

MAGISTERUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
VID INSTITUTIONEN BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP/BIBLIOTEKSHÖGSKOLAN
2014:11
ISSN 1654-0247

Ragnar Edenmans kulturpolitiska problematisering
styrning av estetisk bildning och estetisk miljö i statlig socialdemokratisk
kulturpolitik 1957-67

MAGNUS HOLMBERG



HÖGSKOLAN I BORÅS
VETENSKAP FÖR PROFESSION

© Författaren/Författarna
Mångfaldigande och spridande av innehållet i denna uppsats
– helt eller delvis – är förbjudet utan medgivande.

Svensk titel: Ragnar Edenmans kulturpolitiska problematisering: styrning av estetisk bildning och estetisk miljö i statlig socialdemokratisk kulturpolitik 1957-67

Engelsk titel: Ragnar Edenman's problematization of cultural policy: Government of aesthetic education and aesthetic environment in the socialdemocratic cultural policy for the state 1957-67

Författare: Magnus Holmberg

Kollegium: 1

Färdigställt: 2014

Handledare: Geir Vestheim, Roger Blomgren & Arja Mäntykangas

Abstract: This master's thesis analyzes how cultural policy was problematized in three governmental policy areas; cultural policy for the free sector, education policy and popular education policy, during the social democrat Ragnar Edenman's time (1957-67) as minister of ecclesiastical affairs. Earlier research has examined the policy for the free sector, concerning artist's economic problems. This thesis adds an analysis of the other fields of policy, which were reformed in the 1960's by the same ministry. The purpose is twofold: first to examine if the two fields were problematized as a cultural policy. The conclusion is that popular education was part of what Edenman problematized as a "wider cultural policy". Education policy was not included in this field of reform, but not conceptually different from it. Secondly to examine what these three policies had in common as a problematization. This concept is combined with the concept of governmentality into an analysis of how wider cultural policy was defined by two technologies, aesthetic education and environment. These elements are analyzed in programs for these fields of policy, their use of behavioral sciences and ideological programs after 1946. The conclusion is that the wider problematization during the early part of the period was part of a governmentality held together by a psychologically defined democratic subject. When cultural policy was defined as a separate field of policy in the 1960's, it lost contact with this governmentality's focus on the citizen's ethical behavior. Instead, its purpose was to fulfill goals of the citizen's well-being in society.

Nyckelord: Statlig kulturpolitik, Ragnar Edenman, Socialdemokratisk kulturpolitik, estetisk fostran, miljöbegrepp, folkbildningshistoria, utbildningshistoria, regementalitet

Innehållsförteckning

1. Inledning och frågeställningar	1
1.1 Tidigare forskning	5
1.2 Avgränsningar	8
1.3 Syfte och frågeställningar	9
2. Statliga initiativ på kulturens, utbildningens och folkbildningens områden efter andra världskriget	10
2.1 Statliga kulturpolitiska initiativ	10
2.2 Utbildningspolitikens reformarbete	12
2.3 Statliga initiativ på folkbildningens område	13
2.4 Efterkrigstidens kulturpolitiska debatt och riksdagspartiernas kulturpolitiska program	14
3. Teori och metod	17
3.1. Metodologiska utgångspunkter	17
3.2 Teori: Styrning/regementalitet	22
3.3 Begreppsförklaringar	25
3.4 Urval av källor	32
4. Den vidare kulturpolitikens organisation	36
5. Problematiseringens element	43
5.1 Hur problematiserade Edenman den vidare kulturpolitiken?	43
5.1.1 Estetisk bildning	43
5.1.2 Estetisk miljö	48
5.1.3 Politisk rationalitet	49
5.1.4 Sammanfattning	51
5.2 Estetisk bildning och fostran	52
5.2.1 Estetisk bildning, pedagogik och skolans mål	53
5.2.2 Pedagogiska teknologier i SOU 1948:27, 1961:31 och Lgr 62	56
5.2.3 Estetisk fostran i SOU 1956:13, 1961:31 och Lgr 62	58
5.2.4 Andra användningar av termen kultur i utbildningsbetänkandena	63
5.2.5 Estetisk fostran i socialdemokratiska efterkrigsprogram	65

5.2.6 Sammanfattning och slutsatser för estetisk fostran	67
5.3 Miljö och estetisk miljö	69
5.3.1 Miljöbegreppets definitioner och politiska användning	69
5.3.2 Estetisk miljö	71
5.3.3 Sammanfattning	75
5.4 Det andliga områdets styrning och politiska rationalitet	76
5.4.1 Verkliga behov i SAP:s styrningsrationalitet	77
5.4.2 Andliga behov och psykologiska objekt i SAP:s styrning	79
5.4.3 Normer och verkliga behov	85
5.4.4 Sammanfattning av politisk rationalitet	90
6. Slutsatser och vidare forskning	92
6.1 Slutsatser	92
6.2 Avslutande reflektioner och förslag till vidare forskning	97
7. Käll- och litteraturförteckning	100

1. Inledning och frågeställningar

Den svenska statliga kulturpolitiken institutionaliserades under slutet av 1960-talet och början av 70-talet med inrättandet av statliga myndigheter på kulturområdet och upprättandet av statliga kulturpolitiska mål 1974. Denna politik var ämnad att ta ett helhetsgrepp på förhållandet mellan stat och kulturliv till skillnad från tidigare beslut i enskilda sakfrågor, såsom inrättandet av lagstadgad biblioteksersättning för författare 1954. Den person som sätts i samband med det första initiativet till ett kulturpolitiskt helhetsgrepp på statlig nivå är den socialdemokratiske ecklesiastikministern Ragnar Edenman, som i det så kallade "Eskilstunatalet"¹ 1959 och en kulturpolitisk proposition från 1961 efterlyste en politik för "...kulturlivets fria sektor – den, där konstnärer, författare, tonsättare och musiker och alla andra utövare av de fria konsterna har sin verksamhet."² Efterlysningen resulterade i en kulturpolitik som var verksam fram till de nya kulturpolitiska målen 1974. Edenmans kulturpolitik – framför allt hans uttalanden om behovet av ett statligt handlingsprogram – har tidigare undersökts av ett flertal forskare och återfinns i allmänhet i historiska översikter över statlig svensk kulturpolitik. Edenman brukar där ses som en initiativtagare till ett kulturpolitiskt helhetsgrepp på statlig nivå, där initiativet förde upp kulturpolitik som ett diskussionsområde för konkreta politiska åtgärder på riksdagsnivå.³ Forskningen har undersökt den kulturpolitiska propositionens konkreta förslag, och det nämnda Eskilstunatalet och låtit dessa karaktärisera bilden av Edenmans kulturpolitik. Propositionen syftade alltså till att reglera det som benämndes *kulturlivets fria sektor* med vilket Edenman åsyftade konstnärernas arbetsituation, utbildningen av konstnärer samt produktionsförhållandena för konst i Sverige. Konstnärer ansågs vara en yrkesgrupp vars arbetsförhållanden var bristfälliga, vilket påverkade produktionen av konst i fel riktning. Det har gjort att den tidigare forskningen karaktäriserat Edenmans kulturpolitik som en "konstpolitik".

Denna uppsats lägger till två sammanhängande perspektiv på Edenmans, Socialdemokraternas (hädanefter SAP) och 1960-talets statliga kulturpolitik.⁴ Den undersöker för det första vad Bengt Lindroth kallat kulturpolitikens "vidare definition".⁵ Edenman själv talade om en kulturpolitik på "...bred front..." eller en "...breddning av kulturmiljön..." skild från den fria sektorns kulturpolitik.⁶ För det andra undersöks det

¹ Talet hölls vid en kulturkonferens i Eskilstuna i maj 1959 och publicerades senare i Svenska Stadsförbundets Tidskrift nr. 9 1959 under titeln *Konst i offentlig miljö: Föredrag av statsrådet Ragnar Edenman vid kulturkonferensen i Eskilstuna*.

² Edenman 1959, s. 256.

³ Så t.ex. Lindroth 1970, s. 84f., Vestheim 2007, s. 27f. och Frenander 2005, s. 132

⁴ Uttrycket "Edenmans kulturpolitik" ska förstås som en benämning på den officiella socialdemokratiska kulturpolitiken under perioden 1957 till 1967 då Edenman var chef för ecklesiastikdepartementet som handlade kulturfrågor. Det kulturpolitiska programmet kom inte till enbart på initiativ av Edenman själv. 1956 hade en kontaktkommitté för kulturfrågor bildats inom socialdemokraterna som mot slutet av 50-talet blev viktig för hur kulturpolitiken formades och fördes av partiet. De planerade en långsiktig kulturpolitik och fick 1960 av partikongressen i uppdrag att utarbeta ett handlingsprogram. Det är kommitténs diskussioner som syns i propositionen från 1961, inte Edenmans egna åsikter, enligt Gamby. ⁵ "...i stort förstås med detta inte bara konst, litteratur, musik, teater, film, arkiv, museer osv utan också utbildning inom konstområdena, folkbibliotek, föreläsningverksamhet, ungdomsverksamhet, nykterhetsundervisning samt radio och TV. Denna bestämning av begreppet kulturpolitik kan också rymma verksamheter som annars sorteras under rubriker som skolväsende, undervisning, forskning etc." Lindroth 1970, s. 73. Jag har inte undersökt alla verksamheter som Lindroth nämner här utan koncentrerat mig på reformerna på utbildningens och den fria folkbildningens områden under 60-talet, vilka är de politikområden som Edenman nämner i diskussioner av kulturpolitik.

⁶ Edenman 1961, s. 45, Regeringens proposition 1961:56, s. 22.

tänkande eller den problematisering som gjort detta vidare kulturpolitiska program möjligt. Den vidare kulturpolitikens område var något större än det avgränsade politikområde inom ecklesiastikdepartementet som benämndes den fria sektorns politik. I proposition nr. 56 1961 där Edenman skissade upp det kulturpolitiska handlingsprogrammet sade han bl.a. att en "...central punkt i ett mera långsiktigt handlingsprogram..." är "...en förstärkning av de krafter, som syftar till en breddning av kulturmiljön och en effektiv kulturdistribution...". Denna punkt skulle ombesörjas av "...skolans, det högre utbildningsväsendets och det fria bildningsarbetets utveckling...".⁷ I början av 1960-talet genomfördes reformer och utredningar på utbildningens och folkbildningens områden, vilka administrerades av det ecklesiastikdepartement som Edenman ansvarade för. Detta *vidare* kulturpolitiska område, bestående av en explicit kulturpolitik för den fria sektorn, utbildningspolitik och folkbildningspolitik har visserligen tagits upp av tidigare kulturpolitisk forskning, men inte i detalj. Denna uppsats undersöker det vidare kulturpolitiska området som en öppen fråga om hur området organiserades i reformerna på folkbildningens och utbildningens, främst grundskolan, områden.

Det innebär att jag vidgat det empiriska området för Edenmans kulturpolitik till utbildningens och folkbildningens områden. Detta är områden som i allmänhet inte räknas till kulturpolitiska forskningsobjekt, även om särskilt folkbildningen brukar tas upp i den svenska kulturpolitiska historieskrivningen. I t.ex. Anders Frenanders och Per Sundgrens undersökningar är folkbildningen det som kulturpolitiken så att säga härstammar ifrån. Utbildningspolitiken, särskilt grundskolan, är mindre väl undersökt i förhållande till kulturpolitik. Men som Frenander har observerat talade många socialdemokrater om skolreformerna under 1940- och 50-talet just som kulturpolitik.⁸ Edenmans uttalanden om ett vidare område av kulturpolitik, de historiska parallellerna till folkbildning och utbildning och reformerna av dessa områden samtidigt med upprättandet av ett statligt kulturpolitiskt område under 1960-talet gör att det syns mig intressant att undersöka förhållandena mellan dessa tre områden, även om de kan tyckas gå över den kulturpolitiska forskningens horisont.

Den kulturpolitiske forskaren Tobias Harding har påpekat i en artikel, att statens ansvar för kulturområdet kan finnas på fler platser i den statliga politiken än under det område som kulturdepartementet benämner "kulturpolitik". Den kulturpolitik som drivs av kulturdepartementet benämner Harding *explicit kulturpolitik*. Den utmärker sig genom att den svarar mot en "...begränsad del av kulturlivet, främst mot den professionella kultur som erkänns av konstens fält..." samt principen "...att den förutsätts respektera autonomi i detta kulturliv".⁹ Det vidare statliga kulturområdet handhas av en rad andra departement än kulturdepartementet. Detta politikområde benämns *implicit kulturpolitik* av Harding och rör hela kulturområdet definierat "...som en avgränsad samhällssfär...".¹⁰ Hardings material rör en senare period än den som undersöks här men observationen stämmer väl in på Edenmans kulturpolitik. Jag kommer inte att undersöka ett lika brett område som Harding, dvs. att gå utanför ecklesiastikdepartementets område, utan använder hans observation av en explicit och implicit kulturpolitik med avseende på det långsiktiga handlingsprogram Edenman

⁷ Regeringens proposition 1961:56, s. 22.

⁸ Frenander 2005, s. 97, 119.

⁹ Harding 2009, s. 176..

¹⁰ Harding 2009, s. 178. De departement som Harding diskuterar som utövare av implicit kulturpolitik är utbildningsdepartementet, finansdepartementet, integrations- och jämställdhetsdepartementet, finansdepartementet, arbetsmarknadsdepartementet, näringsdepartementet och justitiedepartementet, samt vissa självständiga myndigheter och rikstäckande organisationer med uppdrag ifrån staten.

talade om. Så i en viss mening fyller denna undersökning igen ett "hål" i forskningen om 1960-talets statliga kulturpolitik med undersökningen av ifall och hur kulturpolitik tänktes utövas även genom utbildnings- och folkbildningsområdena.

Det andra denna uppsats lägger till det som tidigare undersökts är en analys av den *styrning* av ett socialt problem, som den vidare kulturpolitiken innebär, eller mer specifikt, en analys av det tänkande eller den *problematisering av styrning* som Edenmans vidare kulturpolitik består av. Uppsatsen är alltså inte en undersökning av Edenman som kulturpolitisk aktör, utan en analys av det tänkande som bygger upp det kulturpolitiska program som han lanserade i egenskap av ecklesiastikminister. Edenman diskuterade ofta socialdemokratin politiska principer och uppgifter som utgångspunkter för den vidare kulturpolitiken. I artikeln *Samhällets ansvar för kultur- och utbildningsfrågorna* från 1961 skrev han bl.a.:

Ja, allt detta kan sägas, men trots det kan aldrig en rörelse som socialdemokratin, som vill kämpa om människorna och för människorna, nöja sig med att i vid bemärkelse förvalta samhället. Den måste också söka skapa ett samhällsklimat, en samhällsmiljö, som passar den mer konkreta politiska målsättningen, dvs. seger för demokratins principer på samhällslivets olika områden. Och då kan en aktiv, initiativtagande och miljöomdanande kultur- och utbildningspolitik icke undvaras.¹¹

Det är kanske lätt att se uttalanden som detta som ett exempel på tom retorik men 1960 skrevs kultur in som en ny punkt i socialdemokraternas partiprogram, som en av de samhällsliga uppgifter socialdemokratin hade att lösa. För Edenman, som socialdemokratisk politiker och minister med ansvar för vissa samhällsliga frågor, verkar den vidare kulturpolitiken ha handlat om något mer än bara en åtgärd för en yrkesgrupp i svårigheter. Kulturpolitiken var ett politiskt område som svarade mot vissa behov som samhällets medborgare hade, och som den socialdemokratiska välfärdspolitiken var tvunget att ta ansvar för. Det innebär att kulturpolitiken vid sidan av specifikt kulturella eller konstnärliga element formades av allmänna politiska principer och uppfattningar om politiskt ansvar och mål. Återigen är detta något som emellanåt tagits upp i undersökningar av 60-talets kulturpolitik, men någon sammanhängande studie av hur principerna för kulturpolitik och socialdemokratin politiska tänkande samverkat och styrt kultur, sett som ett socialt fenomen och problem, har inte gjorts. Och till detta kommer förhållandena mellan folkbildningens och utbildningens problem och principer. Jag vill alltså vid sidan av den rent organisatoriska frågan om förhållandet mellan kulturpolitik och andra närliggande politiska reformområden i ecklesiastikdepartementet, undersöka kultur som ett socialt problem som problematiseras och styrs genom principer från kultur-, folkbildnings-, utbildnings- och socialdemokratiskt politiskt tänkande, och med uppmärksamhet på de vetanden och teknologier som ingick i denna styrning. Jag utgår från hur Edenman problematiserade den vidare kulturpolitiken och följer sedan elementen i denna problematisering i de nämnda politiska områdena.¹²

Mer specifikt är jag intresserad av att undersöka den efterkrigstida socialdemokratiska statliga kulturpolitikens möjlighetsbetingelser. Jag utgår från hur Edenman talade om, hur han problematiserade, kulturpolitik och försöker fastställa de element dessa utsagor består av och hur de förhåller sig till varandra. Sedan analyserar jag var och hur det talades om dessa element under tiden efter andra världskriget för att försöka begripa 60-talets socialdemokratiska kulturpolitiks möjlighetsbetingelser. Två teknologier, *estetisk*

¹¹ Edenman 1961, s. 43.

¹² Jag använder element och principer synonymt i uppsatsen.

bildning och *estetisk miljö*, har setts som centrala för en återkommande kulturpolitisk problematisering, vilket fått styra uppsatsens disposition. Jag använder mig av en typ av diskursanalys hämtad från Michel Foucaults senare studier som går under namnet problematisering vilken utgör undersökningens metodologi. Jag använder även ett teoretiskt begrepp, *regementalitet* eller *styrning*, för att avgränsa vilka objekt jag analyserar i problematiseringarna. En analys av problematiseringar undersöker hur och varför reella element (beteenden, fenomen, processer) vid bestämda ögonblick samlats ihop, analyserats, karaktäriserats, klassificerats och behandlats som ett objekt definierat som ett problem att lösa och föremål för social reglering.¹³ Jag ägnar mig bara åt frågan *hur?* men inte *varför?* i uppsatsen. Den vidare kulturpolitiken analyseras som en sammansättning av olika element som följs i de områden – den explicita kulturpolitiken, folkbildningspolitik och utbildningspolitik – som Edenman talade om i förhållande till kultur. De element som tas upp bestäms av hur Edenman själv problematiserat kulturpolitik samt styrningsbegreppets teoretiska element.

Det finns såvitt jag vet ingen tidigare undersökning av svensk kulturpolitik utifrån styrningsaspekter – det kan förstås ha tillkommit någon under arbetets gång. Styrning, eller regementalitet, är ett teoretiskt perspektiv som används i internationell kulturpolitisk forskning, där den australiensiske kulturvetaren Tony Bennett är den mest kände användaren. Bennetts undersökningar rör hur kulturinstitutioner som muséer använts som instrument för social och individuell förändring. Kultur, oavsett om den definieras som lågkultur/finkultur eller skilda livsformer, ingår i politiska program för att styra och reglera befolkningen när denna åtnjuter social frihet. En liknande observation har den svenska idéhistorikern Ulla Ekström – von Essen gjort angående socialdemokratisk kommunal kulturpolitik under tiden omkring andra världskriget, då kultur var ett av de områden som skulle forma medborgarnas fritidsaktiviteter för att de skulle uppnå andlig välfärd.¹⁴ Enligt Bennett konstrueras vissa element av befolkningens kultur som problem att lösa för sociala och kulturella institutioner, och kulturbegreppets innehåll kommer att fungera som den norm som ska lösa detta problem.¹⁵ För att lösa problemen och överföra normen behövs institutioner som muséer, vars form och funktion alltså inte kan begripas utan hänsyn till de sociala problem de förväntas lösa och den konstruktion av problemet (problematisering) som definierar vad som är problematiskt och hur det kan lösas. Bennett menar t.ex. att kulturinstitutionernas syfte var att upprätta nya subjekt, dvs. att förändra vissa individers och klassers beteende till ett önskvärt mål.¹⁶

Många studier om socialdemokratisk folkhemspolitik, t.ex. Yvonne Hirdmans *Att lägga livet tillrätta*, har konstaterat att socialdemokratin på olika sätt genomfört sociala reformer delvis genom att reglera sociala mänskliga fenomen, i form av önskade förändringar av individers beteende eller genom att utesluta de som inte uppfyllde beteendenormer. Även i den tidigare forskningen om 60-talets kulturpolitik har sådana perspektiv ibland nämnts.¹⁷ Sådana förändringar eller regleringar diskuterades även i 60-talets kulturpolitik. All bildning, menade Edenman, måste syfta till att ge "...någon form av personlig utveckling utöver vad samvaron med andra deltagare eventuellt kan innebära i det avseendet."¹⁸ Befolkningars och individers kultur blir objekt för

¹³ Foucault 2001, s. 171..

¹⁴ Ekström – von Essen 2003, s. 154f.

¹⁵ Bennett 1998, s. 10f, 91f., 94.

¹⁶ Bennett 1998, s. 124ff.

¹⁷ Se följande avsnitt.

¹⁸ Regeringens proposition 1963:36, s. 13.

förändring i enlighet med politiska och sociala målsättningar på liknande sätt som Edenman utnämnde kultur- och utbildningspolitik till ett led i socialdemokraternas kamp för en ”seger för demokratins principer på samhällslivets olika områden.” Kulturpolitik verkar alltså dela politiska målsättningar och principer med andra politiska områden. Samtidigt är befolkningars och individers kultur objekt för vetanden, kunskaper, om dem som gör det möjligt att definiera problem och föreslå lösningar till dem. Att veta något om ett problem, dess art, orsaker, möjliga lösningar etc. är grundläggande för kulturpolitiska program. Jag kommer alltså att undersöka Edenmans problematisering av den vidare kulturpolitiken utifrån kriterier som hämtats från styrningsbegreppet: vilka *teknologier* som formulerades, vilka *objekt* den hade, vilka *subjekt* som skulle upprättas, vilka *vetanden* som var inblandade, varifrån och vilka *normer* som fanns, och efter vilka *rationaliteter* och *mål* den styrdes.

1.1 Tidigare forskning

1960-talets statliga kulturpolitik har varit föremål för ett antal studier, där framför allt Eskilstunatalet och propositionen från 1961 har undersökts. Det finns ett antal forskare som i någon form berört 1960-talets statliga kulturpolitik. Vissa studier, som Roland Pålssons *Det möjliga samhället: Tankar om politik och kulturpolitik* eller den historieskrivning som finns i SOU 1972:66, har jag bedömt ha karaktären av partsinlägga eller debattinlägg och har därför inte tagits med i denna forskningsöversikt. De tre tidigaste bidragen till forskningen om 1960-talets kulturpolitik återfinns i en volym med titeln *Idéer i kulturpolitiken: Studier utgivna av Kulturrådet*, publicerad av Kulturrådet 1970 som ett led i utredningsarbetet om statlig kulturpolitik som resulterade i kulturreformen 1974. Uppsatserna är *Partiernas kulturpolitiska mål* av Erik Gamby, *Målen för den statliga kulturpolitiken* av Lindroth, samt *Den kulturpolitiska debatten under 1960-talet* av Sven Nilsson. Nilsson har i ett flertal senare skrifter diskuterat 60-talets kulturpolitik. Här kan *Kulturens vägar* (1999) och *Kulturens nya vägar* (2003) nämnas. Historikern Klas Åmark analyserade den statliga kulturpolitiken i uppsatsen *Socialdemokratisk kulturpolitik och kulturens kris i Sverige under 1960- och 70-talen* (1982). Tor Larsson analyserade den statliga kulturpolitikens historia i uppsatsen *Cultural Policy in Sweden* som ingick i antologin *The Nordic Cultural Model* (2003), där även den avslutande sammanfattningen, skriven av antologins redaktör Peter Duelund, får sägas ge ett självständigt bidrag till forskningen om 60-talets kulturpolitik. I Frenanders avhandling *Kulturen som kulturpolitikens stora problem: Diskussionen om svensk kulturpolitik under 1900-talet* (2005) finns en kortfattad analys av Edenmans program. Slutligen har Geir Vestheim, i en ännu opublicerad bok om 1900-talets svenska kulturpolitik, analyserat 60-talets kulturpolitik.¹⁹ Politiken har oftast undersökts inom ramen av den statliga kulturpolitikens historia i Sverige och i något fall i jämförelse med andra länders kulturpolitik. Det handlar oftast om kortare avsnitt i översiktliga analyser av den svenska kulturpolitiska historien och analyserna är därför på en ganska låg ”detaljnivå”, men det finns några undersökningar som är mer utförliga och detaljerade. Från denna forskning vill jag ta upp några observationer som jag tar som utgångspunkt för min undersökning: 1) Den statliga kulturpolitikens grund i arbetar- och bildningsrörelsernas bildningsdiskussioner. 2) Utbildningspolitikens och folkbildningspolitikens nära samband med kulturpolitiken inom ecklesiastikdepartementet har noterats av vissa forskare, men inte undersökts i detalj eller undersökts som ett gemensamt politikområde. 3) Den socialdemokratiska kulturpolitikens samband med folkhems- eller välfärdsideologi har noterats av vissa

¹⁹ En kopia med två kapitel av manuskriptet överlämnades av Geir Vestheim, som då var uppsatsens handledare, till mig och finns i min ägo. Manuskriptet har titeln *Kulturpolitik og demokrati i Sverige*.

forskare, men har inte undersökts närmre just för 1960-talet. 4) Bedömningen av Edenmans kulturpolitik som en snäv konstpolitik utgår endast från en undersökning av det han kallade kulturens fria sektor, dvs. ett politiskt område som uttalat riktade sig mot konstnärernas ekonomiska situation. Om Edenman definierade andra politikområden som "kulturpolitiska" går inte att bestämma endast efter en analys av den fria sektorns kulturpolitik. Det finns ansatser att diskutera skol- och folkbildningspolitik som kulturpolitik i den tidigare forskningen och jag försöker fortsätta denna ansats även med andra områden. Denna undersökning lägger alltså till analyser av förhållandet mellan de tre politikområdena och socialdemokratins politiska mål och principer som ett sammanhållet område. Eller rättare sagt, det är en öppen fråga om de kan ses som ett sammanhållet område, och vad som då skulle utmärka detta vidare kulturpolitiska område.

