidskrift för psykologi och pedagogik*, nr 1, oktober 1942 och nr 2, december 1942; citat nr 1, s. 5–6.

12. Om det i de första numren fanns en någorlunda balans mellan artiklar om pedagogik respektive psykologi så blev de senare efterhand helt dominerande. Några typiska artiklar från den senare, ännu mer psykologiskt accentuerade fasen är R. Dahlkvist, ”Försvarsväsendets psykologiska inskrivningsprov: Resultat och erfarenheter från inskrivningsförrättningen i Göteborg 1944”, *Tidskrift för psykologi och pedagogik*, nr 4, 1943–1944; John Elmgren, ”Den psykologiska faktoranalysen: Några synpunkter”, *Tidskrift för psykologi och pedagogik*, nr 1–2, 1946; Gunnar Lindblad, ”Vilje- och handlingslivets problem i den moderna psykologien”, *Tidskrift för psykologi och pedagogik*, nr 3–4, 1946.

13. John Landquist, *Pedagogikens historia* (Stockholm: Gleerup, 1941); Ingemar Nilsson, *John Landquist: Filosof, psykolog, kritiker. En biografi* (Stockholm: Kungl. Vitterhets historie och antikvitets akademien i samverkan med bokförlaget Atlantis, 2009). Rörande den svenska receptionen av Bergson se Jean-François Battail, *Le Mouvement des idées en Suède à l'âge du bergsonisme* (Paris: Lettres Modernes, 1979).

14. Även här förblev den tyskorienterade (och nazianstrukna) Landquist ett undantag. Se vidare Nilsson 2009. Om hur det som skedde i Tyskland under 1930- och 1940-talen påverkade det svenska intellektuella livet under efterkrigstiden se Johan Östling, *Nazismens sensmoral: Svenska erfarenheter i andra världskrigets efterdyning* (Stockholm: Atlantis, 2008).

15. Elmgren 1942, II, s. 50.

16. O.H. Dahlgren, ”Intillgengsundersökningar [sic] som komplement vid övergång från folkskola till högre skolor”, *Tidskrift för psykologi och pedagogik*, nr 1, oktober 1942, s. 45. Frågan behandlades också i *Pedagogisk tidskrift*, där även vissa motröster hördes. Se till exempel Adolf Söderlunds artikel ”Läroverket ett gallringsinstrument eller en utbildningsanstalt”, *Pedagogisk tidskrift*, häfte 1–2, 1945, s. 14–15: ”Den nu alltmer tydliga tendensen att förvandla våra läroverk till gallringsinstrument, för att tillmötesgå statsmakternas och myndigheternas krav på begränsning av antalet elever som bedriva s. k. teoretiska studier, måste hejdas.”

17. Englund 2005.

18. 1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för svenska skolväsendets utveckling, SOU 1948:27, s. X.

19. Om dessa utredningar finns numera en tämligen rik litteratur; se till exempel Tomas Wedin, *The Aporia of Equality: A Historico-Political Approach to Swedish Educational Politics 1946–2000* (Göteborg: Göteborgs universitet, 2018).

20. Den professionsinriktade högskolan startade sin verksamhet 1956, med Torsten

Husén som förste professorn i pedagogik. Med sin militärpsykologiska forskning hade Husén tidigare gjort viktiga insatser inom försvarsväsendet, men han kom efterhand att få en stor vetenskaplig bredd som innefattade allt från folkbildning till universitetspolitik och internationell komparativ pedagogik. Bland svenska pedagogiska teoretiker var han troligtvis internationellt sett mer inflytelserik än någon efter Ellen Key. Dessutom var han en av de pedagoger som deltog mest aktivt i det vetenskapliga och utbildningspolitiska förarbetet till de stora reformer inom utbildningssektorn som genomfördes under 1960- och 1970-talet.

21. Charles Westin, "Pedagogikens forskningsområde och metoder för klassrumsstudier", i Staffan Selander (red.), *Forskning om utbildning: En antologi* (Stockholm/Stehag: Symposion, 1992), s. 18.