Vad har då sagts om Edenmans och 60-talets kulturpolitik? Det är svårt att finna en klart sammanhängande bild av politiken i forskningen eftersom de frågeställningar, undersökningsområden och metoder som använts skiljer sig åt. Författarna kommer från olika vetenskapliga discipliner, och det är först med studierna från 90-talet och framåt som ett specifikt kulturpolitiskt undersökningsobjekt etablerats. Men även mellan dessa undersökningar går det att hitta en rad olika utgångspunkter: historiska, idéhistoriska, begreppshistoriska, sociologiska, statsvetenskapliga och ekonomiska perspektiv läggs på kulturpolitiken. Fyra frågor återkommer dock: vilka *områden* ingår i kulturpolitiken oavsett om man undersökt det snävare eller vidare området, vilka *begrepp* har den utformats ifrån, är den *avhängig* andra politikområdens mål och idéer, samt är den *samhällsförändrande* eller *samhällsbevarande*? Många av de element och slutsatser som tas upp och analyseras i uppsatsen är välkända i de tidigare studierna. Lindroth menar att kulturpolitiken under 1960-talet i stort var avhängig mål som formulerats på skolans och folkbildningens områden. Han gör ingen djupare analys av dessa områden som kulturpolitik eftersom hans studieobjekt i första hand är den snävare kulturpolitiken, men han nämner citat från utredningar från dessa områden som visar på släktskap mellan områdena. Han skriver: "Det senare exemplet visar hur den kulturpolitik vi skall undersöka faktiskt är beroende av – och av sina upphovsmän ofta betraktas som ett led i – ett större, mer omfattande politiskt arbete. Närheten till de delar av politiken som rör utbildningen, uppfostran, skolan och bildningsarbetet är uppenbar."²⁰ Folkbildningen skulle fullgöra den vidare definitionens och den fjärde punkten i proposition 1961:56 kulturmiljömål, medan grundskolan tolkas av Lindroth som att den ska genomföra ett individorienterat fostransmål och på lång sikt förändra kulturmiljö och sprida kultur.²¹

Ett annat exempel på liknande slutsatser är Nilsson (2003). Han menar utifrån ett mer generellt teoretiskt resonemang, att kulturpolitiken dels kan utveckla sina egna diskurser, dels kan bli beroende av andra diskurser som utbildning, samhällsplanering, socialpolitik och näringspolitik. Frenander menar att det finns en koppling mellan ett estetiskt kulturbegrepp och folkhemmet. När en statlig kulturpolitik formulerades på 60-talet var det under "...folkhemmets och välfärdsstatens bästa skede..." och då kom kulturpolitikområdet att utformas efter dess principer. Principernas syfte ska enligt Frenander vara att skapa "... ytterligare en sammanbindande och integrerande länk – i synnerhet mellan staten och det civila samhället." Det finns en skillnad mot andra välfärdsprogram och det är principen om armlängds avstånd. Sociologen Lars-Göran Karlsson har i en kritisk recension menat att Frenander inte lyckats göra länken mellan

²⁰ Lindroth 1970, s. 88.

²¹ Lindroth 1970, s. 92, 98.

folkhem och kulturbegrepp tydlig och att resultatet blir en historia där folkhemets principer ensidigt styr kulturpolitikens form, vilket är en kritik jag kan hålla med om.²² Men jag vill inte ta avstånd ifrån Frenanders observationer, utan försöka göra länkarna tydliga i en empirisk och historisk analys genom att använda Karlssons förslag till analys, regementalitet. Jag undersöker därmed hur kulturpolitiken formas i förhållande till andra politiska områden och principer.

De fyra frågorna jag ställt upp ovan behandlas i allmänhet i kombinationer med varandra. En sådan kombination som är värd att ta upp är förhållandet mellan vilka områden eller verksamheter kulturpolitiken innehöll och vilket kulturbegrepp 60-talets kulturpolitik utgått från. Lindroth, t.ex., håller isär frågorna, medan Gambys uppsats, publicerad i samma volym, använder beteckningen vidare/snävare även på det begrepp som fanns i kulturpolitiken. I Nilssons uppsats finns en än mer komplicerad diskussion där han talar om ett snävt kulturområde med ett traditionellt kulturbegrepp, konst, som under 60-talet först vidgas till en vid politik med ett traditionellt kulturbegrepp i t.ex. Eliassons *Kultur i kommuner*, för att därefter förändras till en vid politik med ett brett begrepp, vid 60-talets slut.²³ Senare forskning blandar även in estetiska, antropologiska och miljömässiga begrepp i denna diskussion. Jag kommer att lämna denna fråga obesvarad pga. dess komplicerade natur, men kommentera den på följande sätt: jag försöker i likhet med Lindroth hålla isär den organisatoriska och den begreppsliga – i den mån en problematisering innehåller begrepp – i analysen, men efter att ha analyserat dem var för sig återkomma med en diskussion om det finns någon särskild problematisering som utmärker den vidare kulturpolitiken.

Frågan om 60-talets kulturpolitik har samhällsbevarande eller samhällsförändrande mål, former, utgångspunkter etc. har däremot ett tydligare svar. Politiken betraktas som en samhällsbevarande eller anpassande praktik. Lindroth finner sådana mål, men att dessa förändras till samhällsförändrande när miljömässiga perspektiv läggs på kulturpolitik.²⁴ Nilsson menar i sin uppsats att kulturpolitiken bygger på "...de historiskt betingade åtagandena, ansvaret för de kungliga institutionerna...", att begreppet god konst till både innehåll och kommunikationsform baserar sig på det kulturliv som städernas bildningsborgerskap format, där "...[k]ulturen betraktades som en självständig sfär i samhället med egna normer, egna traditioner och bestämda krav som man måste uppfylla som publik, uttryckta till exempel i klädsel, kunskap om upphovsmän och verk och förtrogenhet med vad den och den kritikern tyckt."²⁵ Nilsson menar med andra ord att 60-talets kulturpolitik bevarade och spred ett äldre samhälles normer genom en kunskap som varje person skulle inneha. Frenander kopplar som nämnts ihop kulturpolitiken med folkhemets hegemoniska ställning. Kulturpolitiken utgår från ett kulturbegrepp som innebär en värdering av vad som är kultur, enligt en objektiv värdeskala vars norm bestäms utan hänsyn till klassers och människors "...vardagliga slit och bekymmer."²⁶ Det som förenar dessa analyser är att kulturpolitiken ses som en kontrollerande och passiviserande institution riktad emot folkets, befolkningens eller

²² Nilsson 2003, s. 354ff. Frenander 2005, s. 210ff., Karlsson 2006, s. 213.

²³ Nilsson 1970, s. 165, 169ff. Det breda kulturbegreppet saknade "...det traditionella kulturbegreppets prestige, men också dess hämmande verkan och i stället betonade behov av gemenskap, social kontakt och skapande verksamhet för alla människor; ett centralt begrepp i denna nya kulturdefinition var 'kommunikation', som avsåg kommunikation mellan människor men också mellan människor och samhällets institutioner och därmed kom att innebära krav på medbestämmanderätt och medinflytande över de faktorer, som påverkade den enskilda människans miljö." (s. 173f.).

²⁴ Lindroth 1970, s. 88, 99, 131.

²⁵ Nilsson 2003, s. 238

²⁶ Frenander 2005, s. 45.

individernas reella kulturella beteenden och värderingar. Det har den gemensamt med forskningen om arbetarrörelsens bildnings- och kulturpolitik även om alternativ nämns, och utbildningshistorikernas analyser av de estetiska ämnena i grundskolereformerna under efterkrigstiden.²⁷ Denna karaktärisering med sina problem aktiv/passiv, tvång/frihet, uttryck/tystnad, bevarande/förändrande, verklighet/idealism etc. visar att forskningen uppfattat en maktproblematik i kulturpolitiken, och sättet som den analyseras på har sina utgångspunkter i vad jag uppfattar som ideologikritiska ansatser. Jag menar inte att kritisera dessa ansatser från ett teoretiskt perspektiv, men de har gjort att forskarna emellanåt ser denna kulturpolitik som osammanhängande och full av paradoxer. Pedagogikhistorikern Gunnar Richardsons förvåning över hur den socialdemokratiska skol- och kulturpolitikern Stellan Arvidsson i enhetsskolebetänkandet SOU 1948:27 kunnat konstruera en pedagogik så radikal och kontroversiell att lärarkåren i remissvaren protesterat mot beskyllningar om att indoktrinera ungdomen med förlegade värden, och samtidigt konstruera en strängt kulturkonserverativ utgångspunkt för de estetiska ämnena utan att själv inse motsättningen, är på en och samma gång talande för forskningens slutsatser, och en befogad fråga. Å ena sidan talade Arvidsson för en aktivitetspedagogik vars utgångspunkt är en respekt för individens egenart genom att låta dess egen personlighet komma till uttryck i inläringen. Å andra sidan talade han om de estetiska ämnenas utgångspunkt som en smakproblematik på folkets nivå: ”Vårt folk visar stort intresse för underhållning av låg konstnärlig kvalitet...”.²⁸ Hur går detta ihop? Denna uppsats bidrar med en *sammanhängande* analys av hur dessa områden hänger ihop, och gör det från en historieskrivning som försöker begripa den vidare kulturpolitiken inte från specifikt kulturpolitiska teoribildningar eller en längre kulturpolitisk historia utan från de i första hand samtida praktiker som omgav och eventuellt formade den vidare kulturpolitiken, dess egen rationalitet eller reflexivitet om man så vill. Jag försöker, med vissa begränsningar som beskrivs i teori- och metodavsnittet, följa den ovan nämnde Karlssons förslag att efter Bennetts exempel analysera kultur som en praktik, en ”...historiskt framvuxen ’surface of regulation’ och kulturpolitik som en alldeles specifik sådan för ’social management’ med målinriktade insatser, tekniker och program, operativa och implementerade teknologier”.²⁹

1.2 Avgränsningar

Undersökningen är, titeln till trots, inte en biografi över Edenman. Det finns ingen ambition att relatera den kulturpolitik han förde till hans person. Istället är Edenman i uppsatsen en punkt i ett fält av kulturpolitiska problematiseringar som här ägnas särskild uppmärksamhet.

Undersökningen gäller perioden 1946 – 1967. Perioden är vald utifrån Edenmans verksamhetstid på det nationella kulturpolitiska fältet. Den uttalar sig inte generellt om kulturpolitik utanför denna period, även om den metod och de teorier som används i den, kan användas för att analysera kulturpolitik för andra perioder eller generellt om kulturpolitik. Jag har inte undersökt hur kulturpolitik utövats, utan undersökningens objekt är program för utövning (och de relationer som skapat möjligheterna för utövning).

Undersökningen gäller ett visst delområde av kulturpolitik, dvs. statlig kulturpolitik på nationell nivå. Den undersöker inte regional eller privat kulturpolitik men gör

²⁷ För utbildningspol. se avsnitt 4.3.2, för arbetarrörelsen Ginner 1988, 11ff., Sundgren 2007, s. 130ff.

²⁸ SOU 1948:27, s. 30., Richardson 1983, s. 137, nedan, avsnitt 4.3.2.

²⁹ Karlsson 2006, s. 213.

jämförelser med kommunal kulturpolitik. Den håller sig dessutom innanför ecklesiastikdepartementets verksamhetsgränser, vilket medför att vissa element som inkluderades i kultur hamnar utanför undersökningen. I enlighet med Hardings diskussion av den implicita kulturpolitikens domäner, är det värt att notera att deltagarna i riksdagens kulturdebatt betraktade detta som ett problem: objekt på det kulturpolitiska området var utspridda på flera departement och diskussioner fördes om hur objekten skulle kunna införlivas i ecklesiastikdepartementets verksamhet.

Avgränsningen av kulturpolitik utgår från programmatiska texter, där gränserna bestäms av det område som relateras till termen kulturpolitik. Jag är inte ute efter att undersöka vilka element som *borde* ha inkluderats i kulturpolitiken i samtiden, utan endast de som inkluderades. Därför har jag utelämnat undersökningar av eventuella initiativ på den institutionella nivån som inte diskuterades i de programmatiska diskussionerna om statlig kulturpolitik. Jag har inte använt mig av genus- eller postkolonial teori i undersökningen, trots att både genusaspekter och etniska aspekter lades på kulturpolitik av deltagare i kulturpolitik och kulturdebatt under perioden. De användes dock inte i de statliga programmen. Aspekter som vems kultur, vilka typer (konstarter, kulturella praktiker etc.) av kultur som inkluderats i kulturpolitik, samt vad som värderats som kultur har dock funnits med i undersökningen, men aspekterna har inte undersökt från explicita genus- eller postkoloniala teorier.

1.3 Syfte och frågeställningar

Utifrån ovanstående inledning är uppsatsens syfte att undersöka hur kulturpolitik problematiserades i de tre politikområdena kulturpolitik, utbildningspolitik och folkbildningspolitik inom ecklesiastikdepartementet under den tid (1957-1967) då Edenman var chef för detta departement. Uppsatsen ska beskriva och analysera de betingelser som gjorde en vidare kulturpolitik möjlig på dessa tre politikområden, samt undersöka deras inbördes organisation. Undersökningens mål är att i detalj undersöka den vidare kulturpolitiken och särskilt dess förhållande till fri folkbildning, utbildning och det socialdemokratiska tänkandet för att därigenom begripa Edenmans kulturpolitik som del av ett större socialdemokratiskt välfärdsprojekt – inte genom att se den som ett separat politiskt reformområde som den tidigare forskningen gjort utan som ett område i förhållande till ecklesiastikdepartementets övriga reformaktivitet under perioden. Det görs genom att undersöka hur politikområdenas förhållanden till varandra tänks och hur ett sådant tänkande var möjligt, men inte varför de fick denna form. För att utföra analysen av möjlighetsbetingelserna undersöks de tre politikområdena på statlig nivå, socialdemokraternas kulturpolitiska program samt olika former av vetande och teknologier förenade med konst och kultur under perioden 1946 till 1967. Tidspannet täcker in en period då de tre politikområdena diskuterades och reformerades av Socialdemokraterna (SAP). Frågeställningen delas upp i två frågor och utvecklas i teori- och metodkapitlet:

Hur organiserades den vidare kulturpolitiken och vilka verksamheter tillhörde området under den studerade perioden?

Hur problematiseras kulturpolitik av Ragnar Edenman och hur formuleras elementen i form av teknologier, objekt, subjekt, vetanden, normer, rationaliteter och mål i problematiseringen?

2. Statliga initiativ på kulturens, utbildningens och folkbildningens områden efter andra världskriget

I detta kapitel beskriver jag en kronologi över viktigare initiativ och händelser på de tre områdena kultur-, utbildnings- och folkbildningspolitik under perioden 1946 till 1967. Kapitlets syfte är att ge en kronologisk orientering för läsaren och introducera texter som använts som källmaterial. Hur jag använt dem som källor tas upp i nästa kapitel. Detta kapitel bygger inte på min egen analys utan refererar annan forskning om politikområdena.

2.1 Statliga kulturpolitiska initiativ

Att avgränsa en kulturpolitikens förhistoria är svårt på grund av ämnets bredd och problemet att gränserna för kultur och politik inte är särskilt skarpa. I de historiska översikter som finns över kulturpolitik tenderar man att endast räkna in konst- och kulturarvspolitik och de institutioner som idag ingår inom kulturpolitikens område, medan närliggande politikområden inte räknas in. Utbildningspolitik, initiativ på folkbildningens område och initiativ på det "andliga" området, som tidvis har räknats som initiativ på kulturens område, lämnas då utanför. Exempelvis var de utredningar som sattes under åren 1947-48; bok-, konst-, musik-, och kulturfondsutredningarna, mycket nära anslutna till den pågående reformeringen av utbildningspolitiken, som i sig av vissa aktörer sågs som en kulturpolitik.³⁰ Jag ska här endast teckna en tidslinje för förslag, debatter, utredningar etc. som rimligen kan antas ha med den statliga kulturpolitiken under den berörda perioden att göra för att placera in dem i en kronologi. Statliga kulturpolitiska insatser kan spåras ända till början av 1600-talet med inrättandet av Riksarkivet, men vanligare är att se upprättandet av de olika akademierna för konstarna under 1700-talet som en startpunkt. Enskilda initiativ på konstområdet har också förekommit från riksdag och regering under 18- och tidigt 1900-tal. Frenander har även talat om kulturpolitiska program och initiativ som tillhör den statliga kulturpolitikens förhistoria vid sidan av statliga insatser på kulturområdet. Med uttrycket "paraplybegreppet 'bildningsfrågan'" syftar han på politiska program och debattinlägg vilka rör andliga, bildnings- eller konstnärliga frågor på nationell och statlig nivå, som inte har haft statens företrädare som avsändare.³¹

En rimlig utgångspunkt för en beskrivning av den statliga kulturpolitikens historia, givet undersökningsområdet, kan återfinnas i de initiativ, program och utredningar som sattes igång alldeles före och under andra världskriget. Detta gäller inte bara det socialdemokratiska partiet som då kommit i regeringsställning och därmed haft möjligheterna till reformer på statlig nivå, utan intresse för och krav på statlig kulturpolitik kommer från de andra partierna och intressenter utanför regering och riksdag under samma period. Det finns tidigare exempel på statliga insatser. Förändringen av riksdagens representation mellan åren 1918 och 1921 ledde till krav på en spridning av kulturaktiviteter till hela befolkningen från vissa delar av arbetarrörelsens representanter i riksdagen. Man menade att spridningen av kultur hörde till en demokratisk stats skyldigheter. Nationalmuseums budget ökades och gavs

³⁰ SOU 1952:23 *Bokutredningen*, SOU 1956:13 *Konstbildning i Sverige*, SOU 1954:2 *Musikliv i Sverige*. Lindroth skriver att kulturfondsutredningen avslutade arbetet 1955 men resultaten blev liggande, och såvitt jag kan se publicerades aldrig något betänkande i frågan (Lindroth 1970, s. 83).

³¹ Frenander 2005, s. 75ff.

direktiv att bedriva upplysningsverksamhet, men anslagen drogs ner under den ekonomiska krisen i början av 1930-talet.³²

När socialdemokratin kom i regeringsställning 1932 utnämndes Arthur Engberg till ecklesiastikminister. Engberg genomförde några reformer och tog initiativ till utredningar som ses som kulturpolitiska av den tidigare forskningen. Det som skiljer dem från tidigare kulturpolitiska reflektioner är att de börjar närma sig ett helhetsgrepp på kulturområdet, i den meningen att de anger mål och medel för en kulturpolitik inom ramen för staten på nationell nivå och i vissa fall även anger konkreta handlingsprogram, istället för de tidigare punktinsatserna. Startpunkten som brukar anges för denna form av reflektion är Engbergs valbroschyr *Demokratisk kulturpolitik* från 1938.³³ De konkreta initiativ som togs under Engbergs tid som ecklesiastikminister var framför allt att Riksteatern inrättas 1934. Den turnerade med föreställningar över hela landet i syfte att sprida god teater, samtidigt som den syftade till att lösa den kris man ansåg att konstformen befann sig i vid 1930-talets början. Frenander ser Riksteatern som ett utslag av en central princip för den statliga kulturpolitiken som senare återkom, nämligen ett distributivt eller decentraliserat synsätt där god konst skulle spridas till hela folket. Ett annat viktigt initiativ var 1937 års proposition om enprocentsregeln samt inrättande av Statens konstråd för att administrera enprocentsregeln. Enprocentsregeln innebar att en procent av kostnaden vid offentliga byggnader skulle avsättas för försköning eller utsmyckning.³⁴ I övrigt gavs få konkreta förslag, mestadels diskuterades skolans spridning av kulturarvet, men ingenting gjordes för kulturproduktionens villkor. Det är enligt Frenander en stor skillnad i förhållande till kulturpolitiken efter andra världskriget.³⁵

Andra världskriget innebar en reformpaus på kulturpolitikens område. Efter andra världskriget kom en rad utredningar. 1947-48 togs, som tidigare nämnts, initiativ till fyra utredningar på kulturområdet av regeringen: bok-, konst-, musik-, och kulturfondsutredningar.³⁶ Lindroth noterar också att 1946 års skolkommission, med uppdrag att förändra utbildningssystemet, tog upp estetiska frågor, och att bok-, musik-, och konstutredningarna hade getts direktiv att utarbetas i kontakt med utredningarna på skolans och folkbildningens områden.³⁷ När utredningarna lämnat sina betänkanden i mitten utav 1950-talet omsattes dock endast bokutredningens förslag om författarsättning för boklån. SAP innehade inte ecklesiastikministerposten under hela perioden. 1946 till 1951 innehades posten av socialdemokraten Josef Weijne. När han avled 1951 utnämndes Hildur Nygren, men efter valet samma år ingicks en koalitionsregering med bondeförbundet, och hon ersattes av bondeförbundets Ivar Persson som satt till 1957. Han efterträddes av Edenman.

Edenmans första två år innebar inte några initiativ på kulturområdet. Men med talet i Eskilstuna maj 1959, betitlat "Konst i offentlig miljö: Föredrag av statsrådet Ragnar Edenman vid kulturkonferensen i Eskilstuna", visade Edenman att regeringen nu ville satsa på området. De viktigaste principuttalandena om kultur återfinns i

³² Lindroth 1970, s. 76. Lindroth uppgifter kommer från en uppsats av Nils Elvander (1962).

³³ T.ex. Lindroth 1970, s. 77. Lindroth anger även direktivet till 1933 års teaterutredning som en alternativ utgångspunkt. Engberg låg bakom även direktivet. Frenander och Larsson ställer sig tveksamma till att Engbergs program innebär en helhetlig syn på kulturpolitik (Frenander 2005, s. 94).

³⁴ Frenander 2005, s. 93f.

³⁵ Frenander 2005, s. 100f.

³⁶ Ovan, sid. 10, not 29.

³⁷ Lindroth 1970, s. 81ff. Kommissionens betänkande publicerades som SOU 1948:27 med titeln *1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*.

budgetpropositionen 1960, i den särskilda propositionen nr 56 från 1961 i socialdemokraternas partiprogram från 1960 och artikeln *Samhällets ansvar för kultur- och utbildningsfrågorna* från 1961. Kulturpolitiken fördes dels genom de årliga budgetpropositionerna, dels genom särskilda propositioner. Därtill kommer direktiv till offentliga utredningar. Pålsson, som ledde ecklesiastikdepartementets kulturavdelning räknar till ett trettiotal direkta insatser, och att åtta offentliga utredningar initierades under Edenmans tid som chef på ecklesiastikdepartementet. Insatserna riktades mot att förbättra utbildningsmöjligheterna för konstutövare genom olika stödformer samt upprättandet av nya eller förändrade utbildningsinstitutioner. Stödformerna för verksamma konstnärer förändrades genom stipendier och andra belöningsystem. Några initiativ togs för kulturarvets förvaltande. Dessutom gjordes satsningar på institutioner som muséer, bibliotek och teater, samt stödet till filmproduktion och tidsskrifter förändrades. Till kulturområdet räknades även satsningar på föreläsningssamverksamhet och ungdomsorganisationer, dvs. områden som delades med folkbildningsområdet.

1963 inrättades en särskild enhet inom ecklesiastikdepartementet för kulturfrågor. Dess arbetsområde innefattade ärenden rörande konst, litteratur, musik, teater, film, arkiv, bibliotek (ej anknutna till utbildnings- eller forskningsinstitutioner), museer, kulturminnesvård, folkbibliotek, föreläsningssamverksamhet, ungdomssamverksamhet, nykterhetsundervisning, utbildning inom kulturområdet samt radio och TV. Dessa områden hade tidigare handlagts av olika enheter inom ecklesiastikdepartementet och handelsdepartementet.³⁸ Samtidigt inrättades en kulturpolitisk rådgivargrupp (som 1968 omformades till kulturrådet) som skulle bistå departementet med planeringen av kulturpolitikens framtida utformning. Departementschefen var ordförande för gruppen och medlemmarna skulle ge "...råd och synpunkter i fråga om kulturpolitikens utformning...", men hade "...inte några egna beslutsfunktioner eller utredningsuppgifter."³⁹

2.2 Utbildningspolitikens reformarbete

Till utbildningspolitikens områden brukar vanligtvis grundskola, gymnasium och universitet, men i denna uppsats begränsar jag mig till grundskola och gymnasium. Där kan man hitta konkreta kulturpolitiska initiativ under hela efterkrigsperioden. Universitetets aktiviteter förefaller ha behandlats som ett angränsande område, men innehöll inte konkreta kulturpolitiska uppgifter. Nedan beskriver jag i korthet ett urval av viktiga milstolpar i utbildningssystemets reformhistoria under tiden efter andra världskriget, där de utredningsbetänkanden och propositioner som nämns är de källor jag grundat min analys av förhållandet mellan utbildning och kultur.

Utbildningspolitiken hade en lång och omfattande utrednings- och reformperiod. Vid periodens början existerade flera skolsystem. Realskolan, folkskolan, flickskolan, gymnasiet och uppdelningen mellan läroverk och folkskola utgjorde i realiteten separata system.⁴⁰ Den politiskt kontroversiella frågan var dock uppdelningen mellan folk- och realskola. Utrednings- och reformperioden kan sägas börja med tillsättningen av 1940 års skolutredning, vilken 1944 avlämnade tre betänkanden. Endast ett av dem, betänkandet om landsbygdsungdomarnas möjligheter till fortsatt utbildning i högre skolor ledde till riksdagsbeslut.⁴¹ Principbetänkandet SOU 1944:20 *Skolan i samhällets tjänst*, som Richardson karaktäriserar som en "diskussionspromemoria" blev liggande.

³⁸ Kulturrådet 1970, s. 307.

³⁹ Kulturrådet 1970, s. 308.

⁴⁰ Richardson 1983, s. 24.

⁴¹ Richardson 1983, s. 23.

Ett annat betänkande, SOU 1944:21 *Sambandet mellan folkskola och högre skola*, diskuterade organisationen av skolsystemet och det problem som kallades "anknytningen" mellan de olika skolformer, som existerade vid tidpunkten.⁴²

Enligt Richardson visade remissbehandlingen av betänkandet att tanken på en nioårig s.k. "enhetsskola" var utbredd, dvs. ett skolsystem som bestod av ett skolsystem istället för flera. Även i politiska vänsterkretsar hade en debatt om en radikal omgestaltning av det skolväsendet inletts menar Richardson.⁴³ De olika skolsystemen hade uppstått utan samordning och skolsystemen, framför allt uppdelningen realskola/folkskola, uppfattades av vissa som ett ojämnt system därför att endast realskolan gav möjlighet till högre studier. Därför blev anknytningsfrågan en viktig fråga både ur organisatoriska och ideologiska perspektiv. När socialdemokraterna ensamma tog över regeringsinnehavet 1946 tillsattes en ny parlamentarisk utredning för att utreda dessa och andra skolpolitiska frågor. Under 1940-talets andra halva tillsattes, som led i arbetet, en lång rad delutredningar av utbildningsområdet, där vissa av utredningarna diskuterade i vår mening kulturpolitiska frågeställningar. Bok-, konst-, och musikutredningarna ledde som ovan noterats till få riksdagsbeslut. Utredningarna hade getts direktiv att utarbetas i kontakt med utredningarna på skolans och folkbildningens områden, och hit kan även räknas den utredning med titeln *Folk- och skolbibliotek* (SOU 1949:28) som drevs av folkbildningssakkunniga. 1946 års skolkommision avgav 1948 sitt principbetänkande: SOU 1948:27, *Riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Där återfinns man estetiska frågor, i form av begreppet estetisk bildning. 1940-talets utredningsverksamhet visar att de områden som kulturpolitisk forskning idag betraktar som skilda områden då uppfattades som samverkande områden som delade gemensamma utgångspunkter.

1940-talets utredningsverksamhet resulterade 1950 i en proposition (1950:70) med riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling och ett principbeslut i riksdagen om nioårig skolplikt och beslut om försöksverksamhet för s.k. enhetsskola. Richardson anser att 1940 års skolutredning är viktigare för propositionens utformning än 1946 års skolkommision. Principbeslutet var också en kompromiss mellan olika intressen inom utbildningssystemets olika institutioner och skrevs medvetet otydligt för att kunna accepteras av olika intressen.⁴⁴ Under 1950-talet utfördes försöksverksamhet med enhetsskola. Försöken utvärderades i 1957 års skolberedning vilka publicerade sina resultat i huvudbetänkandet *Grundskolan* (SOU 1961:30), vilket sedan låg till grund för den grundskoleproposition som Edenman la fram 1962 (Proposition 1962:54 om reformering av den obligatoriska skolan). Detta ledde till ett riksdagsbeslut om en nioårig grundskola. I utredningsarbetet publicerades en lång rad delbetänkanden som avhandlade olika frågor knutna till grundskolan. I denna uppsats är särskilt SOU 1961:31 *Läroplaner för grundskola och fackskolor: Förslag avgivna av 1957 års skolberedning* viktig som källa för de estetiska ämnens pedagogik. Även gymnasiet utreddes i början av 1960-talet vilket ledde till betänkandet *Ett nytt gymnasium* (SOU 1963:42). En proposition 1964 (nr. 171) ledde till riksdagsbeslut samma år om reformering av gymnasiet.

2.3 Statliga initiativ på folkbildningens område

Stat och kommuner har stöttat folkbildningen sedan tiden efter andra världskriget. 1944 tillsattes en folkbildningsutredning. Den resulterade i två utgivna utredningar: SOU

⁴² Richardson 1983, s. 23f.

⁴³ Richardson 1983, s. 24f., 2010, s. 110.

⁴⁴ Richardson 1983, s. 35f., 2010, s. 112f.

1946:68 med titeln *Det fria och frivilliga folkbildningsarbetet. Del 1. Allmänt folkbildningsarbete* och SOU 1948:30 med titeln *Det fria och frivilliga folkbildningsarbetet. Del 2. Estetiskt folkbildningsarbete*.⁴⁵ Den andra delen är förstås mycket intressant för denna uppsats. 1947 kom en ny folkbildningsförfattning (SFS 1947:508) med förbättrade villkor för folkbildningsarbetet.⁴⁶ 1960 tillsattes en ny folkbildningsutredning som resulterade i *Folkbildningsarbete och ungdomsverksamhet* publicerad 1961 (SOU 1961:44). Efter kritik från remissinstanserna kom en proposition signerad Edenman 1963 (nr. 36) och en författning angående stödet till folkbildningsarbetet (SFS 1963:463).⁴⁷

Folkbiblioteken räknades under tiden efter andra världskriget till folkbildningens område, och de utreddes 1949 (SOU 1949:28). Nya riktlinjer för kommunala bibliotek fastställdes 1965. Även folkhögskolans ställning och uppgifter utreddes i 50-talets början (SOU 1953:24). En ny folkhögskolestadga inrättades 1957 och tre författningar reglerade området (SFS 1956:478, 1958:479 och 1958:480).⁴⁸ I undersökningen har jag framför allt undersökt de offentliga utredningar och propositioner som rörde estetiska spörsmål på folkbildningens område för att avgöra vad estetik hade för i funktion inom folkbildningen, förhållandet mellan estetik, kultur och folkbildning för att avgöra vilka principer som är gemensamma mellan dem. Jag har inte undersökt bibliotekens och folkhögskolornas utredningar närmre. Jag har heller inte undersökt den folkbildningspolitik som fördes genom de årliga budgetpropositionerna.

2.4 Efterkrigstidens kulturpolitiska debatt och riksdagspartiernas kulturpolitiska program

Under denna rubrik tar jag upp olika typer av initiativ och diskussioner som rörde kultur och kulturpolitik under efterkrigsperioden. Jag försöker inte avgränsa diskussionerna lika tydligt som i de föregående tre rubrikerna efter statliga initiativ, utan tar upp sådana utsagor, diskussioner och institutioner som den kulturpolitiska forskningen tagit upp som viktiga för förståelsen av kulturpolitisk diskussion under perioden efter andra världskriget. Min avsikt är här endast att sätta in dem i en kronologi för att underlätta för läsaren, och sedan analysera merparten av dem i teori- och analysavsnitt. I Frenanders avhandling kan man hitta en fullständig översikt över periodens kulturpolitiska diskussioner. Frenander har delat upp den kulturpolitiska diskussionen i perioderna 1945-58 och 1959-74. Den första perioden karakteriserar han som en "spirande debatt", där diskussionen var periodvis ganska intensiv, särskilt inom arbetarrörelsen fram till 1952. Efter 1952 gick diskussionen ned, liksom den allmänna politiska och ideologiska diskussionen. Diskussionerna fördes på konferenser, i debattskrifter, programskrifter från arbetarrörelsens olika organisationer, debattartiklar.⁴⁹ En annan diskussion som pågick under perioden, delvis skild från arbetarrörelsens kulturdebatt, var frågan om bondekulturens särart och framtid i industrialiseringens tid.

Kulturdiskussionen inom arbetarrörelsen förekom i snart sagt alla dess organisationer. Frågor om kultur togs upp på de socialdemokratiska partikongresserna, och motioner på kongressen 1948 ledde till tillsättandet av utredningen som ledde till *Människan och nutiden*. Ett annat exempel är Tollarekonferensen 1946 som arrangerades av

⁴⁵ Vestlund 2010, s. 250.

⁴⁶ Vestlund 2010, s. 250.

⁴⁷ Vestlund 2010, s. 250f.

⁴⁸ Vestlund 2010, s. 250f.

⁴⁹ Frenander 2005, s. 104f.

nykterhetsrörelsen och fackföreningsrörelsen, men som samlade deltagare från arbetarrörelsens alla organisationer.⁵⁰ Till dessa konferenser kommer artiklar som publicerades i arbetarrörelsens olika tidskrifter, t.ex. *Tiden*, tidskriften Fackföreningsrörelsen och kulturtidskriften *Tidsspegeln*. På kulturområdet var ABF särskilt aktiva, inte helt överraskande i sin egenskap av bildningsorganisation. ABF organiserade konferenser inom förbundet och konferenser där debattörer från andra organisationer bjöds in. Flera av organisationens företrädare kom ut med skrifter under perioden och man publicerade även en utredning, *Arbetarrörelsen och kulturen*, 1947. Av Thomas Ginnens avhandling *Den bildade arbetaren* (1987) som undersöker debatten om teknik, samhälle, bildning och kultur inom ABF mellan 1945 och 1970, får jag intrycket att ABF fungerade som en plattform för kultur- och bildningsdebatt där deltagarna kunde föra fram olika åsikter snarare än en organisation som förde en samlad politik. Edenman var för övrigt verksam inom ABF och en tid delaktig i dess styrelse.

Av de politiska partierna var Sveriges Kommunistiska Parti, nuvarande Vänsterpartiet, först att publicera ett kulturpolitiskt program 1946. Programmet hade titeln *Kulturen och folket*.⁵¹ Intresset inom arbetarrörelsen för kulturpolitik var ganska stort under 1940-talets sista år enligt Frenander. Även inom socialdemokraterna kom krav på en genomtänkt kulturpolitik. På socialdemokraternas kongress 1948 tillsattes en kulturkommitté som 1952 gav ut rapporten *Människan och nutiden*.⁵² Kommittén bestod av Edenman, Thorwald Karlbom, Ulla Lindström, Ivar Ivre och Birger Norman och rapporten baserades på diskussioner inom kommittén. *Människan och nutiden* tar upp frågor som enligt Gamby "traditionellt inte räknats till det egentliga kulturområdet" som samhällsplanering, arbetslivets problem, fysisk fostran m.fl.⁵³ Rapportens program antogs dock inte av 1952 års partikongress och ledde inte till några konkreta politiska initiativ på en statlig nivå. Övriga partier publicerade sina första kulturpolitiska program mellan 1958 och 1962. De reviderades några gånger under 1960-talet. Bland annat förde Centerpartiet och Folkpartiet fram gemensamma kulturpolitiska program 1965 och 1967. Programmen utarbetades delvis till följd av socialdemokraternas satsning på statlig kulturpolitik. Kulturpolitik debatterades upprepade gånger i riksdagen under 1960-talet, även om debatten sällan drog några stora deltagarskaror.

Socialdemokraterna bildade 1956 en kontaktkommitté för kulturfrågor inom partiet, först som diskussionsgrupp men mot slutet av 50-talet utvecklades den till en reguljär kommitté. Den kom att bli viktig för de närmsta årens kulturpolitik. Kommittén planerade en långsiktig kulturpolitik och fick 1960 av partikongressen i uppdrag att utarbeta ett handlingsprogram. Kommitténs diskussioner syns enligt Erik Gamby i regeringens propositioner från 1960 och 1961.⁵⁴ Över huvud taget kan en ökande kulturpolitisk aktivitet ses inom socialdemokraterna och på regeringsnivå åren 1959 till 1961. Startskottet brukar som sagt räknas till det så kallade "Eskilstunatalet" som hölls vid en konferens 1959 av Edenman. I talet meddelade han att staten nu skulle ta ett samlat ansvar för den fria kultursektorn. I budgetpropositionen 1960 och med den särskilda propositionen nr. 56 1961 påbörjades det konkreta reformarbetet som fortgick under 1960-talet. Även på socialdemokraternas partikongress 1960 gavs flera motioner på kulturens område. I partiprogrammet från samma år ingår kultur som ett område för statlig politik. Kultur hade omnämnts i det föregående partiprogrammet från 1944 men i

⁵⁰ Frenander 2005, s. 106.

⁵¹ Frenander 2005, s. 113.

⁵² Frenander 2005, s. 114.

⁵³ Gamby 1970, s.20f.

⁵⁴ Gamby 1970, s. 29

1960 års program hade kultur fått en egen post som ett definierat politikområde. I 1944 års program nämndes inte kultur som ett eget område för politik och det hade ingen egen punkt i det konkreta handlingsprogram som ingick i partiprogrammet.

1962 utkom boken *Kultur i kommuner*, skriven av socialdemokraten Torsten Eliasson. Den byggde på enkäter till arbetarkommunerna om kommunala kulturpolitiska initiativ, vilka Eliasson fick i uppdrag att bearbeta. ”Dispositionen och de allmänna riktlinjerna har diskuterats inom kommittén, men för de åsikter och förslag som förs fram svarar författaren ensam”, står det i förordet och boken rekommenderades av partiledningen.⁵⁵ Den användes som kulturpolitisk handbok inom socialdemokraterna och har enligt Erik Gamby fått betydelse för kulturpolitiken på kommunal nivå. Den låg även till grund för punkt nio i det kommunalpolitiska programmet som antogs 1964. Det är det första programmet för kommunal kulturpolitik från de etablerade riksdagspartierna och Gamby menar att dess målsättningar kan ses som representativa för socialdemokraternas kulturpolitik trots att den skrevs av en enskild författare.⁵⁶ 1964 kom *En rikare kulturmiljö*, vilket var ett avsnitt i riktlinjerna för socialdemokraternas politik antagen vid SAP-kongressen 1964 som skrevs av kontaktkommittén.⁵⁷ Samma år bildades också Kulturarbetarnas socialdemokratiska förening.⁵⁸ Nya kulturpolitiska diskussioner och initiativ togs i slutet av 1960-talet efter Edenmans avgång.

Perioden mellan 1959 och 1974 karakteriserar Frenander som kulturdebattens ”höjdpunkt”. Dels pekar han på Edenmans kulturprogram som startpunkten för en statlig kulturpolitik, dels visar han på den kulturkritik, kapitalismkritik och kritik av välfärdssamhället som präglade det sena 60-talet och tidiga 70-talet, och som delvis tog sin början i debattböcker om samhället och kulturpolitiken vilka utkom i början eller mitten av 60-talet. Debatterna fördes från kulturradikala, liberala eller marxistiska utgångspunkter, politiker svarade dem och partierna publicerade kulturprogram. Frenander menar att decenniet var upptakten till det kulturpolitiska program som beslutades av riksdagen 1974. En bok och en undersökning från 60-talet ska jag ta upp här eftersom de är särskilt viktiga för min diskussion i slutkapitlet. De flesta forskare verkar vara eniga om att det debattinlägg som betytt mest för 1960-talets kulturdebatt, i den mening att det utgör startpunkten för en kritik av kulturpolitiska praktiker samt de reaktioner som det väckte, är Bengt Nermans *Demokratisk kulturpolitik* från 1962. Nermans bok, egentligen en samling av artiklar publicerad under de föregående åren, kritiserar folkbildningsrörelsen för att utgå från föråldrade och odemokratiska normer. Inläggen fick stor uppmärksamhet efter att liberala och kulturradikala skribenter tolkat in Nermans kritik i en allmän politisk kritik där man ansåg att staten skulle vara neutral i värdefrågor.⁵⁹ Ett annat uppmärksammat inlägg var sociologen Harald Swedners undersökningar av klassernas kulturvanor i Malmö, publicerade 1965, där Swedner visar att kulturkonsumtionen skilde sig mellan klasserna, vilket han menar beror på att kulturens institutioner utgår från värderingar som är främmande för deras publik.

⁵⁵ Eliasson 1962, s. 5.

⁵⁶ Gamby 1970, s. 31f.

⁵⁷ Gamby 1970, s. 33.

⁵⁸ Gamby 1970, s. 36.

⁵⁹ Frenander 2005, s. 134ff.

3. Teori och metod

Denna undersökning är både en fortsättning på den tidigare forskningens observationer om Edenmans kulturpolitik och en vidgning av området för analys av denna kulturpolitik. Undersökningen är i likhet med de tidigare undersökningarna av samma ämne kvalitativ och historisk. Det nya i undersökningen ligger i en kombination av en omläsning av välkända och mindre kända utsagor som tagits upp av den kulturpolitiska forskningen, en delvis annan empiri med utbildnings- och folkbildningspolitik och ett annorlunda teoretiskt och metodiskt analysätt. I inledningskapitlet beskrev jag i korthet motiven och principerna för undersökningens metodologiska och teoretiska principer, eftersom de förekommer i syftet och frågeställningarna. I detta kapitel ska jag utveckla både motiven och principerna för teori och metod.

3.1. Metodologiska utgångspunkter

I metoddiskussioner skiljer man ibland på metodologi och analysteknik. Metod eller metodologi innebär enligt en metodbok i historia "...tankar om sambandet mellan historien som förfluten verklighet och historien som kunskap, och tankar om hur detta förhållande skapas av samspelet av mellan lämningarna från det förflutna och historikern."⁶⁰ Med metodologi avses alltså en lära om hur det är möjligt att nå fram till kunskap om ett historiskt objekt. Tekniker definieras i den nämnda metodboken som "...konkreta förfaringssätt..." eller "hantverksfärdigheter" vars syfte är att skapa kunskap av det förflutnas lämningar.⁶¹ I denna undersökning är metodologin de kunskapsteoretiska principer som ligger till grund för en typ av diskursanalys som undersöker problematiseringar, vilken är en analys som leder fram till kunskap om ett objekts (Edenmans kulturpolitik) möjlighetsbetingelser. Teori används i denna uppsats som ett sätt att specificera "...vilka argument, påståenden eller föreställningar i ett textmaterial som skall studeras."⁶² Det är en analysteknik vars syfte är att "...utforma kategorier med vars hjälp det är möjligt att studera den fråga som man vill besvara."⁶³ I denna uppsats är det regementalitsbegreppet som utgör teorin, vars element jag ska beskriva för att visa på möjliga element att analysera i uppsatsens material.⁶⁴ Om problematisering står för en generell "lära" om de grundläggande principerna för analysen och vilken kunskap som produceras om forskningsobjektet, preciserar styrningsbegreppet vilka frågor som ställs till källmaterialet och konkretiserar hur man besvarar frågorna. Styrningsanalyser undersöker objekt ur vissa *aspekter*, genom att ställa ett antal frågor till ett material. De svar analyserna genererar ska inte förstås som "mer sanna" än andra analyser av samma objekt. "It signifies a research perspective in the literal sense: an angle of view, a manner of looking, a specific orientation."⁶⁵

⁶⁰ Kjeldstadli 1998, s. 41.

⁶¹ Kjeldstadli 1998, s. 41.

⁶² Beckman 2005, s. 19. Kursiv i original.

⁶³ Beckman 2005, s. 20. Uppsatsen syftar till att beskriva och begripa en viss problematisering av kulturpolitik. Det innebär att jag inte försöker förklara denna problematisering vilket gör att den ganska vanliga bestämningen av teori som ett sätt att förklara förhållandet mellan delarna av en helhet, ofta genom ett förhållande mellan orsak och verkan mellan olika delar, faller bort.

⁶⁴ Foucaults engelskspråkiga översättare använder *governmentality* och *art of government* använder den svenska översättaren omväxlande *regering* och *styrning* (regementalitet, styrningskonst samt styrning). Frans Lundgren ger i sin avhandling tre termer som ringar in betydelsen: "...*styra*, *sköta* och *leda*." Liberal *governmentality* översätter han till "...det liberala styrets rationalitet" vilket visar på att det handlar om att analysera styrningens mål och medel (Lundgren 2003, s. 34). Jag använder termerna omväxlande utan någon skillnad i betydelse.

⁶⁵ Bröckling, Krasmann & Lemke 2011b, s. 15. Även Dean 1999, s. 23.

Det finns flera anledningar till att jag valt denna ingång till ämnet "Edenmans kulturpolitik". Jag inledde arbetet med en övergripande inläsning av de centrala kulturpolitiska texterna som rör 60-talets statliga kulturpolitik och den tidigare forskningens diskussioner skrivit om den. I inledningskapitlet har jag beskrivit vissa perspektiv som inte undersökts i detalj, dvs. den vidare kulturpolitikens område och förhållande till andra verksamhetsområden inom ecklesiastikdepartementet, och några frågeställningar som forskningen väckt om 60-talets kulturpolitik. Dit hör frågor om begreppsliggörandet av kultur, maktfrågor om förändring av befolkningens smak och kultur, vems kultur och vilka normer, och hur kulturpolitik influerats av andra områden som utbildnings- och folkbildningens idéer, målsättningar och reformer, allmänna politiska och ideologiska frågor etc. Om man ska tro karaktäriseringen av Edenmans kulturpolitiska program som det första helhetliga statliga kulturpolitiska programmet i Sverige, så kan man kanske kalla detta den statliga kulturpolitikens "födelse". Det skulle innebära att det inte finns några strikt kulturpolitiska föregångare till programmet, och att det skulle vara svårt att placera in det i *en* redan färdig kulturpolitisk tradition, praktik eller passa in det i en historisk eller teoretisk kulturpolitisk modell. Frågan gäller istället hur en statlig kulturpolitisk praktik skapas, just *där och då*.

Samtidigt är det uppenbart att det har många föregångare. De flesta institutioner som Edenman räknar in i kulturpolitiken, muséer, folkbildningscirklar m.fl. har existerat före politiken inrättades och varit under någon form av statlig administration tidigare. Och om man vidgar perspektivet till den "vidare kulturpolitiken" så blir det tydligt att den inte uppstått ur något vakuum. Det är här genomläsningen av kulturpolitiska program och texter kommer in, både vad gäller Edenmans egna diskussioner på 60-talet och i ett historiskt perspektiv. De kortare citat jag exemplifierat med i inledningskapitlet visar hur Edenman såg den vidare kulturpolitiken som något som väckte frågor om konst, utbildning, bildning, politiska målsättningar och principer. Titlarna på två av hans artiklar om kulturpolitik; "Kulturpolitiken och samhällets omdaning" och "Samhällets ansvar för kultur- och utbildningsfrågorna", samt att kultur skrevs in som ett centralt område i socialdemokraternas partiprogram året innan propositionen från 1961, är påminnelser om att för en socialdemokratisk politiker under efterkrigstiden så problematiserades kultur som ett av alla de områden av den mänskliga existensen i behov av förändring, och att staten hade ett ansvar för denna förändring. Han diskuterade också kulturpolitikens förhållanden till andra samtida reformområden inom ecklesiastikdepartementet; enhetsskolan och stödet till folkbildningsverksamheterna. I ett historiskt perspektiv, här har jag begränsat mig till tiden efter andra världskriget med några undantag, kan man observera två saker. Det ena är att kultur ur ett politiskt perspektiv definierades som ett socialt problem. Den dåliga smak som stora delar av befolkningen uppvisade som ett felaktigt beteende, trots en förbättrad ekonomisk situation, var ett problem för politiker, organisationer och institutioner vilka generade olika förslag till definitioner, orsaker, faktorer och insatser för att bestämma problemets art och lösningar. Det andra är att termen kulturpolitik användes i samtiden men då syftade den bl.a. på skolreformerna som förbereddes och utreddes. Smakfrågan diskuterades i betänkandena som genererades i reformarbetet, tillsammans med en omförhandling av de pedagogiska principerna för att uppnå skolans allmänna mål. Vilka förhållanden finns mellan sådana förändringar och den vidare statliga kulturpolitiken? Och hur kan problemet "folkets brist på smak" göras begripligt mot en sådan bakgrund?

Detta är några exempel på den omgivning som 60-talets statliga kulturpolitik bildades i, och som synes är det en blandning av olika element: institutioner, problemställningar,

kunskaper, avgränsningar mellan politiska områden, politiska principer och målsättningar etc. Jag har valt en metod som kan behandla så skilda element i ett historiskt perspektiv och som inte hämtar sina teoretiska utgångspunkter från något specifikt kulturpolitiskt, utan från en generell historisk kunskapsteori, en nominalistisk utgångspunkt. Analysen av *problematiseringar* undersöker hur vissa reella/materiella/verkliga element (beteenden, fenomen, processer), som kultur, vid bestämda ögonblick samlats ihop, analyserats, karaktäriserats, klassificerats och behandlats som ett objekt och dessutom blivit definierade som problem att lösa och blivit mål för social reglering. Hur och varför har sådana element samlats ihop och behandlats till en kulturpolitik?⁶⁶ Objekt som tas för givna, oföränderliga, utan början och slut, dvs. ahistoriska, som t.ex. människors förmåga till kultur, ses som *händelser*. Objektet har en början och ett slut, och det går att visa att de kunde ha formats på ett annat sätt än det som kom att accepteras. Objektets uppkomst analyseras som historiska, mänskligt producerade processer istället för att anta att de är oföränderliga, ”naturliga” objekt. Analysen bryter ned objektet i de element som varit verksamma i objektets konstituering. Foucault kallar denna princip för en pluralisering av orsaker. Analysen skiljer sig från orsaksförklaringar genom att den inte försöker påvisa enskilda eller enstaka ”tvingande” orsaker till en händelse. Den uppsjö av element och processer händelsen består av utgör istället en mångfaldig *begriplighet* (”intelligibility”) som inte är tvingande. Det gör att analysen kan utsträckas utan förutbestämda gränser och innefatta olika former av element.⁶⁷ Det är en sådan ”pluralitet” av element och orsaker som jag försökt exemplifiera ovan i detta kapitel som element som kan ha påverkat Edenmans kulturpolitik. Undersökningens metod innebär heller inte en tolkning av de bakomliggande motiven eller syftena till Edenmans kulturpolitik. Metoden skiljer sig från tolkning genom att man analyserar *explicita program*: ”...sets of calculated, reasoned prescriptions in terms of which institutions are meant to be recognized, spaces arranged, behaviors regulated.”⁶⁸ Genom att de är *explicita* behöver man inte tolka fram någon gömd betydelse i programmen. De är heller inte beroende av en enskild persons medvetande, de är produkter av kollektiva och ”anonyma” praktiker och diskurser.

Principen om multipel kausalitet ger förstås problemet att analysen riskerar att svämma över i orsaker och förhållanden som påverkat det undersökta objektets form. Med ett så pass stort empiriskt område som den vidare kulturpolitiken blir detta ett problem i en uppsats av detta omfång. Av de två frågorna hur och varför ett antal element samlats ihop till en kulturpolitik, handlar därför uppsatsen enbart om frågan hur. Jag undersöker inte varför frågan om kultur togs upp där och då för politisk reglering utan konstaterar att frågan ställdes och analyserar hur den ställdes. Jag undersöker inte den historiska processen av objektifiering/problematisering i betydelsen att jag skulle undersöka hur alla praktiker som Edenmans problematisering bygger på har skapats. Undersökningen är istället analytisk och deskriptiv, en kartläggning av de praktiker som konstituerade den vidare kulturpolitiken vid ett visst tillfälle. Uppsatsens analysobjekt är att utgå från vad Edenman säger om kulturpolitik, följa dess element och deras förhållanden en bit bakåt i tiden – tiden efter andra världskriget – och diskutera hur de förts samman, på vilka grunder och med vilka mål detta hade i sikte. Problematiseringsanalysen leder till

⁶⁶ Foucault 2001b, s. 171. Jag använder även termen *princip* med samma betydelse som element.

⁶⁷ Foucault 2002c, s. 227f. Foucault anger tre former som analysen av problematiseringar i allmänhet använder sig av: elementen som förs ihop i en problematisering är av olika typer, förhållandena mellan elementen kan vara av olika former samt de områden som objekten kommer ifrån och kommer att användas på kan skilja sig markant.