22. Westin 1992, s. 19.

23. Citerat efter Ingemar Nilsson, "Wilhelm Sjöstrand", *Svenskt biografiskt lexikon*, häfte 158, band 32, red. Åsa Karlsson (Stockholm: Riksarkivet, 2004), s. 403. Samtidigt är Sjöstrand ett exempel på att det fortfarande fanns utrymme för icke-positivistisk forskning. Han hade vida idéhistoriska och filosofiska intressen, och tillsammans med kollegor, doktorander och studenter på pedagogiska institutionen i Uppsala genomförde han forskningsprojekt om bland annat frihet och jämlikhet som grundläggande pedagogiska principer. Under 1960-talet skrev han ett stort upplagt verk om pedagogikens historia och han var även ordförande i Föreningen för svensk undervisningshistoria samt redaktör för dess årsbok.

24. Jämför "sektorsforskning", i *Nationalencyklopedin*, band 16 (Höganäs: Bra Böcker, 1995), s. 35.

25. Bengt Ekman & Christer Sandahl, "Pedagogisk forskning: Information och dokumentation", *Pedagogisk tidskrift*, häfte 2-3, 1970, s. 29.

26. Jon Naeslund, "En ny tidskrift", *Forskning om utbildning*, nr 1, 1974, s. 3.

27. Ett brett urval av de artiklar som publicerades i tidskriften finns återutgivna i bokform i Staffan Selander (red.), *Forskning om utbildning: En antologi* (Stockholm/Stehag: Symposion, 1992).

28. Karl-Göran Ahlström & Erik Wallin, "Pedagogiskt FoU med förankring i skolan", *Forskning om utbildning*, nr 1, 1976, s. 25.

29. Karl-Göran Ahlström, "Pedagogisk forskning i samhällets tjänst", *Forskning om utbildning*, nr 3, 1978, s. 9.

30. Se till exempel Aant Elzinga, "Research, Bureaucracy and the Drift of Epistemic Criteria", i Björn Wittrock & Aant Elzinga (red.), *The University Research System: The Public Policies of the Home of Scientists* (Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1985), s. 191-220, och Gunnar Richardson, *Den forskningspolitiska paradoxen: Central planering och lokal profilering i 1980-talets högskoleforskning* (Stockholm: Universitets- och högskoleämbetet, 1989).

31. Staf Callewaert & Daniel Kallós, "Den rosa vågen i svensk pedagogik", *Forskning om utbildning*, nr 1, 1976, s. 32.

32. Englund, *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Se även Anders Burman & Shamal Kaveh, "Var realist – kräv det omöjliga! Sextioåttarörelsen, det politiska och det pedagogiska", i Anders Burman & Joakim Landahl (red.), *1968 och pedagogiken* (Huddinge: Södertörns högskola, 2020), s. 255–272.

33. Callewaert & Kallós 1976, s. 32.

34. Löst stencilerat informationsblad, daterat mars 1977, som medföljde första numret av *Krut*, 1977. Det finns ingen mer omfattande studie om *Krut*, men i sin avhandling *Viljan att veta vad andra vet: Kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola* (Uppsala: Uppsala universitet, 2006) uppehåller sig Christian Lundahl en hel del vid tidskriften och i synnerhet de diskussioner som där fördes om betyg och bedömning inom skolväsendet.

35. Löst stencilerat informationsblad, utan datering, som medföljde första numret av *Krut*, 1977 (ett annat informationsblad än det till vilken föregående not hänvisar).

36. "Om KRUT", *Krut*, nr 5, 1978, s. 2.

37. Donald Broady, "Den dolda läroplanen", *Krut*, nr 16, 1980, s. 29.

38. Redan 1987 kunde Tomas Kroksmark och Ference Marton i en artikel tala om "det – jämfört med gångna decennier – flitiga bruket av termen 'didaktik' under de senaste åren". Tomas Kroksmark & Ference Marton, "Läran om undervisning", i Staffan Selander (red.), *Forskning om utbildning: En antologi* (Stockholm/Stehag: Symposion, 1992), s. 41.

39. Tomas Englund, "Nya tendenser inom pedagogikdisciplinen under de tre senaste decennierna", *Pedagogisk Forskning i Sverige*, nr 1, 2004, s. 37–49.

40. Om sektorsforskningens avskaffande se Ulf Sandström, "Sektorsforskningsproblemet", *Electronic Papers from the Research Landscape Project* 2000:2, <https://www.forskningspolitik.se/files/dokument/paper2.pdf>, s. 3; rörande UVK se Anders Burman, Daniel Lövheim & Johanna Ringarp (red.), *Utbildningsvetenskap: Ett vetenskapsområdes uppkomst, utveckling och samtida utmaningar* (Huddinge: Södertörns högskola, 2018).

41. Olof Palme, *Politik är att vilja* (Stockholm: Prisma, 1968).