⁶⁸ Foucault 2002c, s. 231.

vad jag här kommer kalla en *begriplighet* för kulturpolitikens *möjlighetsbetingelser* under den undersökta perioden⁶⁹

Möjlighetsbetingelser är ett begrepp som innebär de förutsättningar som är nödvändiga, men inte tvingande, för att ett fenomen eller en process ska uppträda eller inträffa.⁷⁰ För att Edenman ska kunna skapa en statlig kulturpolitik med en viss form, som inbegriper vissa element etc. måste ett antal förutsättningar finnas – om man accepterar att kulturpolitiken formades efter ett antal redan existerande element. Jag kommer som sagt inte undersöka varför Edenmans problematisering kom att se ut som den gjorde utan hur den var möjlig för honom att tänka. Jag vill också vara tydlig med att jag inte kommer kunna undersöka alla förutsättningar för Edenmans problematisering, utan vissa förutsättningar som jag definierar med hjälp av styrningsteorin i nästa avsnitt. T.ex. gör jag ingen analys av vilka ekonomiska möjligheter Edenman hade att driva en kulturpolitik eller om det var möjligt för honom att skapa nya institutioner för detta politiska område. Jag gör heller ingen jämförelse mellan förvaltningen av det vidare kulturpolitiska området och andra områden för sociala reformer vid samma tid, vilket jag tror skulle kunna vara en intressant jämförelse av hur olika sociala områden och problem definierades och administrerades av socialdemokratien. Foucault använde sig av ett antal olika begrepp för möjlighetsbetingelser i de olika undersökningar han företog sig; diskursiv praktik, episteme, dispositif, historiskt a priori är exempel. Termerna har visserligen olika betydelser beroende på de objekt Foucault undersökte, men som den franske historikern Paul Veyne påpekat är dess syfte att skapa ett samlande namn för historiska fenomenens möjlighetsbetingelser.⁷¹ Jag använder här termerna möjlighetsbetingelse, problematiseringsfält eller historiskt a priori.

Enligt Veyne innebär metoden att man beskriver precis vad en person gör (en praktik), eller säger (en diskurs), utan att förutsätta något alls. Praktiker är enligt sociologen Mitchell Dean reglerade sätt att göra någonting som t.ex. att vårda, styra, lära. ”They are more or less organized ways, at any given time and place, we think about, reform and practice such things as caring, administering, counselling, curing, punishing, educating and so on”. Foucault definierar praktiker som ”...places where what is said and what is done, rules imposed and reasons given, the planned and the taken-for-granted meet and interconnect.”⁷² I denna definition syns att praktiker har en praktisk aspekt (det som görs) och en diskursiv aspekt (det som sägs/tänks). I denna uppsats ligger tyngdpunkten på att beskriva vad som sägs och tänks, alltså problematiseras, men samtidigt med insikten att det som sägs i ett kulturpolitiskt program är tänkt att göras. En läroplan för grundskolan är inte bara en samling idéer eller begrepp om utläring och inläring, utan en plan som definierar regler som ska följas i en institution och dessutom definierar anledningarna till reglerna.

Veyne liknar möjlighetsbetingelserna för sådana tänkanden vid en grammatik. Det tal som producerats i en utsaga har kunnat utsägas därför att ett antal grammatiska regler har använts, aktiverats eller följts när man talat. Precis som med tal, text, utsagor går det att analysera dessa regler ur den utsaga man har framför sig. Men om man vill säga

⁶⁹ I den engelskspråkiga utgåvan av Foucault 2007 används termen intelligibility som jag översatt till begriplighet här. Foucault använder termen närmast som en överkategori för de typer av kunskap som historisk forskning producerar: kausalförklaringar, hermeneutik och den typ av kunskap som problematiserings- eller diskursanalysen producerar men som inte ges något namn där. De kunskapsteoretiska resonemangen diskuteras i Foucault 2002c, s. 226ff. och 2007, s. 115ff., 238f.

⁷⁰ Elwick 2012, s. 619.

⁷¹ Veyne 2010, s. 13.

⁷² Dean 1999, s. 21, Foucault 2002c, s. 225.

något om hur dessa regler skapats får man gå till andra närliggande grammatiker och praktiker, vilka påverkar dem, lämnar ett område öppet mellan praktikerna som fylls av en ny praktik eller till och med styr dem.⁷³ Reglerna eller grammatiken skiljer sig inte i art från det talade eller gjorda. På samma sätt som att det man säger, på ett delvis omedvetet sätt, struktureras av grammatiska regler som uttrycks i det man säger, bestäms handlingssätt av vanemässiga regler som uttrycks i handlandet. Man letar därför efter återkommande eller regelbundna handlingar/utsagor i en ”massa” av utsagor – här är ”massan” den vidare kulturpolitikens utsagor under efterkrigstiden - för att bestämma reglerna och behöver inte leta efter andra faktorer som ska förklara ett visst sätt att handla eller tala.⁷⁴ Det handlar inte om att fråga sig hur olika politiker, debattörer, vetenskapsmän etc. förhållit sig till det gemensamma objektet ”statlig kulturpolitik”, eftersom en sådan ännu inte existerade, utan hur de förhållit sig till olika praktiker och därmed skapat detta objekt. Istället för att undersöka vilken form av kultur som en kulturpolitisk praktik uttrycker, skapar den kulturpolitiska praktiken objektet/problemet kultur. Jag analyserar alltså hur Edenman och andra reflekterar över ett problem och dess lösning och därmed tänker över och tänker fram ett kulturpolitiskt område och vad detta område består av; i form av avgränsningar, definitioner av begrepp och områden som ingår och inte ingår i det kulturpolitiska, praktiker som ingår och omger det kulturpolitiska politikområdet och som gjorde att man kan argumentera för en viss problematisering och emot andra problematiseringar vid denna tidpunkt.

De undersökningar av Foucault vars ämne och metod ligger närmast denna uppsats är föreläsningsserierna från 1978 och 1979 vilka i sin publicerade form går under titlarna *Security, Territory, Population* och *Birth of Biopolitics*. I den förstnämnda talar Foucault ganska obestämt om att han analyserar olika sidor av ett ”reflexivt prisma” genom vilket objektet ”staten” samlats ihop från en rad olika element som praktiker, begrepp, sociala problem, forskningsområden och maktteknologier vilka redan existerade, men oberoende av varandra.⁷⁵ I denna uppsats handlar det om att beskriva sidorna av det reflexiva prisma som samlat ihop objektet ”Edenmans vidare kulturpolitik” ifrån redan existerande element. Det innebär två analyser, först att beskriva sidorna, sedan att analysera dem i det sammanhang i tid och politiska praktiker som ligger den vidare kulturpolitiken närmast. Eftersom Edenman själv nämner folkbildnings- och skolpolitik blir det ett sammanhang, men han nämner även andra sidor av prisma, där förhållandet till socialdemokratins politiska principer (servicesamhället, välfärden) kanske är det tydligaste. Dessa element undersöks under tiden efter andra världskriget då de nämnda politikområdena reformerades vilket genererade en lång rad programmatiska utsagor om dem. Dessa betänkanden, direktiv, läroplaner, propositioner, vetenskapliga analyser, debattartiklar etc. bildar sammanhang till Edenmans vidare kulturpolitiska tänkande. Det är därför som jag i uppsatsen först försöker avgöra vilket område, vilka praktiker, den vidare kulturpolitiken innefattar (kapitel 4 och frågeställning 1), sedan hur Edenman talar om de objekt han talar om där (kapitel 5, frågeställning 2), för att avsluta med de praktiker och tänkanden som dessa objekt befunnit sig i under efterkrigstiden (kapitel 6, frågeställning 2).

⁷³ Veyne 1997, s. 157.

⁷⁴ Veyne 1997, s. 153ff.

⁷⁵ Foucault 2007, s. 276f. Foucault menar att när dessa element samlades ihop i en genomtänkt och rationell praktik, kom de snart också att ”kristalliseras” i de statliga institutionerna. Vad, vilka element som ingår, i problematiseringen påverkar hur institutioner organiseras enligt detta prisma .

3.2 Teori: Styrning/regementalitet

Som jag nämnt ovan använder jag teorin om styrning eller regementalitet som ett sätt att formulera frågor som ställs till ett material. Den används för att tydliggöra Veynes ”noggranna och detaljerade läsning” med hjälp av ett antal frågor, vilka samtidigt avgränsar ett objekt för undersökningen i form av vissa möjlighetsbetingelser för Edenmans kulturpolitik. De möjlighetsbetingelser som undersöks i uppsatsen är sådana som berör *kunskaps-* och *maktformer* och *politiska rationaliteter*, vilka har varit förutsättningar för formeringen av det statliga kulturpolitiska området. Dessa tre betingelser och deras inbördes förhållanden är grovt uttryckt det som undersöks med styrningsanalysen. I Foucaults egen tappning började styrningsanalysen som en empirisk historisk undersökning av de olika former som tänkandet över staten som objekt, dess medel och mål tagit sedan territorialstaternas inrättande sedan 1500-talet. Utgångspunkten var att undersöka hur ett fält av verkligheten, objektet staten och dess aktivitet, inrättats med ett särskilt fokus på hur maktteknologier fungerat som möjlighetsbetingelse. Det är alltså en variant på en analys av en problematisering av ett objekt. I efterhand har begreppet utvecklats till ett forskningsperspektiv vilken särskilt använts för att undersöka välfärdsstaters administrativa förändringar: hur olika ideologiska tänkanden som socialliberalism och neoliberalism konstruerat administrativa praktiker genom kunskapsformer och maktteknologier. Det har medfört en viss otydlighet i begreppet och metoden, men jag har försökt konstruera en variant efter det objekt jag undersöker, andra studier om kulturpolitik, bildning och utbildning som använt sig av styrningsanalys, och frågor som den tidigare forskningen väckt, bl.a. kunskapsmässiga frågor om definitionen av begreppet kultur i kulturpolitiken, dess förhållande till politiska mål och principer och maktproblematiken i att styra individers och grupperns smak.

Jag tror att det enklaste sättet att motivera analysättet och visa vad den kan bidra med är att visa ett exempel på hur man Edenman tänkte om kulturpolitik. Exemplet, från 1952 och inte från 60-talets kulturpolitik, är förstås valt med omsorg för att visa på så många aspekter som möjligt av ett kulturpolitiskt tänkande som jag tar upp i uppsatsen. Alla uttalanden av Edenman ser inte ut så här och det finns skillnader mellan 50- och 60-talets problematiseringar av kulturpolitik:

För kulturpolitiken gäller det däremot att söka ge människorna möjligheter att täcka sina andliga behov, vilka i sin tur *växlar med* den sociala miljöns förändring och de materiella förutsättningarna. Vi kan inte heller helt utnyttja de materiella framstegen, om *vi* inte samtidigt söker täcka de nya kulturella behoven. En höjd materiell levnadsstandard för de breda folklagren utplånar *icke ensam klassgränser* och *klassmärken*, om icke samtidigt de ännu starkt markerade bildningsgränserna så långt möjligt rives. Ett rikare mänskligt liv, som ju måste vara *socialismens mål*, om det skall vara någon mening med vår politiska verksamhet, kan över huvud taget icke vinnas, om de kulturella framstegen inte håller jämna steg med de materiellt ekonomiska. För en aktiv kulturpolitik måste därför *människans andliga behov stå i centrum*, och vi måste utgå från den övertygelsen, att varje *medborgare* är likaberättigad i vårt kulturella arv. I den av arbetarrörelsens kulturkommitté i år utgivna skriften 'Människan och nutiden' har i stort sett samma tankegångar fått följande utformning: Den demokratiska socialismen "har sin egentliga förankring och utvecklingsmöjlighet först när den på ett självklart sätt blivit ett med *de enskildas* och *gruppernas tanke- och handlingsmönster*. Ett reformarbete med den demokratiska socialismens förtecken kan därför inte begränsas till den politiska och ekonomiska ordningen. Den måste vidgas att omfatta hela *människan* och människans

hela situation som *medlem i arbetarrörelsen och medborgare i ett i demokratisk utveckling statt samhälle*".⁷⁶

I denna "kulturpolitiska" utsaga reflekterar Edenman över olika sidor av vad det innebär att styra ett mänskligt och samhälleligt fenomen: dess objekt, dess syften eller mål, vad det innebär att handla kulturellt, vilka olika identiteter som en människa kan ha i en socialdemokratisk kulturpolitik. Han talar om vilka principer som ska vägleda det politiska "ingreppet" i människornas liv och målen för denna politiska aktivitet. Han talar om ett antal faktorer som måste tas i beaktande för att politiken ska få effekt, och gör därmed bruk av kunskaper om människor och samhällen i form av begreppsliggöranden (social miljö, materiella förutsättningar, andliga behov m.fl., grupperns tanke- och handlingsmönster m.fl.) av en verklig, existerande situation. Han förklarar kulturpolitikens rationalitet i betydelsena att han legitimerar dess nödvändighet och form genom det socialdemokratiska politiska projektet, samt definierar ett problem, beskriver de objekt, principer och faktorer som ska tas i beaktande när ett problem löses, och en målsättning för hela denna aktivitet. Edenmans problematiserande reflektion över kulturpolitiken rymmer alltså begreppsliggöranden av en verklig och materiell situation (ett kunskapsperspektiv), förändringar av enskildas och grupperns handlanden i enlighet med vissa mål (ett maktperspektiv), och en legitimering och rationalisering utifrån politiska motiv (en politisk rationalitet). Han vet något om ett problem, han vill göra något med det och han vill styra det mot ett bestämt mål. Hur dessa sidor samverkar är alltså vad som undersöks med en styrningsanalys.

Tänkandet, det reflexiva prisma eller problematiseringen som substantiv, beskrivs med fyra frågor. Frågorna innebär en uppdelning av frågeställningen "Hur problematiseras kulturpolitik av Ragnar Edenman och hur formuleras elementen i form av teknologier, objekt, subjekt, vetanden, normer, rationaliteter och mål i problematiseringen? så att det är möjligt att analysera källtexterna efter gemensamma riktlinjer. Svaret på dessa fyra frågor blir tillsammans svaret på hur kulturpolitik problematiserades. Frågeställning ett (i avsnitt 1.4) undersöks genom att analysera den vidare kulturpolitikens organisatoriska gränser: vilka objekt som hör dit och inte dit genom att analysera propositioner, utredningsdirektiv, tal och artiklar där Edenman talar om vad som hör till den vidare kulturpolitiken och vad som inte hör till, dvs. utsagor som upprättar gränser för vidare kulturpolitik. Frågeställning ett är därför viktig för den andra frågeställningen eftersom gränserna bestämmer vilka begrepp, objekt, praktiker, institutioner som kan räknas till vidare kulturpolitik och därmed för hur denna kulturpolitik problematiseras. 40-talets socialdemokratiska kulturpolitik innefattade t.ex. utbildningsreformerna i det kulturpolitiska politikområdet medan 60-talets inte gjorde det. Det medför skillnader i vilka begrepp, objekt etc. som ingår i problematiseringen av det kulturpolitiska området.

Den andra frågeställningen använder fler analytiska tekniker än den första. Teknikerna hämtas från styrningsteorin. En analys av styrningsproblematiseringar är ett arbete i två samlänkade steg. Först beskriver man problematiseringen i sig med fyra frågor. Frågornas utgångspunkt är å ena sidan formad av att det är aspekten kunskap-makt-rationalitet som undersöks, å andra sidan den metodologiska utgångspunkten för analys av utsagor-praktiker. Den sistnämnda utgångspunkten förklaras av Veynes observation att en analys börjar i vad som sagts (diskursen, problematiseringen, tänkandet) och gjorts (praktiken) utan att anta något motsatsförhållande emellan dem. Om man som i denna undersökning är intresserad av vad som sagts om ett objekt (kulturpolitik) så innebär detta att man förutsättningslöst, detaljerat och så exakt som möjligt beskriver

⁷⁶ Edenman 1952, s. 12f. Mina kursiv.

vad som sagts om detta objekt.⁷⁷ För en analys av vad som sagts om styrningen av ett objekt gäller då följande frågor som hämtats från Dean samt Foucaults *Njutningarnas bruk*:

En *ontologisk* fråga: *Vad ska styras? Vilket objekt utgår styrningen ifrån, vilka transaktionella realiteter?*⁷⁸

En *teknologisk* fråga: *Hur styr man? Vilka kunskaper, metoder, instrument, tvång sätts det styrda objektet under för att förändra det?*⁷⁹

En *deontologisk* fråga: *Vem är den som styrs? Vilket tillstånd eller identitet ska lämnas och vilken attityd måste den styrda visa? Vilka subjektformer är utgångspunkt och mål för styrningen?*

En *teleologisk* fråga: *Vilket eller vilka mål syftar styrningen till? Vilka beteenden och processer ska upprättas?*⁸⁰

Dessa frågor undersöks i kapitlet om hur Edenman problematiserade kulturpolitik. Sedan följer en analys av möjlighetsbetingelserna för de svar Edenman ”ger” på de ovanstående frågorna. Efter Deans diskussion kan de definieras som följer:

Vilket objekt? Vad gör det möjligt att se, avgränsa ett kulturpolitiskt fält och de objekt det består av? Vilka metoder och tekniker gör de materiella objekten, processerna och fenomenen möjliga att observera och kartlägga?

Vilken teknologi? Vilka instrument – vokabulärer, normer, metoder – används för att styra beteenden/områden/upprätta makt? Vilka kunskapsformer och mot vad rationaliseras området? Hur gör sådana tänkanden det möjligt att styra ett område?

Vilken deontologi? Hur formas de önskvärda identiteterna och beteendena? Hur utesluter man oönskade handlingssätt?

Vilken teleologi? Varifrån kommer styrningens mål?

Dessa frågor ska inte förstås som olika nivåer av analys som följer på varandra utan som instrument vilka används när man analyserar enskilda utsagor. Frågorna gör det möjligt att beskriva olika sidor av den vidare kulturpolitikens ”reflexiva prisma” genom att de belyser tre sidor – maktteknologier, kunskap, rationalitet – av *en och samma* problematisering. Det betyder att dessa sidor kombineras och samverkar till att skapa en kulturpolitisk praktik. Konkret innebär det att en och samma text kan analyseras ur dessa tre perspektiv samtidigt. Texterna analyseras och diskuteras i kapitlen om grundskolan, efterkrigstidens kulturpolitiska diskussioner och socialdemokraternas problematiseringar av sitt sociala och politiska projekt. Objekt, maktteknologier, kunskaper och subjektformer undersöks i kapitel 5.2 och 5.3. Den politiska rationaliteten undersöks i kapitel 5.4. Kapitlen är skrivna som en rapport över svaren på

⁷⁷ Veyne 1997, s. 153ff.

⁷⁸ Jonas Qvorsebo, som i sin undersökning av skolans disciplinära teknologier har undersökt samma utbildningspolitiska betänkananden som tas upp i denna undersökning, formulerar frågan klart och tydligt: ”Föreställningar om barnets egenskaper, förmågor, attityder, behov och så vidare tillhör det som uppmärksammas i detta moment.” Qvorsebo 2006, s. 37.

⁷⁹ Qvorsebo igen: ”Det kan till exempel handla om vissa pedagogiska metoder, tester, olika former av straff eller belöningar.” 2006, s. 38. I den estetiska fostran handlar det främst om olika pedagogiska metoder. Qvorsebo undersöker som sagt skoldisciplin vilket förklarar ”straff och belöningar”.

⁸⁰ Dean 1999, s. 17, Foucault 2002d, s. 34. Dean: ”Every theory or programme of government presupposes an end of this kind – a type of person, community, organization, society or even world which is to be achieved.” (1999, s. 33). Dean kallar detta styrningens ”utopiska” element. Edenmans kulturpolitiska utopi hämtar sina mål från en idé om välfärdens djupare innehåll.

frågorna, och återknytningen till de konkreta frågeställningarna görs i det avslutande kapitlet. Jag har använt frågorna som instrument när jag analyserat enskilda texter och har inte försökt redovisa svaren på alla de ovanstående frågorna i uppsatsens text. Varje enskild utsaga ger inte svar på alla sidor av prismet men flera sidor kan finnas i en och samma utsaga och hänga ihop. Frågorna ska ses som en samling exempel på frågor som kan ställas till utsagorna. En ideologisk eller ”utopisk” utsaga som SAP:s partiprogram säger nästan ingenting om hur kulturen konkret ska förändras, dvs. dess teknologier och deontologi, men desto mer om dess rationalitet och målsättningar, medan en normativ text som grundskolans läroplan grundligt diskuterar hur kultur överförs, till vilket objekt och på vilka teknologiska och kunskapsmässiga grunder sådan förändring kan utföras. Därför är uppsatsens analyskapitel skrivna i en beskrivande och diskuterande stil där jag ”rapporterar” de slutsatser och frågeställningar som uppkommit när jag analyserat och sammanställt olika texter.

3.3 Begreppsförklaringar

Makt

Foucaults styrningsbegrepp är en variant på analyser av hur makt och kunskap samverkat i olika sociala praktiker som hur man tagit hand om vansinniga, sjuka och brottslingar. Det har en slagsida åt maktanalysen och kan på sätt och vis ses som ett sammanfattande begrepp för hans maktanalyser och maktbegrepp. I uppsatsen tar jag bara upp makt som teknologier. Jag återkommer med vad det innebär konkret, men det generella maktbegreppet hos Foucault rör de olika sätt som människor fås att handla, görs till *subjekt*.⁸¹ Styrning innebär de olika konkreta och genomtänkta sätt som människor och grupper av människor styrs och letts till vissa mål genom att förändra deras sätt att handla: ”To govern, in this sense, is to structure the possible field of action of others.”⁸² Maktanalys innebär därmed analyser av olika sätt, försök och institutioner som syftar till att skapa och förändra beteenden, fenomen och processer. I en generell diskussion av maktteknologiernas praktik och objekt säger Foucault att man styr:

...komplex bestående av människor och föremål. Det vill säga: de föremål som styrningen måste uppehålla sig vid är just människor, men människor i sina relationer, band och kopplingar till föremål som rikedomar, resurser, försörjningsmedel, territoriet med sina specifika egenskaper; klimat, bevattning, jordmån och så vidare; människor i sina förhållanden till andra föremål som vanor, seder, sätt att handla och tänka och så vidare; och slutligen människor i sina relationer till föremål som olyckor och motgångar såsom svält, epidemier, död och så vidare.⁸³

Inom efterkrigstidens kulturpolitik handlar det på ett konkret sätt om att styra ”komplex” av människor, estetiska kunskaper och konstföremål. Analyserna av maktformer är inte bara analyser av ren maktutövning, utan analyserar hur olika kunskaper och rationaliteter bidragit till sätten att vägleda mänskliga fenomen.

Det viktigaste begreppet för denna undersökning är (*makt*)teknologi. En analys av en teknologi belyser hur styrningen konkret ska utföras: hur och med vilka hjälpmedel en individ eller grupp styrs mot ett visst mål.⁸⁴ Edemans vidare kulturpolitik består av två teknologier: estetisk bildning eller fostran och estetisk miljö. De konkreta hjälpmedlen är framför allt olika sätt att lära ut, hur läraren aktiverar eleven med hjälp av olika egenskaper hos eleven, hur estetiska objekt används i utläring och inläring, hur den

⁸¹ Foucault 2002e, s. 340.

⁸² Foucault 2002e, s. 341.

⁸³ Foucault 2008c, s. 190f.

⁸⁴ Bröckling, Krasmann & Lemke 2011b, s. 12.

anpassas till en elevs ålder och färdigheter etc, men även hur man organiserar en miljö estetiskt vilket i denna period framför allt innebär hur man infogar konst i människors omgivning, samt hur sådana estetiska föremål och intryck ska spridas geografiskt. Detta är exempel på de komplex av människor och föremål som Foucault talar om i citatet ovan. Dessa metoder beskrivs framför allt i utredningar om skola och folkbildning, men fick även ett eget betänkande som publicerades 1956 med titeln *Konstbildning i Sverige*. I läroplanen för grundskolan 1962 formulerades även ett reglemente för hur denna estetiska fostran skulle utföras.

Det som intresserar mig mest med teknologibegreppet är de principer och element som kan utläsas ur dem. Teknologi betyder ju en *lära* om teknik, dvs. de principer och element som en teknik bygger på: inte bara metoderna i sig utan de vetanden, principer, målsättningar som utgör dess förutsättningar. När Edenman och andra formulerar sina förslag till kulturpolitik definierar de hur, med vilka medel, de ska uppnå sina mål. Det gör de i samband med hur de definierat syften, målsättningar, objekt och kunskaper om objekt och faktorer. I teknologierna samlas därför många av de element som diskuterats ovan. Jag har därför organiserat undersökningen och framställningen efter den vidare kulturpolitikens två teknologier (i kapitel 5) och kompletterat med ett avsnitt som diskuterar socialdemokraternas politiska rationalitet.

Normer

I Foucaults föreläsningar skiljs maktteknologier från varandra genom deras olika handhavanden av händelser och normer. I förhållande till det kulturpolitiska områdets teknologier är det normer som är intressanta. En teknologi överför en rationalitets normer till reella objekt.⁸⁵ Liberal styrning överför och möjliggör utövandet av frihet för individer. En vanlig kritik under 60-talet som brukar förknippas med Nermans *Demokratins kultursyn*, och som på sätt och vis återkommer i forskningen om den statliga kulturpolitikens historia, är varifrån de kulturella normerna kommer och hur de överförs i t.ex. bildningscirkeln, från individen själv eller från normer som bestämts utan att individens egen åsikt beaktats. En parallell finns i Richardsons paradox och Nilssons borgerliga uppföranderegler. Två frågor uppstår då: hur överförs normer och vad består normerna av? Foucault analyserar i detalj två former av teknologier: disciplinering och säkerhetsapparater (i föreläsningsserien förknippade med biomakt samt liberalism sedd som en styrningsrationalitet). Båda två har karakteristiska sätt att överföra normer och karaktäristiska objekt. Jag har ingen ambition att försöka klassificera efterkrigstidens kulturpolitik efter just dessa två maktteknologiers karakteristika utan med dem som exempel visa hur man kan analysera just de teknologier som ingick i kulturpolitiken. Genom att i problematiseringarna av kulturpolitik, folkbildningspolitik och utbildningspolitik söka efter objekten, sätten att normalisera/normera, varifrån normen kommer och vad den består i, går det att analysera hur (och vad) kulturpolitiken skulle överföra kultur till sina objekt.

Kunskap/vetande

Styrningsteknologier bygger delvis på särskilda kunskaper. I en politisk praktik som kulturpolitik vilken syftar till att lösa någon form av sociala problem är definitionen av en mänsklig förmåga som estetisk bildning, medborgarnas kulturkonsumtion eller klassers kulturella vanor och livsformer inte bara rena kunskapsobjekt. De är inte rent vetenskapliga och filosofiska idéer som mer eller mindre väl beskriver verkligheten, utan materiella, existerande objekt som det går att skapa kunskap om och styra i

⁸⁵ Foucault 2002b, s. 410. Gordon 1980, s. 250.

önskvärda riktningar. Därför handlar det om att undersöka "...de olika försanthållanden och inställningar till barnet som olika sätt att forma och påverka vilar på och förutsätter", som Jonas Qvarsebo uttrycker det.⁸⁶ Kunskap, eller vetande i den svenska översättningen av franskans *savoir*, syftar i Foucaults användning på en typ av praktisk kunskap som fungerar som en möjlighetsbetingelse för mer formaliserade, "vetenskapliga" former av kunskap och institutioners praktiker: "...certain forms of thought, by which he meant not only the conceptual thought practised within philosophy and the human sciences, but also the forms of rationality embedded in the everyday practice of administrators, doctors, priests, and private individuals."⁸⁷ Det är en kunskap som möjliggör inte bara insamlandet av fakta om empiriska fenomen, den gör det även möjligt att styra fenomenen. Foucault kallar sådana utsagor *analys-program*, vilket innebär en typ av utsaga som på en och samma gång är en analys av vad som händer – förklarar - och ett program för vad som bör ske – förändrar. Med denna distinktion går det att undersöka sådana kunskapers praktiska funktion, istället för att analysera deras mening eller betydelse som i en traditionell begreppsanalys. Ett begrepp som miljö är inte bara ett ord med en mening i kulturpolitiken, utan något som möjliggör en förklaring till faktorerna bakom individers och gruppers kulturella beteenden och att dessa faktorer styrs/programmeras till vissa mål, och därigenom förändrar möjligheterna för individer och grupper att utöva kultur.

Analys-programmen bygger på förutsättningar som kommer från vetanden, t.ex. begrepp som miljö, befolkning eller population, begär eller intresse, samhälle m.fl. vilka inte kommer ur den politiska styrningen ursprungligen utan från olika analyser av människan som naturlig varelse.⁸⁸ En programmerbar verklighet bygger på att programmet utgår från någon mekanism hos objektet, vilken anses kunna reglera sig själv. Styrning av ett verkligt objekt eller problem utgår alltså från dess natur.⁸⁹ I den kulturpolitik som undersöks här bygger individernas kultur på en inre mekanism i form av vissa anlag för njutande av vissa typer av objekt. När sådana mekanismer styrs på rätt sätt skapas förutsättningar för att kulturen, dvs. människornas kulturella val, reglerar sig själv.⁹⁰ Till möjligheterna att förklara/analysera och påverka/programmera finns även kunskaper om de yttre och inre faktorer som påverkar denna människas val: sådana faktorer är inom efterkrigstidens kulturpolitik bl.a. den estetiska miljön och den estetiska fostran en individ fått i sitt hem.

Jag använder två begrepp i uppsatsen, materiella objekt och transaktionella realiteter, som förtydligar olika aspekter av den dubbla egenskapen hos kunskapsobjekten i den kulturpolitiska praktiken. Materiella objekt, som befolkning/population eller ekonomin, innebär en typ av objekt som har den dubbla egenskapen att uppfattas som verkliga, reella, existerande och att de ingår i fält som styrs i en politisk praktik.⁹¹ De kulturbegrepp som återfinns i den kulturpolitiska praktiken är inte rena idéer, språkliga och begreppsliga konstruktioner utan kontakt med verkligheten. De är språkliga

⁸⁶ Qvarsebo 2006, s. 37. I de flesta analyser av kunskap/maktteknologier betonas även den kunskap som *skapas* genom maktteknologiers utövande. Jag har inte tagit upp detta perspektiv i denna uppsats.

⁸⁷ Patton 2003, s. 519.

⁸⁸ Foucault 2007, s. 40.

⁸⁹ Gordon 1980, s. 248, Foucault 2007, s. 72ff. I Foucaults historiska analys är denna naturliga mekanism det begär som *homo economicus* styrs av. Begäret är för en människa definierad som *homo economicus* det som avgör vilka val den gör och därmed hur den beter sig. Dess val blir därför möjliga att förklara/analysera genom begärprincipen och samtidigt i viss mån förutsägbar, och dessutom möjlig att påverka genom olika insatser: genom upplysning, pedagogik, kampanjer etc

⁹⁰ Gordon 1980, s. 248f.

⁹¹ Saar 2011, s. 38.

konstruktioner av ting, fenomen och processer som är verkliga, reella och materiella. Sådana objekt är därmed skapade mellan olika sätt att skapa kunskap om verklighetens element och maktformer som ska styra dem till det bättre. Transaktionella realiteter är begrepp som används för att ”greppa tag” om reella fenomen rörande individers och populationers liv, de faktorer som påverkar och förklarar befolkningens beteenden. De existerar inte i vanlig mening, som ”ting-i-sig” utanför mänskliga praktiker, utan de är korrelerat till maktteknologier.⁹² Kultur är inte bara ett objekt, en mänsklig förmåga eller vana som existerar av sig själv, oberoende av något annat. Det skapas i maktrelationer, mellan styrningen och den styrda. I efterkrigstidens vidare kulturpolitik återfinns en rad olika vetenskaper, traditioner, pedagogiska praktiker som alla har sina typer av kunskaper och sätt att veta. Men de verkar utgå från ett och samma materiella kunskapsobjekt: de andliga och/eller psykologiska elementen i enskilda individer eller grupper, vilka tar sig uttryck i olika beteenden som t.ex. kulturkonsumtion. Objekten som ska styras är samma andliga eller psykologiska element av individen, och den miljö som omger dem. Genom att skapa pedagogiska situationer och estetiska miljöer kan objekten stimuleras. De tidigare passiva individerna stimuleras då till att börja handla på nya och önskvärda sätt. I den estetiska pedagogiken skapas kultur mellan lärarens rationella konstruktion av en inläringssituation där elevens egna intressen, attityder och slumrande förmågor aktiveras i mötet och aktiviteten med ett estetiskt föremål. Det existerar inte före denna praktik enligt efterkrigstidens betänkanden – hade den redan funnits där, hade kulturen existerat av sig själv skulle praktiken ha varit onödig.

Rationalitet

En viktig aspekt som tangerar och sammanfattar kunskaps- och maktaspekterna är vilka (*politiska*) *rationaliteter* som ingår i problematiseringen av ett socialt problem och objekt. Liberalism är ett exempel på en rationalitet och i denna uppsats handlar det främst om det socialdemokratiska välfärdstänkandet. Men man ska inte uppfatta begreppet som en omskrivning för ideologi. Foucault använde termen rationalitet närmast synonymt med regementalitet och styrningskonst.⁹³ Det innebär att han läste ideologier som principiella tänkanden över maktteknologiers medel och mål, vilka bidrog till formandet av styrningen av sociala och ekonomiska problem.⁹⁴ Praktikers rationaliteter kan alltså analyseras både i sin teknologiska form och som ett självständigt tänkande. Rationalitet definieras av Dean som:

... any form of thinking which strives to be relatively clear, systematic and explicit about aspects of 'external' or 'internal' existence, about how things are or how they ought to be. /.../ there is a multiplicity of rationalities, of different ways of thinking in a fairly systematic manner, of making calculations, of defining purposes and employing knowledge.⁹⁵

Av citatet kan man se att rationalitetsbegreppet, och därmed styrningsbegreppet, även ligger nära kunskapsbegreppet eftersom det handlar om att analysera ett tänkandes principer och metoder. Men rationalitet innebär även att man tar med de mål som sätts

⁹² Foucault 2008a, s. 297.

⁹³ Gordon 1991, s. 2f. Styrningskonst är den term som de författare Foucault undersökte använde för den kunskap och praktik som en härskare behövde för att styra väl. Konstbegreppet kan i våra dagar snarast översättas med hantverk, dvs. en praktik som innehåller ett material eller objekt som ska framställas, en kunskap och vissa principer som hantverkaren måste känna till för att uppnå ett önskat mål med arbetet.

⁹⁴ "What I am looking for /.../ are the techniques, the practices, that give a concrete form to this new political rationality and to this new kind of relationship between the social entity and the individual." Foucault 2002b, s. 409f. Även Saar 2011, s. 37f.

⁹⁵ Dean 1999, s. 11.

upp för styrandet betraktad som praktik. Det är det självreflexiva, systematiska och principiella tänkandet över styrningen i sig, maktutövningen, dess föremål, principer, förutsättningar och målsättningar som åsyftas.⁹⁶

Det är i den riktningen som teorins mest kände förespråkare inom det kulturpolitiska fältet, Tony Bennett, arbetat. Regementalitetsbegreppet uppkom i mitten av 1970-talet i undersökningen av förhållandet mellan kunskapsobjektet sexualitet och dess möjlighetsbetingelser vilka sammanfattades med termen biomakt.⁹⁷ Vissa av de element eller fenomen som befolkningarna inom de nyformade territoriella staterna uppvisade, som sexualitet, blev problem för de statliga administrationerna att lösa. De blev problematiska i förhållande till liberalism sedd som en praktik eller rationalitet för styrning vilken utgår från principen om medborgarens och det civila samhällets frihet. Bennett noterade likheterna mellan biopolitikens inriktning på befolkningens biologiska förutsättningar och uppbyggnaden av kulturpolitiska institutioner, t.ex. museer, för hela befolkningen inom en nation och att båda områdena började regleras av staten. Den liberala formen av styrning utifrån principen om de styrdas frihet blev ett a priori för problematiseringarna av det mänskliga livets fenomen. Statens intresse för kulturinstitutioner kan enligt Bennett begripas genom att de ses som ett sätt för liberala förvaltningar att styra och reglera befolkningars beteende när denna befolkning åtnjuter social frihet.⁹⁸ Kultur ses som en resurs, en teknologi, för förändringar i befolkningars beteenden, den ska se till att medlemmarna av befolkningen har möjlighet att utöva sin frihet och att de faktiskt utövar den.⁹⁹

Jag använder rationalitetsaspekten främst för att belysa hur Edenman tänker på kulturpolitik som en politisk praktik, och hur detta hänger samman med det socialdemokratiska välfärdsprojektet. Men samtidigt måste man för denna period även ta med humanvetenskapernas, utbildningens och folkbildningens rationaliteter i analysen. Bildningens metoder under den undersökta tidsperioden är olika pedagogiska metoder vars syfte är att upprätta smak hos barn och vuxna. Överhuvudtaget fanns det under efterkrigstiden ett stort intresse för omformuleringen av generella pedagogiska metoder, utgångspunkter och mål. Det innebär inte bara att man diskuterade hur en elev bäst skulle lära sig ett ämne, utan hur själva sättet att undervisa skulle leda eleven mot vissa politiska målsättningar utöver rena faktakunskaper. Det gör att det i dessa betänkanden skapas relationer mellan pedagogiska, psykologiska, socialpsykologiska vetanden om inlärninng och människor, regler för hur inlärninng ska gå till och de mål som inlärninng ska leda fram till. Det upprättas alltså en estetisk rationalitet i betänkandena. I de kulturpolitiska teknologierna under efterkrigstiden möts åtminstone tre former av rationaliteter: den estetiska/bildande rationaliteten, de politiska rationaliteter som definieras dels för grundskolans verksamhet (målsättningarna för elevens utbildning), dels i det socialdemokratiska ideologiska tänkandet (som här uppfattas som en reflektion över principerna och målen för styrning av sociala problem) samt rent psykologisk-pedagogiska rationaliteter (de vetenskapliga analyser och praktiska förslag som utarbetades av experter, lärare och politiker i utrednings- och experimentell pedagogisk verksamhet under 1940- och 50-talet). Teknologierna som presenteras i läroplaner och betänkanden är därför konkreta uttryck för mötet mellan

⁹⁶ Gordon 1991, s. 2f.

⁹⁷ Biomakt är en särskild maktteknologi vilken innebär: "... the attempt, starting from the eighteenth century, to rationalize the problems posed to governmental practice by phenomena characteristic of a set of living beings forming a population." Foucault 2008a, s. 317.

⁹⁸ Bennett 1995, s. 18.

⁹⁹ Bennett 1998, s. 10f.

kunskaper, metoder för att förändra beteenden och olika former av principiella och målinriktade tänkanden.

Jag vill med andra ord ta upp den kritik Karlsson riktat mot Frenanders observation om folkhemmets betydelse för utformningen av den statliga kulturpolitiken. Karlssons kritik är att Frenander menar att folkhemsprinciperna ensam styr utformningen av den statliga kulturpolitikens principer, vilket Karlsson uppfattar som en ensidig förklaring. Jag tolkar Karlsson som att han menar att andra principer som kan ha påverkat den statliga kulturpolitiken bör tas upp i analysen, och att det är fullt möjligt att den statliga kulturpolitiken uppvisat fler former än en konstant folkhemsk under 1900-talet. Nilssons observation om att kulturpolitik kan hämta sina diskurser från andra områden än specifikt kulturpolitiska kan också nämnas i detta sammanhang. Det är särskilt intressant för Edenmans vidare program i två bemärkelser: dels att det är det första kulturpolitiska programmet som skapas utifrån tidigare, men inte kulturpolitiska element, dels att det handlar om den vidare kulturpolitiken med dess koppling till andra politiska områden och problem. Dessutom förefaller det som, för Edenman själv åtminstone, att kulturpolitikens principer och målsättningar inbegrep och utvecklade de allmänna socialdemokratiska välfärdspolitiska principerna, men att de även formades av bildningens och utbildningens rationaliteter. Det rationella tänkande som den vidare kulturpolitikens problematisering utgör med sina problem, objekt, kunskaper, teknologier och målsättningar bör undersökas mellan de bildande praktikerna och de rent politisk-ideologiska praktikerna.

Deontologi/subjekt

Frågan om deontologi handlar om subjektformer, vilket jag i korthet tagit upp ovan. Subjektformer syftar på olika *handlingssätt* som en individ eller grupp kan ges eller identifiera sig själv med. Bennett har visat för brittisk kulturpolitik under 1800-talet hur kulturpolitik och institutioner skapar vad han kallar ett *prudential subject*. Det är en typ av människa som i sitt levnadssätt, i sina handlingar, vilja och attityder lever ut de frihetliga normer som den liberala rationaliteten anser utmärka ett fritt och fungerande samhälle. Genom att öppna upp museer och andra kulturinstitutioner för allmänheten blir det möjligt att nå och forma fler individer än tidigare: "taking culture to the workingman was only one of the means by which he was led to be both sober and prudent."¹⁰⁰ Individens handlingssätt blir i liberalt tänkande en viktig politisk fråga, därför att dess beteende är en del av det socialas beståndsdelar. Om individen och samhället enligt liberal styrning ska förbli fri, krävs att denna (handlings-)frihet, dess handlingssätt, är formad enligt vissa normer. Samhällets frihet och ekonomins självständighet beror på hur individerna gör sina val. Individen ska *vilja* vara nykter och skötsam, inte bara hindras från att dricka och utebli från sitt arbete, och det sker genom att den identifierar sig med denna "skötsamma" (prudential) subjektform bland annat genom det personliga intresset för kultur.

Idéhistorikern Tomas Jonsson har från ett gramscianskt och psykoanalytiskt perspektiv analyserat en liknande frågeställning i folkhemsideologin. Han menar att folkhemsideologin innefattar två möjliga identitetspositioner: individen kan se sig själv som *medborgare* och som *del av den svenska nationen och folket*. Detta är en nyskapelse av folkhemstänkandet därför att tidigare socialdemokratiska, mer marxistiska, politiska tänkanden hade identifierat individen som del av arbetarklassen. Identiteterna formuleras som rättigheter och skyldigheter, men framför allt som en moralisk substans som ska uttryckas i handling. Medborgaren blir därmed både

¹⁰⁰ Bennett 1998, s. 124ff.

politikens subjekt och objekt. På samma sätt som Edenman i citatet i detta kapitel identifierade kulturpolitikens mål med individernas och grupperna demokratiska handlingssätt, blir folkhemmets subjekt enligt Jonsson medborgaren, genom att den ska leva ut demokratiska värderingar i sina handlingar.¹⁰¹ Medborgaren och dess behov kan då beskrivas som en vägledande princip för folkhemmet: den princip som samlar ihop ett antal existerande element och sätter dem i förhållande till en målsättning. Folkhemspolitikens mål nås genom att upprätta en enhetlig medborgare. Det kräver upphävandet av skillnader i värderingar och normer mellan olika grupper av medborgare.¹⁰² Olika befolkningsgruppers, klassers, föreställningar och behov blir ett problem för att använda problematiseringens begrepp, där särskilt sådana föreställningar som leder till sociala handlingar, *attityder*, ligger i centrum för problematiseringarna. Det öppnar upp ett område inom folkhemstänkandet som problematiserar förhållandet mellan de subjektiva och psykologiska föreställningar bestående av "...känslor, föreställningar och idéer..." som befolkningsgrupperna har, vilka måste förändras till ett gemensamt (demokratiskt) sätt att handla på.¹⁰³ Medborgaren blir då objekt för folkhemmets sociala insatser. Detta andliga och psykologiska område som kräver olika former av politiska insatser, återkommer även i efterkrigstidens kulturpolitik.

Även i utbildnings- och folkbildningspolitiken återfinns det psykologiska formlandet av subjekt. Qvarsebo har i sin studie bl.a. undersökt förändringar i folk- och grundskolereformernas subjektformer. Han konstaterar att tidiga läroplaner utgår från ett kollektivt och bara delvis individuellt subjekt: folket utgör det subjekt som skolan ska skapa genom sin pedagogiska verksamhet. Från och med 1946 års skolkommision blir subjektet istället individen, vars personlighet, inte kropp och karaktär som i tidigare läroplaner, är objektet för den fostrande praktiken. Personligheten är ett psykologiskt begrepp vilket är ett nytt vetande inom den pedagogiska praktiken. Det subjekt som skapas i SOU 1948:27 betecknar Qvarsebo som en demokratisk människa vars handlande bygger på frihet, självständighet och solidaritet. 1957 års skolberedning, som Edenman ledde, minskar referenserna till de demokratiska värdefundamenten som ersätts med ett utvecklingsbegrepp. Medborgarfostran, en praktiskt orienterad fostran vilken ska förbereda individerna för ett "...modernt, tekniskt avancerat och föränderligt samhälle", är enligt Qvarsebo det som tar över fostrans främsta roll.¹⁰⁴ Subjektet blir en "...rationell och ekonomiskt kalkylerande konsument" vilken i likhet med 1946 års skolkommision utgår från ett psykologiskt vetande och objekt.¹⁰⁵ Lärarna skulle t.ex. skolas i psykologiska sätt att se på sina elever som utgångspunkt för undervisningen.

På samma sätt som med rationaliteter skapas kulturpolitikens subjekt mellan vetenskapliga, pedagogiska och politiska subjektformer, som utgör förutsättningar för politiska rationaliteters principer och mål. Den ovan nämnde Tomas Jonsson samt Ekström-von Essens studie av den socialdemokratiska kommunideologin har visat att folkhemsideologier innefattar ett element av styrning av individers och grupper psykologiska och andliga behov som del i upprättandet av folkhemmet. För arbetarrörelsens bildningspolitik har Ginner, konstaterat ett liknande andligt och psykologiskt politiskt objekt vid sidan av juridiska, ekonomiska och sociala politikområden. Jag vill därför studera den vidare kulturpolitikens subjekt mellan de

¹⁰¹ T. Jonsson 2000, s. 298ff.

¹⁰² T. Jonsson 2000, s. 275, 284ff.

¹⁰³ T. Jonsson 2000, s. 312.

¹⁰⁴ Qvarsebo 2006, s. 66.

¹⁰⁵ Qvarsebo 2006, s. 66.

former som skapas i pedagogiska, estetiska och politiska rationaliteter. Detta analyseras och diskuteras framför allt i kapitel 5.4 och 5.5.

3.4 Urval av källor

Utgångspunkten för uppsatsen var från början en undersökning av ”Edenmans kulturpolitik” utan definierade frågeställningar. Det innebar att jag började med en allmän inläsning på Edenmans kulturpolitiska program, artiklar och inlägg i debatter i riksdagen, följt av en genomläsning av vad andra studier – refererade i avsnitt 1.2 – tagit upp om ämnet. Jag gjorde också en genomläsning av andra kulturpolitiska texter som tagits upp av den tidigare forskningen. Därefter formulerade jag ett undersökningsområde, den vidare kulturpolitiken, och ett teoretiskt och metodiskt perspektiv som förefaller vara relativt outforskade i den tidigare forskningen och intressanta för framtida forskning inom den statliga kulturpolitikens historia. Detta tillvägagångssätt har haft vissa följder för hur jag valt källor. Att det finns så pass många tidigare undersökningar som tagit upp Edenmans kulturpolitik gör att jag redan från början haft en ganska god överblick över var, hur och när det talades om statlig kulturpolitik under efterkrigstiden. Frenanders och Sundgrens avhandlingar har varit utgångspunkten här eftersom de ger överblickar över arbetarrörelsens och partiernas diskussioner av kulturpolitik under efterkrigstiden. Vidare har jag följt Edenmans kulturpolitik på statlig nivå genom att söka hans och andras kulturpolitiska budget- och särskilda propositioner, motioner, direktiv till utredningar och debatter i riksdagen genom de register som finns över riksdagens och regeringens aktivitet. I den färdiga uppsatsen finns ganska lite av detta material refererat, förutom de viktigare utsagor som Edenman själv gjort. Därutöver har jag gjort en författarsökning på Ragnar Edenman. Bland de källor som inte tagits upp tidigare kan nämnas Edenmans artiklar om kulturpolitik från 1952 och 61, *Kulturpolitiken och samhällets omdaning* och *Samhällets ansvar för kultur- och utbildningsfrågorna*. Andra exempel är direktiven till Konsertbyråutredningen (SOU 1967:9) och de avsnitt av 60-talets budgetpropositioner som rört kulturfrågor.

Efter att jag gjort denna första inläsning har jag använt mig av den s.k. snöbollsmetoden som metod för litteratursökningar.¹⁰⁶ Jag har ringat in elementen i Edenmans problematisering och genom att följa den tidigare forskningens källor försökt skapa mig en allmän bild av hur statlig kulturpolitik i allmänhet problematiserades under efterkrigstiden. Jag har även följt upp begrepp, politiska initiativ och författare som Edenman själv nämner. På så sätt har jag skapat mig en allmän bild av den vidare kulturpolitikens sammanhang och element. Sedan har jag använt mig av de anvisningar som styrningsteorin ger för vilka typer av källor som är intressanta för perspektivet och jämfört dem med efterkrigstidens statliga och socialdemokratiska diskussioner av kulturpolitik, folkbildningspolitik, utbildningspolitik och politisk rationalitet, eftersom detta är de större områden Edenman själv tar upp som formande för den vidare kulturpolitiken. Styrningsteorin undersöker förhållanden mellan makt/program, vetande/analyser och politiska rationaliteter: ”This *discourse of the state*, as one might call it, cannot be reduced to its explicit formulation in theories, it is equally embodied in political programmatics, administrative structures and patterns of very concrete governmental practices.”¹⁰⁷ Den undersöker därför utsagor och praktiker som

¹⁰⁶Edström 2007, s. 19. Jag har använt mig av KB:s; Göteborgs Universitetsbiblioteks, Borås Högskolas och LIBRIS kataloger, samt äldre, ej digitaliserade kataloger vid Göteborgs universitetsbibliotek, främst för författarsökningar.

¹⁰⁷Saar 2011, s. 42. Kursiv i original.

kombinerar reglementen, kunskaper och förklaringar och målsättningar för reglerna och kunskaperna. Utsagor och praktiker som kombinerar analyser, program och rationaliseringar hittas under efterkrigstiden för det statliga kulturella området i framför allt de betänkanden, propositioner och läroplaner som producerades genom ecklesiastikdepartementets aktivitet på de redan definierade utbildnings- och folkbildningsområdena, men även i de betänkanden som rörde konstformerna som sattes igång under 1947-48.

De explicit kulturpolitiska programmen hör också hit, så gör även de utbildnings- och folkbildningspolitiska programmen, samt debattskrifter, politiska program och liknande skrifter som inte har en direkt reglerande funktion. Reglementen som undersöks är framför allt läroplanerna för grundskola och gymnasium, vars anvisningar skulle följas av undervisande lärare.¹⁰⁸ I viss mån kan även Edenmans diskussioner i folkbildningspropositionen om kriterierna för bildning räknas hit, då de syftade till att definiera den bildande aktivitet som det statliga stödet skulle se till att förändra. Men även den analyserande vetande aspekten av analys-program har använts för att välja källor. Akademiska discipliner som är inblandade är framför allt den pedagogiska psykologin som gav förslag till pedagogiska metoder vilka påverkade hur läroplanerna och folkbildningen definierade sina teknologier och objekt. Andra discipliner som socialpsykologi, sociologi, psykologi och estetik producerade främst kunskap om det kulturpolitiska området och bidrog i mindre grad med teknologier till den kulturpolitiska praktiken. I enlighet med principen om att följa elementen i Edenmans program, har jag valt källor som diskuterat estetik, bildning, politiska styrningsformer, vissa socialdemokraters uppfattning om det egna samhällsprojektet, samhällets problem, de vetenskapliga kunskapsformer – sociologi, socialpsykologi, antropologi, estetik och pedagogik – som kan återfinnas i Edenmans problematisering.

Det till omfånget största nya källmaterialet ur den kulturpolitiska forskningens synvinkel på Edenmans kulturpolitik är de betänkanden, utredningar och läroplaner som producerades inom folkbildnings- och utbildningspolitikens områden. För utbildnings- och folkbildningspolitik har jag på samma sätt utgått från forskning om området som utgångspunkt och sedan sökt mig vidare när jag gjort mig bekant med de källor som tagits upp där. Jag har endast använt publicerat material. Arkivmaterial, som protokoll från planering och förhandling av de tre politikområdena, eller opublicerade rapporter har jag bedömt vara onödigt att undersöka, ur tidsperspektiv, samt att jag inte intresserar mig för varför den kulturpolitiska problematiseringen ser ut som den gör utan vill diskutera hur den ser ut och vilka samtida språkliga praktiker den var del av. De viktigaste källorna är:

1940 års skolutredning (1944). *Skolan i samhällets tjänst: Frågeställningar och problemläge.*

1944 års folkbildningsutredning (1948). *Betänkande och förslag angående det fria och frivilliga folkbildningsarbetet angivet av 1944 års folkbildningsutredning: Del II Estetiskt folkbildningsarbete.*

1946 års skolkommision (1948). *1946 års skolkommisions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling.*

1948 års konstutredning (1956). *Konstbildning i Sverige: Förslag till åtgärder för att främja svensk estetisk fostran avgivet av 1948 års konstutredning.*

¹⁰⁸ För en analys av hur denna reglering sker och vad som är obligatoriskt och vad som är fritt för läraren att förhålla sig till i Lgr 62 och Lgy 65, se Marklund 1987.

1957 års skolberedning (1961). 6. *Grundskolan: Betänkande avgivet av 1957 års skolberedning.*

1957 års skolberedning (1961). 7. *Läroplaner för grundskola och fackskolor: Förslag avgivna av 1957 års skolberedning.*

1960 års gymnasieutredning (1963). 4. *Ett nytt gymnasium: 1960 års gymnasieutredning.*

Regeringens proposition 1960:1, bil. 10.

Regeringens proposition 1961:56 Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående vissa anslag för budgetåret 1961/62 till stöd åt konstnärlig, litterär och musikalisk verksamhet.

Regeringens proposition 1962:54 Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående reformering av den obligatoriska skolan m.m.

Regeringens proposition 1963:36. Kungl. Maj:ts. proposition till riksdagen angående ökat stöd till föreläsning- och studiecirkelverksamhet m.m.

Regeringens proposition 1966:1, bil. 10

Edenman, Ragnar (1952). *Kulturpolitiken och samhällets omdaning.* Ingår i *Laboremus (1952). Kultur och Politik.*

Edenman, Ragnar (1959). *Konst i offentlig miljö: Föredrag av statsrådet Ragnar Edenman vid kulturkonferensen i Eskilstuna.* *Svenska stadsförbundets tidskrift: organ för Sveriges städer, köpingar och municipalsamhällen* vol. 51, nr. 9.

Edenman, Ragnar (1961). *Samhällets ansvar för kultur- och utbildningsfrågorna.* Ingår i Svensson, Olle (red.). (1961). *Femton år med Tage Erlander: En skrift till 60-årsdagen 13 juni 1961.*

Eliasson, Torsten (1962). *Kultur i kommuner.*

Engberg, Arthur (1938). *Demokratisk kulturpolitik: Idéer och exempel.*

Konsertbyråutredningen (1967). *Rikskonsserter: Konsertbyråutredningens slutbetänkande.*

Skolöverstyrelsen (1962). *Läroplan för grundskolan.* (Lgr 62).

Skolöverstyrelsen (1965). *Läroplan för gymnasiet.* (Lgy 65).

Människan och nutiden: Riktlinjer för arbetarrörelsens kultursträvanden (1952).

Program för Sveriges socialdemokratiska arbetareparti: (Enligt beslut å partiets sjuttonde kongress 1944).

Program för Sveriges socialdemokratiska arbetareparti: (Enligt beslut å partiets tjuguförsta kongress 1960)

Socialdemokratiska Programkommissionen (1959). *Program för vår tid: Socialdemokratiska Programkommissionens förslag till nytt politiskt program.*

Protokoll från Riksdagens första kammare 1961, nr. 23.

Swedner, Harald (1965). *Barriären mot finkulturen.*

Nerman, Bengt (1962). *Demokratins kultursyn.*

Några ord om hur sekundärlitteratur används i uppsatsen: det finns en ganska omfattande forskning om de angränsande områden som tas upp i undersökningen; arbetarrörelsens kultur- och bildningspolitik, det statliga folkbildningsområdet, utbildningspolitikens reformer under 1900-talet och socialdemokratins ideologi och reformer, även om man begränsar sig till perioden 1946-67. De studier som jag kommer hänvisa till i uppsatsen är valda efter principerna att de ska diskutera områden som ligger i närheten av undersökningens frågeställningar och i viss mån metod, så att det gått att utöka det empiriska underlaget och självklart att redovisa fakta om historiska händelser etc. I t.ex. forskningen om utbildningspolitiken är grundskolans mål och medel redan grundligt utforskade vilket gör att jag kan referera ett stort källmaterial genom denna forskning. Jag vill dock vara tydlig med att jag gjort självständiga analyser av samma källor, men i de fall som denna forskning visat och resonerat över samma element har jag inte sett någon anledning att försöka få det att framstå som att min analys är den första som gjorts av detta källmaterial eller på ett visst sätt. Och när jag har en avvikande uppfattning så markeras detta i texten. Urvalet av sekundärlitteratur i förhållande till denna undersöknings frågor och metoder har gjort att valet fått en idéhistorisk och historisk slagsida. Uppsatsen undersöker ju hur Edenman och andra socialdemokrater tänkte kring kulturpolitik, alltså har jag valt sekundärlitteratur som diskuterar elementen i detta tänkande fast på andra politiska områden. Urvalet av sekundärlitteratur är även begränsat till rikets gränser. Jag är bekant med den nordiska kulturpolitiska forskningen i angränsande frågor och parallellerna mellan andra nordiska länders kulturpolitik och välfärdsstat, men jag har inte redovisat dessa i uppsatsen. Jag är även medveten om den internationella diskussion som finns inom den kulturpolitiska forskningen om fördelar, nackdelar och värdet av regementalitetsteorierna vid studiet av kulturpolitik.¹⁰⁹ Inte heller den refereras till i undersökningen. I båda fallen är det en avvägning mellan uppsatsens omfång och vad dessa internationella synvinklar kunnat bidra med som fällt avgörandet.

¹⁰⁹ Diskussionen refereras i Frenander 2005.

4. Den vidare kulturpolitikens organisation

Edenman delade upp kulturpolitiken i två problemområden. Det första är konstnärernas situation, vilken reglerades i proposition 56 från 1961. Edenman talade ofta om detta område som statens stöd till den *fria sektorn*, dvs. en sektor av kulturlivet som utgjordes av det konstnärliga skapandet.¹¹⁰ Konst som verksamhet var enligt Edenman hotad av de omfattande historiska samhällsförändringarna som gjort att konstnären, och därmed produktionen av konst, gått från att ha producerats och konsumerats av adel, kungamakt och borgerskap till att vara utan finansiering. Den var dessutom hotad av kommersiella krafter ("Veckotidningar, hötorgsmålningar, schlagermusik, tvivelaktigt värdefulla filmer och allsköns 'underhållning'"¹¹¹). Därför måste samhället, förstått som staten, ta på sig ansvaret att stötta konstnärer. Den konstnärliga produktionen är dock till sin natur fri, och det är därför problematiskt att administrera fältet. Principen blir att hjälpa och stödja konstnären, men inte dirigera konstfältet. Detta ska ske i samråd med konstnärer. Edenman visar även på avskräckande exempel på hur kulturpolitik styrt konst i totalitära stater, och han vill inte stödja eller hindra ett tydligt uttryckt konstideal eller konstformer, även om vissa konstformer ändå nämns som exempel i hans utsagor.¹¹² Programmet som tecknades i propositionen från 1961 hade fyra riktlinjer och de tre första rörde den fria sektorns område.¹¹³ Lindroth ansåg i sin undersökning av de kulturpolitiska målen och reformerna på kulturområdet under 1960-talet att, trots att reformerna inte entydigt kunde ses som en direkt följd av handlingsprogrammet från 1961, så hade dessa tre första punkter ändå varit bestående som riktlinjer för regeringens reformarbete. Målen hade först omprövats med den kulturutredning som påbörjades 1969 och utmynnade i den nya kulturpolitiken 1974.¹¹⁴ Det är detta politiska problemområde, den fria sektorns politik, som den tidigare forskningen om Edenmans kulturpolitik uppmärksammat, vilket gör att jag utelämnar den i denna uppsats.

Det andra problemområdet utgörs grovt sett av propositionens fjärde riktlinje som rörde andra delar av kulturlivet än det konstnärliga skapandets villkor. Riktlinjen utgjordes av en breddning av kulturmiljön och en effektivare kulturdistribution. Det var enligt Edenman en "...central punkt i ett mera långsiktigt handlingsprogram..." genom skola, högre bildningsväsen och fritt bildningsarbete, samt en förbättring av kulturdistributionen: teatrar, bibliotek, museer och "...liknande institutioner med kulturförmedlande uppgifter...". Det handlade om ett "samhällsarbete" enligt Edenman.¹¹⁵ Även i riksdagsdebatten som följde på propositionen kopplade han ihop den vidare kulturpolitiken med SAP:s insatser för "...utbildning, bildning och forskning över huvud taget."¹¹⁶ Det är här tydligt att Edenman åtminstone i någon form tänkte sig en kulturpolitik som gick utöver den fria sektorns problem. Det andra problemområdet var alltså vidare än konstproduktionens område, och det hade egna principer för

¹¹⁰ Regeringens proposition 1961:56, s. 20.

¹¹¹ Edenman 1959, s. 257

¹¹² Edenman 1959, s. 256f.

¹¹³ 1) Stöd i skilda former åt utbildning för konstnärstrycken "...blivande utövare ...". Stödet hade instiftats i en proposition året innan (Regeringens proposition 1961:56, s. 22). 2) Förstärkt stöd åt utövare av konstnärliga yrken i form av stipendier. Edenman meddelade även att de administrerande och förmedlande institutionerna kunde förändras (Regeringens proposition 1961:56, s. 22f.). 3) Ökade insatser för offentlig konsumtion av konstnärlig produktion i form av ökade inköps- och beställningsanslag. Konkret pekar Edenman på medel till inköp av modern konst till nationalmuseum, samt utökade anslag för offentlig utsmyckning (Regeringens proposition 1961:56, s. 22, 27).

¹¹⁴ Lindroth 1970, s. 130f.

¹¹⁵ Regeringens proposition 1961:56, s. 22.

¹¹⁶ Protokoll från Riksdagens första kammare 1961, 23, s. 26.

administration, egna institutioner och villkor som styrde det, även om de ibland sammanföll med det snävt konstpolitiska politikområdet, t.ex. i frågan om stöd till offentlig konst som bereder konstnären arbetsmöjligheter och medborgaren dess miljö.¹¹⁷ Det vidare problemområdet var alltså sammankopplat med konstnärernas situation eftersom kommersialismen påverkade även medborgarnas efterfrågan på riktiga kulturvaror: "...konst, musik och litteratur av halt och klass..." som Edenman uttryckte det.¹¹⁸ Politiken fördes genom de årliga budgetpropositionerna, genom särskilda propositioner och initiativ till utredningar och hölls inom ecklesiastikdepartementets gränser.

Edenman återkom i propositionen, i Eskilstunatalet och i riksdagsdebatten till att den vidare kulturpolitiken var det egentliga motivet till ett ökat statligt ansvar för kulturområdet. Debatterna i riksdagen handlade mest om konstnärernas situation, men Edenman förtydligade att den viktigare frågan var att konsten skapar värden för medborgarna, inte att den konstnärliga produktionen i sig var ett självändamål. Medborgarna, eller människorna, som Edenman talade om riskerade att "...andligen utarmas..." utan konsten. Edenman använde termen *kulturliv* i debatten, vilken var något som syftade på ett vidare område för politisk intervention än konstnärernas besvärliga ekonomiska situation. Den vidare kulturpolitiken hade istället för konstnären *medborgarens och samhällets andliga välfärd som objekt och mål*. Resultatet är att Edenman ser en politik som liknar de andra områden ecklesiastikdepartementet rör över, en "bildningspolitik" snarare än den "konstpolitik" de andra deltagarna i debatten såg framför sig. Det gäller, säger Edenman, "...att på längre sikt förändra och förbättra kulturklimatet, att hos så många som möjligt skapa ett naturligt behov av konst, litteratur, musik och skönhet i stort. Till syvende och sist blir den allmänna bildningsnivån hos vårt folk helt avgörande för möjligheterna att föra en kulturpolitik i mer exklusiv bemärkelse."¹¹⁹ Konstproduktion och dess produkter är något som ingår vid sidan av utbildning, bildning, forskning och skönhetsbehov i en kulturpolitik. Det finns en ambition att upprätta ett system mellan de två problemområdena. Det består då helt enkelt av en ökad produktion av konst som ska nå medborgarna via en förbättrad distribution enligt geografiska och klassmässiga linjer. I Eskilstunatalet hänvisar Edenman till folkbildningsorganisationernas, konst- och bildningsorganisationernas samt museernas vandringsutställningar som ger konsten en "...långt större räckvidd..." vilket förbättrar de geografiska distributionsmöjligheterna.¹²⁰ Den fria sektorns kulturpolitik består av en enkel ekonomisk modell bestående av en satsning på ökad produktion av varor genom stöd från staten, en förbättrad distribution av varorna och en satsning på ökad konsumtion av varorna.

Den fria sektorns politik, utbildningspolitiken och folkbildningspolitiken verkar inte ha behandlats som ett och samma politikområde under denna period, utan som tre närbesläktade men administrativt skilda områden. Utbildningens reformområde administrerades och talades om som en sak för sig och det medför att kulturpolitiken i hög grad blir en konst- och konstbildningspolitik. Det går att belysa i uppdelningen av statsverkspropositionerna. Fram till 1961 fanns inget specifikt kulturellt område i ecklesiastikdepartementets verksamhet. 1960 års statsverksproposition delar upp

¹¹⁷ Edenman 1959, s. 258

¹¹⁸ Edenman 1959, s. 257

¹¹⁹ Protokoll från Riksdagens första kammare 1961, 23, s. 26f.

¹²⁰ Edenman 1959, s. 258.

departementets budget i tretton punkter.¹²¹ Vissa poster i 1960 års statsverksproposition återkommer 1961 ihopsamlade under titeln *Allmänna kultur- och bildningsändamål*, som i sig delas upp i *Konst, litteratur, musik m.m.*; *Arkiv, bibliotek, museer m.m.*; *Frivilligt folkbildningsarbete, ungdomsverksamhet m.m.*, samt *Internationellt-kulturellt samarbete*.¹²² Den första undertiteln innehåller det Edenman kallade den fria sektorns kulturpolitik och som proposition 56 från 1961 avhandlade, medan kulturområdet i ecklesiastikdepartementet även innehöll vissa institutioner som räknades som kulturella, samt uppenbarligen fri folkbildning (organisationer oberoende av staten). Skola och utbildning räknades alltså inte dit.

Det är svårt att säga om ecklesiastikdepartementets organisation exakt följer Edenmans vidare kulturpolitik, men det är tydligt att någon form av organisatorisk avgränsning skett här. I SAP:s partiprogram från 1960 finns för första gången ett konkret handlingsprogram för kultur som en enskild punkt. Termen kultur återkommer dessutom i andra punkter i partiprogrammet, framför allt i åtgärderna för forskningens och ungdomens situation, men man delar upp utbildnings- och kulturpolitiken i skilda programpunkter på det sätt som känns igen från Edenmans egna diskussioner från 1960-talet och statsverkspropositionen. Folkbildningen återfinns dock inom kulturpolitiken. Kultur förekom under fyra poster i det konkreta handlingsprogrammet. Under post två samsades "[f]orskningens och det konstnärliga skapandets frihet" tillsammans med yttrandefrihet, tryckfrihet, religionsfrihet och förenings- och församlingsfrihet. Det hade fått en egen post (nr 9), skild från skol- och utbildningspolitik, med sex målsättningar:

Kulturskapandet främjas av samhället.

Kulturlivets värden göres tillgängliga för hela folket.

Stöd åt kvalitetssträvanden inom musik, bildande konst, litteratur, teater, film, radio, television m.m.

Bättre villkor åt kulturarbetarna.

Det fria bildningsarbetet stöddes [sic!] och medborgarnas kulturella aktivitet uppmuntras.

Kultur- och nöjeslivets kommersialisering motarbetas. Radio och television hålles fria från enskilda vinstintressen.¹²³

I SAP:s partiprogram från 1944 finns ingen hänvisning till ett särskilt politikområde för kultur. Utbildning, forskning och bildning nämns däremot som tre områden för partiets reformer, och syftningar till kultur återfinns i de allmänna grundsatserna i partiprogrammet, vilka verkar likställa utbildningspolitik och kulturpolitik men de motsvaras inte av ett konkret handlingsprogram.¹²⁴ Det talas även om *kulturtraditioner*

¹²¹ Arkiv, bibliotek och museer, kyrkliga ändamål, akademier m.m., universiteten, den medicinska undervisningen m.m., tekniska högskolor, skolöverstyrelsen, anstalter för lärarutbildning m.m., allmänna läroverken m.m., folkskoleväsendet m.m., yrkesundervisningen, folkbildningsåtgärder i övrigt m.m., gymnasistiska centralinstitutet, understöd åt vetenskap, vitterhet och konst m.m., diverse. Regeringens proposition 1960:1, bil. 10, s. 765 ff.

¹²² Regeringens proposition 1961:1, bil. 10, s. 717ff.

¹²³ Program för Sveriges socialdemokratiska arbetareparti: (Enligt beslut å partiets tjuguförsta kongress 1960) 2001, s. 62, 63f.

¹²⁴ "Bristen på ekonomisk jämlikhet innebär också brist på jämlikhet i utbildning och uppfostran, i möjligheterna att vinna delaktighet i den andliga och materiella kulturen", samt: "På socialpolitikens, undervisningspolitikens och skattepolitikens väg ha de första stegen tagits till en utjämning av medborgarnas ekonomiska, sociala och kulturella villkor." Program för Sveriges socialdemokratiska arbetareparti: (Enligt beslut å partiets sjuttonde kongress 1944) 2001 s. 40, 43. Partiprogrammen delades upp i en inledande del där partiets allmänna grundsatser beskrevs och en del med ett handlingsprogram i punktform.

från vilka SAP övertagit idéer som fungerar som riktlinjer i partiets samhällsreformer.¹²⁵

En annan kontrast till 60-talets klart definierade politiska område som utslöt utbildningspolitiken, är en uppsats av Edenman som skrevs 1952 i anslutning till *Människan och nutidens* utgivning där han talar om utbildningsreformerna som exempel på kulturpolitik. ”Det är först i och med skolreformen, och sedan de stora socialreformerna blivit verklighet, som kulturpolitiken börjar ses i sitt större politiska sammanhang med socialdemokraternas allmänna strävan att förändra samhället i demokratisk och socialistisk riktning.” säger han på ett ställe, på ett annat: ”Valet av åtgärder för bekämpande av den nuvarande bristsituationen på skolans område är emellertid inte likgiltigt, och även om det konservativa och skolreaktionära motståndet hittills varit politiskt svagt, behöver ingen söka efter frontlinjen på detta kulturpolitiska avsnitt.”¹²⁶ Utbildningspolitik var kulturpolitik för en socialdemokrat som Edenman under 1950-talet.¹²⁷ Frenander har gjort samma observation, och utsträcker den även till Engbergs kulturpolitik på 1930-talet. Engberg verkar under benämningen *Demokratisk kulturpolitik* i broschyren med samma namn från 1938 helt enkelt innefatta de reformer som ecklesiastikdepartementet utfört och vill genomföra i framtiden. Det innebär att han följer en liknande uppdelning av verksamheten i delområden som statsverksproposition från samma år, vilken i stort är identisk med 1960 års statsverksproposition för ecklesiastikdepartementet. En skillnad mellan Edenman och Engbergs diskussioner av kulturpolitik är att Engberg tydligt tar med kyrkoväsendet vilket inte förekommer i Edenmans diskussioner som exempel på kulturpolitik. Tage Erlander använde kulturpolitiken som benämning på utbildningsreformerna och den fria sektorns politik i programtalet vid partikongressen 1960 i en allmän diskussion om vikten av samarbetsideal i en levande demokrati.¹²⁸ *Människan och nutiden* räknade in ett ännu större antal områden som kulturella. Richardson har även konstaterat att utredningarna om i våra ögon typiskt estetiska ämnen och institutioner från 1940-talets slut lika mycket knöts till utbildningssystemets reformering som en ambition om kulturell upprustning.¹²⁹

I de generella resonemang som Edenman för i sina kulturpolitiska skrifter och tal på 1960-talet om förhållandena mellan de tre områdena är utbildningen, grund- eller enhetsskolan, som ligger längst från de två andra politikområdenas distinkt ”konstkulturella” bildningsproblematik. Grundskolan och särskilt de högre utbildningsformerna har där nästan enbart blivit utbildningsfrågor. Reformerna av grundskolan mot ett system där alla individer går igenom samma system medför enligt Edenman att bildningsorganisationerna kan ”...koncentrera sina krafter på rent kulturella uppgifter.” eftersom enhetsskolan ser till att alla medborgare får tillgång till utbildning.¹³⁰ Men utbildningen är ändå inte helt avskild från kulturpolitiken, eftersom det enligt Edenman ”...föreligger ett naturligt samspel mellan kultur- och utbildningspolitik. Det är närmast banalt att konstatera, att bättre utbildning ger större

¹²⁵ Program för Sveriges socialdemokratiska arbetareparti: (Enligt beslut å partiets sjuttonde kongress 1944) 2001, s. 45.

¹²⁶ Edenman 1952, s. 10, 13f.

¹²⁷ Frenander 2005, s. 97, 119. Engberg 1938, s. 39ff.

¹²⁸ Erlander 1976, s. 280f. Erlander använde fortfarande termen kulturpolitik på detta sätt 1982, i intervjuboken om 1960-talets politik: ”Det avgörande i detta var att man skulle försöka hålla klasserna samlade så länge som möjligt. Man skulle försöka ge alla svenska medborgare chansen att gemensamt lära sig grunderna för vårt kulturliv och vårt samhälle.” Erlander & Lagercrantz 1982, s. 82.

¹²⁹ Richardson 1983, s. 74f.

¹³⁰ Edenman 1961, s. 45.

möjligheter att höja kulturstandarden och även skapar krav på en mer kvalificerad kulturmiljö.”¹³¹ Uttalandet, som inte är helt lättolkat, innebär förmodligen att utbildningen leder till högre inkomster vilket medger en större konsumtion av kulturvaror (”höja kulturstandarden”) men samtidigt att utbildningen ökar någon form av individuellt intresse (”krav på en mer kvalificerad kulturmiljö”). Bildning och konsumtion som en sekundär effekt av utbildning alltså. I propositionerna om grundskola och gymnasium, och i de utredningar som publicerades runt 1960-talets början är det inget tal om att diskutera *hela* utbildningspolitiken som ett exempel på kulturpolitik. Edenman säger överhuvudtaget lite om skolans förhållande till kultur, endast en kommentar om att grundskolereformen erbjuder ”...betydande allmänkulturella värden...” för den enskilde och samhället utan att specificera vilka värden som räknas som kulturella.¹³² Inga försök görs att koppla samman den fria sektorns kulturpolitik och grundskolereformen. I de avsnitt av propositionen som tillskrivs departementschefen sägs ingenting om estetik, de estetiska ämnena eller fostran för fritiden förutom någon detaljfråga om timfördelningen av estetisk-praktiska ämnen i årskurs sju och en förstärkning av frivillig instrumentalmusik.¹³³ När han kommenterar skolbyggnadernas utformning tar han inte med estetiska spörsmål, endast deras ändamålsenliga placering och funktion i relation till grundskolans behov.¹³⁴

Edenmans tystnad på dessa punkter gör det svårt att tala om en medveten kulturpolitik inom ramen för grundskolan. Ändå är det tydligt att både i 60-talets reformer av utbildningspolitiken och i det långa och mångfaldiga förarbetet till dem finns samma områden som i den explicita kulturpolitiken, främst den estetiska fostran och i lite mindre utsträckning estetisk miljö, problematiserade. Det finns ingen ambition att skapa ett helt folk av konstnärer, men en tydlig ambition att skapa en aktiv medborgare med estetiska färdigheter vilka den ska använda i sin vardag. Den medborgare som man hoppas skapa genom utbildningssystemets förändring är samma medborgare som Edenman talar om i kulturpolitiken. I utbildningspolitiken finns således ingen medveten kulturpolitik med anknytning till den fria sektorns kulturpolitik. Men det finns en konkretisering i betänkanden och läroplaner av hur den estetiska fostran ska läras ut och vad den syftar till. I direktiven till konsertbyråutredningen, SOU 1967:9, menar Edenman att utredningen både ska utgå från skolpropositionens skrivningar om estetisk bildning och den kulturpolitiska propositionen från 1961 i sitt arbete. I direktiven för MUS-65 menar han att museerna, som ingår den explicita kulturpolitiken, ska hjälpa till i grundskolans estetiska fostran genom att ställa sitt bestånd till förfogande.¹³⁵ Det verkar alltså som att de två politikområdena delade problematisering och att Edenman accepterade och stödde de formuleringar av estetisk bildning som återfinns i utbildningsväsendets betänkanden och propositioner. I skolpropositionen finns dessutom diskussioner om *kulturarvet* som spelar en underordnad roll i den explicita kulturpolitiken men som i grundskolan lärs ut i andra ämnen än de estetiska.

Edenman var ordförande för den beredning som skulle utarbeta det slutliga betänkandet för grundskolans reformering. Betänkandet gavs 1961 och propositionen 1962 vilket gör att man kanske kunde vänta sig en tydlig koppling till den fria sektorns kulturpolitik. Att en sådan saknas är förmodligen begripligt mot bakgrund att direktiven till beredningen

¹³¹ Edenman 1961, s. 47.

¹³² Regeringens proposition 1962:54, s. 574.

¹³³ Regeringens proposition 1962:54, s. 273.

¹³⁴ Regeringens proposition 1962:54, s. 564.

¹³⁵ SOU 1967:9, s. 8. Direktiven för MUS-65 återges i Pålsson 1967, s.144f.

gavs 1957, innan kravet på en kulturpolitik hade rests inom SAP.¹³⁶ Vidare, och gissningsvis än viktigare, var beredningens uppgift att formulera ett konkret organisatoriskt förslag till skolgång utifrån utredningar, politiska kompromisser, stridande viljor både i och utanför riksdag och en försöksverksamhet som pågått sedan riksdagsbeslutet 1950 om nioårig skola. Beredningen bestod av representanter från olika partier och till dem knöts expertgrupper för olika frågeställningar och ämnesområden. De konkreta förslagen till ämnenas kursplaner utarbetades av 55 sakkunniga organiserade i 21 grupper. Dessa grupper delades först upp i sammansatta grupper för att underlätta samarbete och samsyn mellan besläktade ämnen: orienteringsämnen, yrkesämnen och praktisk-estetisk-fysiska s.k. övningsämnen utgjorde de tre sammansättningarna.¹³⁷

Pedagogen och läraren Bertil Cullert, som var delaktig i 50-talets försöksverksamhet har återgett arbetet med utformandet av skolans mål och läroplaner i en skrift från 1986. Skolberedningen delades i två delegationer, en bestående av den egentliga skolberedningen och en av en fristående läroplansdelegation där Cullert var sekreterare. Skolberedningen tog själva hand om den yttre organisatoriska frågan. Den gav direktiv åt läroplansdelegationen att undersöka det inre, pedagogiska problemet och efter beredningens förslag på skolans organisation formulera skolans allmänna mål. Cullert menar att läroplansdelegationen fick så pass stor frihet att utforma mål och arbetssätt inom skolan, beror på att den yttre organisatoriska frågan var så kontroversiell och svårlöst att den kom att dominera beredningens arbete.¹³⁸ Att föra en självständig kulturpolitik inom denna ram bör ha varit mycket svårt för Edenman och de andra socialdemokrater som deltog i beredningen. Cullert ger dock exempel på synpunkter som beredningen hade på delegationens tre promemorior och därifrån kan ett intresse för estetiska frågor från Edenmans och den andre socialdemokraten i beredningen, den kulturpolitiskt aktive Stellan Arvidsson, spåras. Beredningen, ledd av Edenman, godkände promemoriornas disposition och menade att diskussionen om målsättningen var värdefull för att förstå delegationens ställningstaganden. Man ville att en skrivning om elevernas fritidsverksamhet i föreningar och klubbar skulle läggas till och diskuterade skolmiljöns betydelse. Stellan Arvidsson menade att svenska borde vara det centrala ämnet för skolans estetiska fostran. Beredningen menade att man borde framhålla att även undervisningen i orienteringsämnena skulle bidra till elevernas estetiska fostran och att denna kunde ske i skolans övriga ämnen. ”Som särskilt eftersträvansvärt angavs, att elevernas uttrycksförmåga kultiveras, att deras smak odlas och att eleverna erhåller undervisning i stilarnas historia.”¹³⁹

En tydligt uttalad koppling till kulturpolitik och särskilt estetisk bildning finns dock på den fria folkbildningens område. I proposition 1963:36 om förändringar av stödet till folkbildningsverksamhet för Edenman utförliga resonemang om folkbildningens mål och uppgifter, den estetiska bildningens uppgifter som del av folkbildningen och anknyter till politiken för kulturens fria sektor. Propositionen byggde på en kritiserad utredning, SOU 1961:44, och i propositionen diskuteras även 1944 års folkbildningsutrednings åsikter och förslag. Möjligen har kritiken emot utredningen

¹³⁶ Direktiven gavs av bondeförbundets Ivar Persson som var ecklesiastikminister vid denna tidpunkt.

¹³⁷ Cullert 1986, s. 82. För övningsämnena var Marita Lindgren-Fridell, representerande Föreningen Konst i skolan, en drivande kraft för de anmärkningar beredningen riktat mot de estetiska ämnena enligt Cullert. För de estetiska och praktiska ämnena sköttes utredningsarbetet och förslagen av en grupp på tolv experter. SOU 1961:31, s. 8.

¹³⁸ Cullert 1986, s. 77.

¹³⁹ Cullert 1986, s. 79. Tyvärr anger inte Cullert om detta var en allmän åsikt i beredningen eller om den tillhörde en särskild ledamot.

gjort att Edenman och hans departement ansett sig behöva precisera utgångspunkter och förslag grundligt. Denna proposition innehåller i mycket högre grad än skolpropositionen tydliga samband mellan den explicita kulturpolitiken och folkbildningsarbetet. De båda utredningarna har visat, menar Edenman, att det estetiska bildningsarbetet hör till folkbildningens traditionella verksamhet. Dessutom har den längre fritiden och medborgarnas bättre ekonomiska förutsättningar gjort att möjligheterna till att "...odla kulturella och estetiska intressen..." är större än tidigare.¹⁴⁰ Edenman anknyter dessutom propositionens innehåll till övriga instrument för den svenska folkbildningen: skola, folkhögskola, universitet, högskolor, bibliotek, radio och TV. Han talar om dem som "...de närmast angränsande fälten på bildnings- och utbildningsområdet." och beskriver olika former av samverkan som kan vara möjliga emellan dem utan att föreslå ett gemensamt program.¹⁴¹ Liksom med förhållandet mellan den fria sektorns kulturpolitik och utbildningspolitiken är de skilda men närbesläktade områden som syftar till att påverka samhällets bildning och utbildning, och som främst riktar sig till medborgarnas fritidsaktiviteter.

Ett annat exempel som inte tagits upp här eftersom det inte tillhör det *statliga* kulturområdet men likväl förväntades nå samma medborgare är socialdemokraten Eliassons inventerande och rådgivande *Kultur i kommuner* från 1962 vilken anknyter till den statliga kulturpolitikens mål. Ekström – von Essen har visat att kulturpolitik i hög grad varit ett kommunalt rättighets- och ansvarsområde för SAP. Hon har hittat sex områden för kommunal verksamhet: rätt till trygg ålderdom, rätt till en sund och hygienisk bostad, rätt till hälsa, barnens rätt, rätt till god fritid i form av bildning och gemenskap, samt rätt till "sund" kultur. Rätten till sund kultur formulerades som en del av kommunernas ansvar för fritidsområdet. Det innebar en sanering av rådande förhållanden för att ersättas med konsumtionen av det som definierades som sund kultur. Kommunerna skulle stödja offentlig förstärkelse för en kultur i den *demokratiska värdegemenskapen* som alla medborgare fostrades in i, emot en hänsynslös nöjesindustri.¹⁴² Idémässigt, men inte organisatoriskt, har den statliga och den kommunala kulturpolitiken stora likheter under perioden.

Så får även 60-talets utbildningspolitik karaktäriseras: gemensamma utgångspunkter men utan organisatorisk samhörighet. 60-talets organisatoriska problematisering av den vidare kulturpolitiken tog alltså plats inom ett löst formulerat vidare kulturpolitiskt politikområde, främst i direktiv till utredningar under senare delen av Edenmans ministertid, samt i den folkbildningsproposition som gavs 1963. Därtill uttrycktes förhoppningar att institutioner som museer och folkbildningsorganisationer skulle nå ut till medborgarna. I förhållande till 40- och 50-talets problematiseringar av kulturpolitikens område snävas 60-talets område in, till att bestå av en explicit kulturpolitik som i första hand endast rör konstnärernas situation, medborgarnas bildning och miljö medan utbildningspolitiken lämnas till ett eget område. Både i socialdemokratiska diskussioner och statliga utredningar förutsattes under 40- och 50-talen att kulturpolitik inbegrep utbildningspolitik och vice versa. Till skillnad från 60-talets kulturpolitik där konsten var det främsta området för kulturpolitik, var konst bara ett av många områden för 40- och 50-talet. Edenman hänvisade dock till skrivningarna om estetisk fostran som fördes i grundskoleutredningarna i direktiv till kulturpolitiska utredningar senare under 60-talet så en anknytning fanns fortfarande mellan områdena.

¹⁴⁰ Regeringens proposition 1963:36, s. 17.

¹⁴¹ Regeringens proposition 1963:36, s. 85.

¹⁴² Ekström-von Essen 2003, s. 164f.

5. Problematiseringens element

I kapitel fem analyseras den andra delen av uppsatsens frågeställning: ”Hur problematiseras kulturpolitik av Ragnar Edenman och hur formuleras elementen i form av teknologier, objekt, subjekt, vetanden, normer, rationaliteter och mål i problematiseringen?” I den inledande delen, 5.1, analyseras och diskuteras hur Edenman själv problematiserade den vidare kulturpolitiken och vilka element som ingick i den. Förutom Edenmans explicit kulturpolitiska utsagor analyseras även hur Edenman talar om kultur i folkbildningsreformen från 1963 och i de delar av utbildningsreformerna som tillskrivs honom, samt hur han problematiserar SAP:s allmänna politiska mål, ansvar och principer och hur de förhåller sig till den vidare kulturpolitiken. De följande delarna, 5.2 till 5.4, analyserar elementen i Edenmans problematisering i olika sammanhang under perioden 1946-67, för att visa på dess möjlighetsvillkor.

5.1 Hur problematiserade Edenman den vidare kulturpolitiken?

Edenman problematiserade, som jag visat i det föregående kapitlet, den vidare kulturpolitiken i en enkel ekonomisk modell med satsningar på produktion (satsningarna på den fria sektorn), distribution (de institutioner och organisationer som skulle sprida kulturvaror till medborgarna) och konsumtion (satsningen på medborgarnas estetiska bildning och den estetiska miljö de rörde sig i). Denna modell var inte någon isolerad kulturpolitisk företeelse utan bygger på ett antal förutsättningar som Edenman själv uttryckte och som kan kännas igen i kulturpolitiska, utbildningspolitiska, folkbildningspolitiska och allmänna politiska program för socialdemokraterna under efterkrigstiden. I detta kapitel ska jag först beskriva Edenmans problematisering, elementen den består av och förhållandena som råder mellan dem. Sedan ska jag visa på gemensamheter och skillnader i de nämnda politikområdena i förhållande till kulturpolitiska frågor och hur de anknyter till vissa politiska principer för styrning av samhället. Den fria sektorn producerade ”... oumbärliga värden ...” för samhället, menade Edenman i en artikel från 1961 med titeln *Samhällets ansvar för kultur- och utbildningsfrågorna*.¹⁴³ I riksdagsdebatten hade han som tidigare tagits upp menat att samhällets, i detta fall definierat som ”... alla vi andra människor ...”, andliga välfärd var ett högre mål än konstnärernas levebröd.¹⁴⁴ Där är två av de förutsättningar och element som Edenman utgår från i sin kulturpolitik; den beror av politiska principer om vad som behöver styras och uppfattningar om den enskilda människans behov, och det är utifrån sådana element som han inte bara motiverar de kulturpolitiska satsningarna utan även konstruerar dem ifrån och det gör att de problematiseras på likartade sätt.

5.1.1 Estetisk bildning

Hur problematiserade då Edenman kulturpolitiken för medborgarna? Grovt sett, genom två teknologier: estetisk bildning och estetisk miljö. De är teknologier i den meningen att de anger de metoder som ska förändra individers beteende genom att överföra normer och färdigheter till individer, samt göra det möjligt för individerna att leva ut normerna och färdigheterna. Den första teknologin hämtas från den bildningsdiskurs, som Frenander konstaterar, har dominerat första halvan av 1900-talets kulturpolitik.¹⁴⁵ Edenman menar att det behövs en grundläggande estetisk bildning eller fostran för att

¹⁴³ Edenman 1961, s. 44.

¹⁴⁴ Protokoll från Riksdagens första kammare 1961, 23, s. 26.

¹⁴⁵ Frenander 2005, s. 75.

medborgaren ens ska kunna uppfatta de värden som konstnären producerar. Den tydligaste definitionen av sådan bildning ger Edenman i folkbildningspropositionen (1963:36). De båda utredningarna - SOU 1948:30 *Betänkande och förslag angående det fria och frivilliga folkbildningsarbetet* och 1961:44 *Folkbildningsarbete och ungdomsverksamhet* - hade visat, menade Edenman, att det estetiska bildningsarbetet hör till folkbildningens traditionella verksamhet. Dessutom har den längre fritiden och medborgarnas bättre ekonomiska förutsättningar gjort att möjligheterna till att "...odla kulturella och estetiska intressen..." är större än tidigare.¹⁴⁶ Det är dock hotat av kommersiella intressen som producerar "...ytliga och lättillgängliga kulturalster..." och därmed hotar att konkurrera ut mer krävande kulturyttringar.¹⁴⁷ I direktiven till konsertbyråutredningen finns liknande resonemang där Edenman menar att kommersiella krafter med andra intressen än "...konstnärligt och estetiskt fostrande." styr medborgarens kulturella intressen och behov.¹⁴⁸ Trots en normativ gräns mellan olika kulturalster så är det inte folkbildningens uppgift att lära ut omdömen om estetiska och kulturella kvaliteter:

Folkbildningsarbetets uppgift är självfallet inte att avge omdömen om estetiska och kulturella kvaliteter. Dess uppgift är här som i andra sammanhang att upplysa om olika valmöjligheter och skapa reella förutsättningar för individens självständiga utveckling av stil och smak. Denna valfrihet föreligger inte enbart därigenom att de olika kulturföreteelserna existerar och finns tillgängliga för alla. Möjligheten att verkligen välja mellan exempelvis olika slag av litteratur finns inte, om läsaren saknar den orientering och erfarenhet och det ordförråd som fordras för att tränga in i, tolka och förstå kvalificerad litteratur.¹⁴⁹

Konsten ges inget innehåll förutom en undre gräns för kvalitet, det anges inte vad som hör till konst eller inte hör till. Valfriheten finns inte utan att förutsättningarna ges, det är ett "... rättvisekrav att alla medborgare efter måttet av förmåga har möjlighet att förvärva den överblick och grundläggande utrustning som fordras för ett självständigt val av fritidsintressen."¹⁵⁰ Folkbildningsorganisationerna ska utföra sin uppgift genom pedagogisk förnyelse och praktisk övning, istället för teoretiska studier.¹⁵¹ Den estetiska bildningen riktar sig till och genom den enskilde för att uppöva en viss egenskap eller färdighet som visserligen är ett smaksinne, men som inte ska förstås enbart som en teoretisk kunskap eller värdeomdömen om konstverks kvalitet. En "reell" förståelse av konsten ska skapas genom att individen praktiskt ska få komma i kontakt med konstens element. Det handlar inte om att skapa fler konstnärer eller att i första hand skapa en kanon utan att forma individens intresse så att den *lever ut sina verkliga behov*. De ska *utövas under fritiden* genom ett *självständigt val, efter egen förmåga och oberoende av yttre påverkan*.

Edenmans uppfattningar om estetisk bildning är ganska lätt att precisera genom uttalanden i de explicita kulturpolitiska utsagorna och i folkbildningspropositionen. I direktiven till konsertbyråutredningen (SOU 1967:9) säger Edenman dessutom att utredningen bör ta grundskolepropositionens (proposition 1962:54) diskussioner om estetisk fostran i beaktande, vilket bör innebära att dessa mycket detaljerade principer godkändes av Edenman även om de inte formulerades eller diskuterades av honom eller

¹⁴⁶ Regeringens proposition 1963:36, s. 17. En liknande utsaga i bl.a. Edenman 1959 (s. 257).

¹⁴⁷ Regeringens proposition 1963:36, s. 17. Liknande utsagor finns i Edenman 1959 (s. 257f.) och Edenman 1961 (s. 44).

¹⁴⁸ SOU 1967:9, s. 8.

¹⁴⁹ Regeringens proposition 1963:36, s. 17.

¹⁵⁰ Regeringens proposition 1963:36, s. 17.

¹⁵¹ Regeringens proposition 1963:36, s. 17.

andra socialdemokrater i anslutning till grundskolepropositionen.¹⁵² Institutionerna som Edenman nämner som del av kulturpolitiken, och det han säger om påverkan och styrning av individens val, har det gemensamt att de alla är av *pedagogisk* natur. Individen påverkas och kan läras till att göra val och det sker genom att upprätta ett *intresse* eller en *smakförmåga*. Individen är tämligen abstrakt, i den meningen att den inte äger några andra egenskaper än dess läraktighet och de vanor som kan upprättas och förändras. Det hör ihop med den politiska ambitionen att ta bort skillnader mellan individers eller grupper av individers möjligheter inom samhället. De pedagogiska institutionerna ska upprätta förmågan att välja "rätt" gentemot kommersialismens felaktiga val. De falska behoven diskuteras inte särskilt utförligt av Edenman. Det går inte att avgöra vilken påverkan de har på individen, ifall de alls påverkar eller om de falska behoven skulle bryta ner den.

De verkliga behoven säger Edenman mer om. Kontakten med olika typer av konst eller kulturföremål ger upphov till vissa effekter i individen, som både kan vara medvetna och omedvetna. I folkbildningspropositionen diskuterar Edenman kriterierna för vad bildning är, och vad den ska göra med individen för att den ska uppfylla sitt syfte. Den estetiska bildningen är en av flera konkreta uppgifter som folkbildningen har. All bildning, oavsett teoretisk eller praktisk inriktning, måste syfta till att ge "...någon form av personlig utveckling utöver vad samvaron med andra deltagare eventuellt kan innebära i det avseendet."¹⁵³ En samvaro som bara syftar till ren produktion är inte bildning. Edenman vänder sig också uttryckligen emot den tendens att slå fast vissa ämnen som viktigare än andra som fanns i 1944 års folkbildningsutredning. Det är alltså inte heller ämnet som styr bildningen. Kriteriet för bildning är att den måste engagera "... tankar, fantasi eller känslor hos deltagarna...", alltså att skapa en pedagogisk situation som stimulerar vissa *psykologiska element* i individen som deltar i studiecirkeln.¹⁵⁴ Det är de effekterna som Edenman vill nå genom de olika kulturinstitutioner och den offentliga miljön. I museerna ser han en institution som har till uppgift att "attrahera, underhålla, väcka nyfikenhet, leda till frågor och på så sätt ge kunskaper. Det skall kunna hjälpa fram till ett mera insiktsfullt anammande av det dagliga livets glädjeämnen genom att ge nytt intresse åt vardagstingen."¹⁵⁵ Museerna är "aktiva kulturspridare och kulturförmedlare" enligt Edenman.

Konststudier och amatörverksamhet inom det fria folkbildningsarbetet möjliggör andra effekter. Överhuvudtaget är pedagogikens effektivitet en viktig fråga för Edenman i folkbildningspropositionen. Propositionen tillkom i en situation där tillströmningen till studiecirkelarna ökat. De hamnade då i både organisatoriska och ekonomiska problem eftersom t.ex. lärar- och lokalantal inte räckte för antalet studiecirkel. Edenman menade även att deras pedagogik skulle ses över så att cirkelarna anpassades efter de organisatoriska och kvalitativa kraven som måste ställas på cirkeln för att den skulle fullgöra sin personlighetsbildande uppgift. Han hänvisade till den nya forskning om den vuxnes specifika "...inlärningsförutsättningar och -situation, om gruppens psykologi och ledarskapsfunktioner..." som bedrevs vid seminariet i vuxenpedagogik vid Stockholms universitet under Torsten Huséns ledning.¹⁵⁶ De kunskaper som vunnits i detta pedagogiska seminarium, menade Edenman, hade gjort det möjligt för studieförbunden att "...utveckla och förbättra studiecirkelns metodik och arbetsformer

¹⁵² SOU 1967:9, s. 8.

¹⁵³ Regeringens proposition 1963:36, s. 13.

¹⁵⁴ Regeringens proposition 1963:36, s. 13.

¹⁵⁵ Edenman 1959, s. 258

¹⁵⁶ Regeringens proposition 1963:36, s. 74.

och ge studiematerial och hjälpmedel en till vuxenstudier bättre anpassad pedagogisk utformning än tidigare.”¹⁵⁷ Det konkreta styrmedlet som Edenman tar till för att bättre föra ut dessa vetanden och metoder är en förändring och ökning av studiecirkelnas bidragssystem så att den pedagogiska medvetenheten och materialen kan spridas till hela verksamheten. Men den ger också en bra bild av hur Edenman problematiserar styrningen av personlighetsbildning. Edenman efterlyser här en praktik baserad på ett vetande om objektet för styrningen, dvs. den vuxnes särskilda förutsättningar för att tillägna sig kunskaper, färdigheter, skapa en smak etc. Detta vetande ska omfatta alla de faktorer som kan tänkas påverka den enskildes inläring och personlighetsbildning, som i exemplet ovan där t.ex. gruppens och ledarskapets psykologi och studiematerialet nämns som faktorer som går att utforma enligt kvalitativa kriterier. Genom att sedan försätta individen i sådana väl anpassade inläringssituationer skapar de förutsättningarna för individuell personlighetsbildning. Edenman konkretiserar de pedagogiska metoderna som gäller just för den estetiska bildningen, där han särskilt framhåller en satsning på praktisk pedagogik.

Edenman menar att den skillnad i status mellan teoretiska och praktiska studier som existerar måste tas bort. Den praktiska kunskapen ska uppvärderas eftersom den är ett värdefullt instrument för de som saknar teoretiskt intresse, förutsättningar eller behov.¹⁵⁸ Praktiska studier erbjuder dem möjligheter till *insikter, perspektiv* och *estetiska upplevelser* genom att de själva får forma, skapa och uttrycka. Teoretiskt och praktiskt ska heller inte ses som principiellt olika *kunskapsformer* utan som exempel på olika former av *pedagogiska instrument* som kompletterar varandra. Den praktiska bildningspedagogiken tar hand om *spontana* intressen och intentioner hos individen. Människan har enligt Edenman ett medfött ”...konstnärligt uttrycksbehov...” som visar sig hos barn, men som även för den vuxne innebär ”...tillfredsställelse och en frigörelse...” när den uttrycks i praktisk *aktivitet*.¹⁵⁹ Fostran syftar då till en återkommande individuell aktivitet, inte ett enbart passivt mottagande. Gränserna mellan distribution och konsumtion, passivt mottagande och aktivt utövande flyter ihop i pedagogiska situationer som dessa. Smak är ett reellt behov hos individerna enligt Edenman och något som utövas aktivt för att uppfylla behovet inom ramen för institutioner och andra miljöer som individen kan stöta på i sin dagliga erfarenhet.

I vissa av den tidigare forskningens framställningar av den statliga och arbetarrörelsens kulturpolitiska historier finns en tendens att se fördelningen av en viss kulturell kunskap till medborgarna, i strid med deras egna redan existerande kulturella uppfattningar, som kulturpolitikens signum.¹⁶⁰ En borgerlig finkultur bestående av en kulturell kanon som leder till en personlighetsutveckling är det väsentliga i denna kulturpolitik. Diskussionen fördes främst av den nya vänstern mot socialdemokratin. Detta synsätt innebar att socialdemokratin okritiskt accepterat en borgerlig konst som utgångspunkt för kulturpolitik. Åmark menar t.ex. att denna karaktärisering är helt riktig även för 60-

¹⁵⁷ Regeringens proposition 1963:36, s. 74.

¹⁵⁸ Regeringens proposition 1963:36, s. 17.

¹⁵⁹ Edenman 1959, s. 258

¹⁶⁰ Nilsson 2003, s. 238, Sundgren 2007, s. 322. Frenander 2005, s. 124f. T.ex. s. 125: Arbetarrörelsens ”...kulturella elit uppfattade ju arbetarmassans låga kultur och allmänna ointresse för högkulturen som närmast pinsamt. Mer eller mindre till varje pris borde arbetarna i gemen lyftas upp, upplysas, bildas och bibringas den etablerade högkulturen. Att det fanns ett svalg mellan ’högt’ och ’lågt’, mellan ’elit’ och ’massa’, var inget man hymlade med, eller försökte släta över, men strategin att överbygga detta svalg var diametralt motsatt bonderörelsens. Genom intensiv skolnings- och bildningsverksamhet, parat med effektiv spridning av högkulturen, skulle arbetarna förmås att ta klivet från ’lågt’ till ’högt’.

talet.¹⁶¹ Alternativet skulle vara en kulturpolitik utgående från en kultur för folket eller arbetarklassen där den vara som distribuerades skulle ”bestämmas av en grundläggande politisk åskådning” och ”handla om arbetarklassens problem och utformas som en kritik av det rådande kapitalistiska systemet och som en uppmuntran att störta det.”¹⁶² I denna diskussion handlar utvidgningen av kulturbegreppet alltså om en utvidgning av konstens innehåll, en styrning av kulturens innehåll vilket den statliga kulturpolitiken principiellt motsatte sig.¹⁶³ Istället styr kulturpolitikens estetiska bildning genom att aktivera individuella psykologiska element. Den är inte specifikt riktad mot individerna som klass eller grupp betraktade, utan mot individerna i förhållande till de faktorer som påverkar deras estetiska bildning och, vilket jag diskuterar längre fram i detta kapitel, deras upplevelse av den individuella situationen.

Liknande slutsatser som Åmarks finns i den utbildningshistoriska forskning som jag tar upp i nästa avsnitt. Edenmans kulturpolitik är enligt denna forskning ett sådant exempel. I mina ögon behöver denna karaktärisering diskuteras. Det är helt tydligt att en personlighetsbildning är i centrum för alla områdena som betecknades som kulturpolitiska under perioden, men det som kan diskuteras är i vilken mån politiken syftade till att distribuera en redan bestämd kunskap. Edenman etablerar en miniminivå för vilka verk, uppträdanden, objekt etc. som ska distribueras men han ställer aldrig upp några kriterier från vilka man kan välja dem. Implicit går det att förstå att kriteriet är skönhet men *vad* denna skönhet består i sägs aldrig. Däremot går det att rekonstruera *var* man hittar den. Det finns gott om exempel på att det innehåll Edenman tänkte sig skulle spridas är, om man så vill ”borgerligt” och ”finkulturellt”, t.ex. i direktiven till *Konsertbyråutredningen* (SOU 1967:9) där det sägs att människor bör få möjlighet att direkt uppleva musik av ”...högt kvalificerade tonkonstnärer ...”, vilket förutsätter orkestrar m.m.¹⁶⁴ Det här, att försöka undvika att slå fast vad kultur är, är ett drag som har att göra med den demokratiska oviljan att styra konstnärernas arbete och därmed konstens innehåll. Men det syns mig som att det framför allt hör ihop med det Edenman säger ovan, att vad som finns i centrum för bildning och kultur är personlighetens utvecklande till en *psykologiskt* utvecklad person som både är passiv och aktiv på samma gång. Den kunskap som individen ska lära in ska inte förstås som ett fasta fakta om verks kvalitet vilket individen ska lära in som ett facit, utan kunskaper som leder till förmågor. Individen ska skaffa sig ett ordförråd och komma i kontakt med olika former av verk och konstnärliga aktiviteter för att på så sätt skapa en självständig förmåga att välja som används i framtida kontakter med konst. Ibland hänvisas till ett nyhumanistiskt bildningsideal som grund för kulturpolitiken, dvs. att en bestämd typ av kunskap leder till harmoniseringen av olika själsförmögenheter. Sundgrens analys, att vad som förenar arbetarrörelsens kulturpolitik är en ”urtvättad nyhumanism”, har en hel del i sig, men under efterkrigstiden är denna nyhumanism i så fall så urtvättad att det är tveksamt om det begreppet säger särskilt mycket.¹⁶⁵ Individen är kreativ, den tar emot

¹⁶¹ Åmark 1982, s. 14.

¹⁶² Åmark 1982, s. 11.

¹⁶³ Åmark 1982, s. 11.

¹⁶⁴ SOU 1967:9, s. 8.

¹⁶⁵ Sundgren 2007, s. 131f. Sundgren syftar här på en tidigare period av arbetarrörelsens kulturpolitik än den som undersöks i denna uppsats. Lars Nilehn (1975) har karaktäriserat nyhumanismens pedagogik i tre beståndsdelar: 1) Antik kultur och språk ansågs överlägsna för att träna själen. 2) Psykologisk teori, *formell bildning*, om själens skilda förmögenheter. 3) Nativistisk språkuppfattning. (s. 47). Nilehn menade att om ett av elementen togs bort talade man inte nyhumanistiskt, vilket gör att formell bildning och nyhumanism inte ska blandas ihop. Formell bildning byggde på en psykologisk teori, *förmögenhetspsykologi*, utvecklad under början av 1800-talet om individens själsförmögenheter, kopplad till en utvecklingstanke om ett mål av harmoni mellan själsförmögenheterna. Målet var en harmonisk

uppfattningar, den är kritisk, den är vänd mot verkligheten och den ska genom en förmåga *själv* kunna inse det. Åmark efterlyser, inte genom att få dessa insikter presenterade som fakta. Dessa drag blir tydligare i de pedagogiska diskussionerna i grundskolereformerna, där det finns en uttalad motvilja mot att slå fast ett kunskapsinnehåll som individerna ska lära in och internalisera. I centrum står en teknologi: psykologiskt grundad pedagogik som utvecklar sitt objekt, individens psyke.

5.1.2 Estetisk miljö

Den andra teknologin, *estetisk miljö*, kan rekonstrueras ifrån Edenmans utsagor, utsagor i de andra politikområdena, andra kulturpolitiska program och från de under efterkrigstiden vanligt förekommande utsagorna om *miljöbegreppet* vilket har sociologiska, psykologiska och politiska användningar. I *Konst i offentlig miljö* – Eskilstunatalet – diskuterar han dock den estetiska miljöns betydelse för individen. Miljön har en *förklarande* funktion för varför den materiella standardökningen inte lett till ökad konstkonsumtion. Den kan enligt Edenman bero på en "...bristfällig skolunderbyggnad och bristande kontakt med kulturlivet..."¹⁶⁶ Miljön är även den *plats där individen omges, får möjlighet att utöva och skapar en estetiskt tilltalande omgivning*, under förutsättning att den har uppnått en estetisk bildning. Statens uppgift är att forma de offentliga miljöerna så att individen omges av en vardaglig miljö som skapar trivsel. Den har därför även en *förändrande* funktion. Den tydligaste konkreta satsningen på kulturmiljön är förmodligen den konstnärliga utsmyckningen av statliga byggnader, "enprocentsregeln". I korthet innebär det att staten skulle ställa ut konstnärliga föremål som i kombination med den miljö de ställdes ut i, skulle ge en skönhetsupplevelse hos den betraktande individen. Edenman menade att individen ständigt stod i kontakt med offentligt framställda miljöer. Miljöerna, vars estetiska utformning kunde påverka i positiv eller negativ riktning, var därför en möjlighet för staten att nå individens framtida smak och dess allmänna upplevelse av sin dagliga verklighet. Resonemanget förutsatte samma individuella psykologiska element som den estetiska bildningen verkade på. Miljön påverkar individen, men det är inte ett helt passivt mottagande av intryck utan "...ett aktivt och spänningsfyllt samspel..."¹⁶⁷ Miljön är alltså något som *individen interagerar med och stimuleras av*, vilket gör att den är ett sätt för det allmänna att nå ut till individen och påverka dess uppfattning av sin existerande verklighet och dess framtida konsumtion. Den estetiska miljön påverkar den estetiska bildningen och vice versa enligt Edenman, och de är alltså inte begreppsligt skilda åt. Miljön är den plats där individens smak utövas när miljön fylls av sköna konstverk. De är två teknologier inom en och samma problematisering, vilka syftar till ett estetiskt aktivt subjekt, och motverkar en individ som är objekt för de kommersiella krafternas falska intressen.

personlighet, vilket nåddes genom studier av klassiskt latin och antik kultur. En "ren" nyhumanism kan dock spåras till t.ex. Engberg, men inte till Edenman som aldrig tog upp latinet som ideal i de artiklar, propositioner och utredningar jag gått igenom. Den är mer frestande att se formell bildning och förmögenhetspsykologi i Edenmans problematisering, men med tanke på efterkrigstidens snabba utveckling av pedagogisk-psykologiska, socialpsykologiska och sociologiska teorier i pedagogiken bör sådana slutsatser undersökas närmre för att ge ett klart svar. I avsnittet om estetikens pedagogik nedan har jag försökt beskriva hur denna pedagogik sett ut och vilket psykologiskt subjekt det förutsatt men inte försökt härleda det.

¹⁶⁶ Edenman 1959, s. 257.

¹⁶⁷ Edenman 1959, s. 259. Estetisk miljö diskuteras även i Regeringens proposition. 1966:1, bil. 10, s. 20, samt i direktiven till MUS-65 där distribution av konst via institutioner som museer jämföras med politiska initiativ i den estetiska miljön. Direktiven återges i Pålsson 1967, s. 143.

Denna allmänna individ dyker upp under några olika namn i Eskilstunatalet; som människa, nutidsmänniska, den enskilde, konsument eller medborgare. Den dyker alltid upp i talet i nutid eller framtid och den har inga andra egenskaper än sin individuella erfarenhet av det samtida samhället, den erfarenhet som miljön eller andra krafter format i den samt psykologiska uttrycks- och kunskapsbehov som finns i den naturligt. *Nutidsmänniskan* existerar redan men måste på samma gång upprättas. Det är ett subjekt som rör sig i en miljö utformad av andra än hon själv, förutom i ett avseende, och det är hemmiljön. Miljöns effekter leder till olika handlingar, men framför allt formar den en erfarenhet. Den erfarenheten är individuell, kan formas till det bättre eller sämre och är därmed en möjlighet för det allmänna (staten) att nå individen och forma dess erfarenhet. Trots att erfarenheten är individuell är den riktad mot omvärlden, i form av det nutida samhället. Det finns, trots denna individuella utgångspunkt för politiken, en uppfattning om *grupper av individer* eller klasser inom samhället i Edenmans problematisering. Men dessa grupperingar ses som negativa och tillhör ett äldre och oönskat klassamhälle. Edenman talar i t.ex. Eskilstunatalet om grupper inom befolkningen som ganska lätt kan identifieras som arbetarklassen men han gör det som en brist. De har avskaffats på andra politiska områden, som utvidgandet av den politiska demokratin.¹⁶⁸ Vetandet som Edenman utgår från är ett statistiskt, kvantitativt och sociologiskt vetande, även om han sällan nämner några siffror, eftersom objektet han vet något om består av grupper av individer och deras vanor. Edenman vet om olika *populationers* kulturella vanor inom den totala befolkningen, och målet är att upphäva skillnader mellan populationerna. Konsumtionen av kulturella varor är det mätbara tecknet på vad individer gör, och därmed individernas kulturella förmåga. Han sätter in klasserna som överståndna gränser inom samhället på alla andra områden än det andliga. En central tes i Eskilstunatalet, och i andra kulturpolitiska utsagor av Edenman, är att samtiden utgör en helt ny social, politisk och kulturell situation. Det gamla samhället är helt och hållet över. Edenman uttrycker alltså en specifik historie- eller tidsuppfattning som innebär att utvecklingen gått från ett dåtida samhällstillstånd till ett nutida, vilket i sin tur kräver ett aktivt politiskt handlande för att inte hamna efter i det framtida tillståndet. Därför talar Edenman alltid om människan i nutid och framtid i sin politik. Nutidsmänniskan existerar endast i förhållande till de nutida, industriella samhälle som socialdemokraterna försöker upprätta. Den tar inte med sig något från det gamla klassamhället eftersom det håller på att avskaffas. Dess motsats är proletären, vilken har "...avskaffat sig själv och blivit medborgare i folkhemmet" enligt Eskilstunatalet.¹⁶⁹ Nutidsmänniskans egenskaper kan därför inte komma från det som varit, utan kommer från det som är eller skall vara. Bildning och miljö skapar den.

5.1.3 Politisk rationalitet

I Edenmans problematisering av det estetiska politiska området är individens psykologiska behov och välfärd hela tiden det element som politisk och samhällslig förändring sker för och genom. Den estetiska fostrans pedagogik och miljöns utformning är därmed tydligt problematiserade som teknologier som samhällsförändring ska ske genom.¹⁷⁰ Kulturpolitikens mål handlar alltså om att lösa ett problem, det andliga, som gäller livsföringen inom industrisamhället, inte inlärningen av estetiska

¹⁶⁸ Edenman 1959, s. 256.

¹⁶⁹ Edenman 1959, s. 260.

¹⁷⁰ Kulturpolitiken "...måste också söka skapa ett samhällsklimat, en samhällsmiljö, som passar den mer konkreta politiska målsättningen, dvs. seger för demokratins principer på samhällslivets olika områden. Och då kan en aktiv, initiativtagande och miljöomdanande kultur- och utbildningspolitik icke undvaras." Edenman 1961, s. 43.

normer i första hand.¹⁷¹ Samhällets och människans verklighet är uppdelad i problematiska områden som konstrueras som problem att lösa för politikern. Rösträtt, socialpolitik, ekonomisk politik är sådana exempel där staten gett medborgarna möjligheter som de haft behov utav. Kulturpolitiken och de närliggande folkbildnings- och utbildningsområdena svarar mot de andliga eller psykologiska behoven, medan de äldre politikområdena svarar mot rättsliga och materiella behov.¹⁷² Social och ekonomisk politik svarar mot områden av verkligheten där det ännu finns brister och mot vilket staten måste föra en aktiv politik. I *Samhällets ansvar* inleder Edenman med att säga vad en god politik inte bör göra genom att konstruera en borgerlig position där staten, "... ett samhälle eller en politisk regim ..." med Edenmans termer, har litet ansvar och inflytande i samhällets göromål.¹⁷³ Han menar att denna ideologi tidigare styrt det statliga förhållandet till kultur. En borgerlig stat är något som är skilt ifrån samhället och det är ett historiskt övergången sätt att se på förhållandet mellan stat, samhälle, medborgare och kultur menar Edenman. Istället visar han på andra politikområden där samhällsinflytandet och samhällsansvaret ökat så att man nu kan tala om ett "... socialistiskt samhällstillstånd ...".¹⁷⁴ Edenman ger denna typ av välfärd ett namn: *servicesamhället*, vilket innebär en form av stat vars uppgifter bestäms av medborgarnas "... självklart legitima trygghetskrav".¹⁷⁵ Dessa krav är de naturliga behov som Edenman menar att individerna bär på. Servicesamhällets imperativ innebär att det ställs allt fler "...ökade krav just på samhället ..." vilket leder till "...ökat samhällsansvar på ständigt nya områden."¹⁷⁶ Det statliga imperativt att handla är alltså ett uppfyllt behov eller krav från medborgarna.

Termen samhälle tenderar att flyta ihop med vad som numer kallas civilt samhälle. Ju mindre Edenman talar om en stat som är skild från sina medborgares behov desto mindre talar han om en politisk regim. Samhället och staten flyter ihop när statens uppgifter utgörs av dess medborgares krav och behov. Det finns inget civilt samhälle som står i motsättning till en stat i detta servicesamhälle. Allt som finns är en ontologi av medborgare, grupper av medborgare, deras krav och behov samt en apparat som uppfyller dem. Det individuella intresse som kulturpolitiken ska utgå ifrån är för Edenman både ett problem och en möjlighet. Han är fullt medveten om att styrningen av individens intressen mot dess verkliga behov kan vara ett problem, ett politiskt övertramp mot individen. Men alternativet är värre. Edenmans kulturpolitiska problematisering, det grundläggande problemet i en vardagsspråklig betydelse, är att välfärdsprojektet och kommersialismen producerar missnöje, tristess och en mekanisk livsföring. De andliga behoven är en central del av välfärden och det har ett otydligt men existerande förhållande till att *demokratins principer* ska genomsyra samhällslivet. Sådana ideal, trivsel, demokrati, fritt konsumtionsval blir på så sätt både behov som individen har och krav att uppfylla, även om de själva kanske inte vet om det.¹⁷⁷

Edenmans definition av det andliga området av mänskligt och samhälleligt liv blir dock aldrig särskilt tydlig. Ovan har jag pekat på det psykologiska draget. I *Samhällets ansvar* talar han om kulturpolitiken i termer av: "...en beredskap att slåss om

¹⁷¹ Edenman tenderar att sätta likhetstecken mellan andligt och psykologiskt som en avskild del av individen. Detta område står i ett aktivt och spänningsfyllt förhållande till omvärlden vilket formar en individuell erfarenhet av verkligheten.

¹⁷² Edenman 1961, s. 41f.

¹⁷³ Edenman 1961, s. 41f.

¹⁷⁴ Edenman 1961, s. 41.

¹⁷⁵ Edenman 1961, s. 41.

¹⁷⁶ Edenman 1961, s. 42.

¹⁷⁷ Edenman 1961, s. 41ff.

själarna...”, men det är knappast samma själar som kyrkan hade försökt leda till en annan värld.¹⁷⁸ Hans andliga område är i högsta grad inomvärldsligt och individuellt till viss del i den meningen att den utgör behov som delas av många. Även om det andliga/materiella inte blir särskilt tydlig så är uppdelningen en förutsättning för den vidare kulturpolitikens problematisering. Uppdelningen möjliggör en riktad politik mot de intressen och vanor som individen har som samhällsmedlem, och att denna politik har en pedagogisk form. Politiken ska skapa en attityd mot den existerande och föränderliga verkligheten hos individen, inte förändra verkligheten på annat sätt än att skapa en miljö som riktar sig mot just de andliga behoven. När Edenman i Eskilstunatalet vill förändra den offentliga miljöns estetik är det för att nå ”...ett element i hennes totalupplevelse av omvärlden.”¹⁷⁹ Det andliga områdets politik ska nå *upplevelsen* av världen och i förlängningen göra att individen finner sig väl till plats i den och aktivt formar den. Det andliga psykologiska intresset eller behovet, den estetiska förmågan att uppleva omvärlden är en transaktionell realitet för staten i socialdemokratisk politik. Kulturpolitik är ett av alla medel som står till buds för att bryta upp klassbarriärer till förmån för fria individer som tillsammans utgör ett demokratiskt samhälle.

5.1.4 Sammanfattning

För att sammanfatta den vidare kulturpolitikens problematisering: den består av två teknologier, estetisk bildning och miljö, med ett gemensamt objekt. Objektet är en individ, en medborgare, och det specifika för kulturpolitiken är att det är dess psykiska eller andliga anlag och behov som teknologierna ska verka på. Individen är en sinnesvarelse som skapar sig en erfarenhet av sin tillvaro. Den är alltså föränderlig och läroaktig och detta är vad teknologierna kan haka på för att styra dem åt vad som är önskvärt. Den estetiska bildningen är en variant av personlighetsbildning. Vetandet som används i teknologin handlar om ett diffust andligt och psykologiskt område: vissa inre egenskaper som känslor och fantasi vilka tar sitt uttryck i estetisk aktivitet och som aktiveras av sköna ting och miljöer. Passiva och aktiva pedagogiska situationer aktiverar och tränar dessa psykologiska element. Personlighetsdanningen skapar ett aktivt väljande och njutande subjekt, som kommer att inneha en förmåga – smak – som gör styrningen av kulturens innehåll onödig. Men styrningen utgår ändå från en norm som utgörs av en kvalitativt lägsta gräns i form av individens verkliga andliga behov. Individens mottaglighet för yttre intryck som sinnesvarelse är anledningen till att staten måste ta sitt ansvar för den estetiska bildningen och miljön. Individens intressen styrs av en felaktig norm, de kommersiella intressena istället för estetiska och kvalitativa normerna. Dessa normer ges dock aldrig en tydligare definition än att de ska besitta en viss estetisk kvalitet. I Edenmans diskussion av den estetiska miljön syns det dock att kriteriet är skönhet, dvs att de intryck individen tar emot ska ge upphov till skönhetsupplevelser. Det är en norm som kommer utifrån individen, men samtidigt måste samverka med dennes psykologiska mognad, tidigare och samtida erfarenheter. Edenman menar att kulturpolitiken måste passa *Nutidsmänniskan*, ett subjekt som saknar andra egenskaper än sin individuella erfarenhet av det samtida samhället, den erfarenhet som miljön eller andra krafter format i den samt psykologiska uttrycks- och kunskapsbehov som finns i den naturligt. De demokratiska principer som i efterkrigstidens utbildningspolitik problematiserats som en kulturpolitik avsedd att förändra individernas politiska och sociala ideal, värderingar och handlingssätt, blir nu en fråga om att demokratiskt fördela möjligheter till estetisk njutning.

¹⁷⁸ Edenman 1961, s. 44.

¹⁷⁹ Edenman 1959, s. 259.

Edenman förstår denna kulturpolitik genom en bestämning av den demokratiska socialismens uppgift. Individens psykologiska behov och välfärd är både det element som politisk och samhällelig förändring sker för och genom. Edenman kallar denna typ av styrningsrationalitet *servicesamhället*, vilket består av individernas (legitima) behov ställda mot staten, som ska uppfylla dem. Kulturpolitikens andliga område skär ut en gräns mellan materialistiska och andliga politiska områden, och kombinationen av behovstänkandet och avgränsningen skapar en styrningsrationalitet för kulturpolitiken. Kulturpolitikens aktiva område är de obalanser i andlig välfärd som uppkommit genom kombinationen av ett materialistiskt inriktat välfärdsprojekt och de kommersiella krafter som styrt individernas andliga intressen. Individernas andliga behov är det som utgör både princip och målsättning för den demokratiska socialismen, men det ska inte förstås som att det finns ett civilt samhälle skilt från staten, utan det som existerar är en enhet av staten, medborgare, en verklighet eller miljö och vissa legitima psykologiska behov.

5.2 Estetisk bildning och fostran

Estetisk bildning återfinns i alla tre politikområdena under efterkrigstiden, och jag har i stora drag redan tagit upp hur den talas om i den explicita kulturpolitiken och folkbildningspolitiken. Här ska jag hålla mig till grundskole- samt gymnasieutredningar och betänkanden som publicerades under perioden, de utredningar om konstformerna som sattes igång 1947-48 och några programmatiska diskussioner av kulturpolitik som publicerades.¹⁸⁰ Huvudsyftet är att konkretisera den pedagogiska praktik, den estetiska fostran, som Edenman nämnt som en del av den vidare kulturpolitiken. Jag kommer även diskutera hur estetisk miljö hör ihop med estetisk fostran. Jag tar framför allt upp fyra verk; SOU 1948:27 *1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*, SOU 1961:31 *Läroplaner för grundskola och fackskolor*, Lgr 62 *Läroplan för grundskolan* och SOU 1956:13 *Konstbildning i Sverige*, eftersom de är de mest detaljerade i fråga om estetisk bildning. De två förstnämnda betänkandena och läroplanerna rör grundskolan. I dem återfinns estetisk bildning i två förhållanden: dels som en bildningsform i förhållande till skolans allmänna målsättning, dels som en pedagogisk princip som problematiseras genom ett objekt, subjekt, vetande och en teknologi, och som lärs ut i specifika skolämnen. De estetiska ämnena problematiserades i förhållande till skolans allmänna målsättningar. Det medförde att dessa till synes neutrala principer för inläring, överföring av specifika kunskaper och utvecklingen av individuella egenskaper knöt principerna till politiska och sociala målsättningar, vilka jag inleder med att analysera innan jag övergår till de estetiska ämnenas pedagogik.

Jag kommer i detta avsnitt även använda mig av slutsatser från den utbildningshistoriska forskning, som tagit upp i sammanhanget relevanta aspekter på utbildningsreformerna under efterkrigstiden. Jag använder dem för att skapa en historisk bakgrund till olika reforminitiativ, samt att ge en empirisk bredd åt min analys av utbildningspolitikens reformer och estetikens/kulturpolitikens plats i dem. Analysen som presenteras i detta avsnitt bygger på kombinationen av en egen analys av källorna, samt en läsning av utbildningsforskningens analytiska bearbetningar. Jag kommer att inleda analysen med avsnitt som rör grundskolans och gymnasietens allmänna målsättningar, principer och samhällstänkande. Här kommer framställningen att referera slutsatser från denna forskning där de tagit upp relevanta aspekter på principer och målsättningar. Därefter följer avsnitt där den estetiska fostrans roll i

¹⁸⁰ SOU 1952:23 *Bokutredningen*, SOU 1956:13 *Konstbildning i Sverige*, SOU 1954:2 *Musikliv i Sverige*. Jag tar upp SOU 1956:13 i texten men har undersökt även de andra nämnda betänkandena.

utbildningsreformerna analyseras. Där är analysen helt självständig från den utbildningspolitiska forskningen, beroende på att jag inte kan hålla med om forskningens slutsatser på detta område.

5.2.1 Estetisk bildning, pedagogik och skolans mål

Planeringen av utbildningspolitikens reformer påbörjades 1940, då en kommission började utreda ett nytt skolsystems enhetliga organisation. Den tidigare splittringen av skolformer hade producerat olika mål och riktlinjer för respektive skolform. De ersattes med beskrivningar av dimensioner av fostran som syftade till ett enda mål.¹⁸¹ Betänkandena och läroplanerna som rörde grundskolan hade också en ambition att reformera en äldre pedagogisk praktik som uppfattades som förlegad och odemokratisk. Det resulterade i att man angav allmänna pedagogiska principer eller teorier som utgångspunkt för de olika ämnenas pedagogiska principer och mål, eller för hela skolverksamhetens verksamhetsform, dess arbetssätt. Utbildningshistoriker som Sixten Marklund och Qvarsebo menar att från och med SOU 1948:27 är det individen som är medel och mål för skolans verksamhet.¹⁸² Edenman problematiserar som jag visat i föregående avsnitt den vidare kulturpolitiken efter målet om nutidsmänniskans, individens, förhållande till det industrisamhälle den lever i. Detta kräver en estetisk teknologi som utgår även den från individens intressen och verklighet. Samma individ återfinns i Edenmans diskussioner av grundskolans mål och metoder. Edenman själv sammanfattade principerna i grundskolepropositionen från 1962 så här:

Avgörande för skolans mål och undervisningens innehåll är enligt min mening varje människas rätt till allsidig utveckling av sina anlag och intressen. Tungt vägande är också det moderna samhällets behov av och krav på sådana egenskaper hos människorna, vilka grundlägger och förstärker demokratiens principer för samverkan och tolerans mellan kön, raser och nationer och som gör människorna till nyttiga samhällsmedlemmar i en tid, som kännetecknas av stark utveckling.¹⁸³

Utvecklingen av individens förutsättningar utreddes även de, i form av en förändring av de pedagogiska principer som ska leda fram till målsättningarna. Kombinationen av formuleringen av målsättningar och pedagogiska principer gör att skolreformerna skapar sina egna styrningsrationaliteter, och den estetiska fostran står på något sätt i förhållande till denna omformulering av skolans mål och medel.

1946 års skolkommision använde tre korta meningar för att beskriva sin styrningsrationalitet - de principer och målsättningar som förklarade förslagen till reglering av skolans uppgift och verksamhet:

Demokratin bygger på alla medborgares fria samverkan. En sådan samverkan måste i sin tur bygga på fria personligheter. Skolans främsta uppgift blir att fostra demokratiska människor.¹⁸⁴

¹⁸¹ Marklund 1987, s. 111.

¹⁸² Marklund 1987, s. 107ff., Qvarsebo 2006, s. 66. Tidigare fostransformer hade framhållit nationen, folket eller individens kropp och moral som mål och medel för fostran.

¹⁸³ Regeringens proposition. 1962:54, s. 71. Liknande exempel kan hittas i direktiven till SOU 1944:20 som citeras i betänkandet, s. 25, och i SOU 1961:30s måldiskussion (s. 144ff.). En fjärde punkt kan eventuellt fogas till: landsbygdens problem: hur ska man skapa förutsättningar för högre skolgång i en landsbygd under avfolkning, utan att individerna tvingas lämna landsbygden? Se t.ex. SOU 1944:20, s. 29ff. Jag har främst undersökt de båda principbetänkandena SOU 1944:20 och SOU 1948:27. Till 1960-talets utbildningspolitik räknar jag SOU 1961:30 och 1961:31, proposition nr 54 från 1962 ("grundskolepropositionen"), SOU 1963:42 och proposition 171 från 1964 vilka båda rör gymnasiet, samt de båda läroplanerna Lgr 62 (för grundskolan) och Lgy 65 (gymnasiet).

¹⁸⁴ SOU 1948:27, s. 3.

Demokrati innebär här inte en samling juridiskt reglerade och definierade rättigheter som en medborgare innehar, utan ett handlingsätt. Samverkan, eller solidaritet, är något som uttrycks i handling. Demokratin är ett antal egenskaper hos individerna. Marklund menar att grundprincipen ska förstås så: om samhället ska bli demokratiskt bygger detta på att individerna i detta samhälle är fria, harmoniska och självständiga, dvs. bär på och handlar enligt egenskaper som är demokratiska. Skollagen, skolstadgan och Lgr 62 från 1962 fortsätter i denna målsättning enligt Marklund.¹⁸⁵ Qvarsebo menar att läroplaner och styrdokument före SOU 1948:27 utgått från intressen överordnade individen, såsom folket och nationen. I 1946 års skolkommision ersattes de överordnade intressena av demokrati, självständighet och frihet. Argumentet var att skiftet från auktoritär ämbetsmannastat till demokratisk stat inte skett inom skolan.¹⁸⁶ Skolkommisionen betonade fostran till demokrati vilken problematiserades som personlighetsdaning. Denna fostran innebar enligt Qvarsebo ett nytt subjekt, *den demokratiska individen*, vars fria och självständiga *psyke*, istället för dess kropp och karaktär, utgjorde grund för det fria demokratiska samhället. Det hänger samman med en förändring från en fysisk eller moralisk fostran till en fostran byggd på en progressiv pedagogik och psykologisk vetenskap. Samhällets utveckling beror alltså på den lyckade utvecklingen av individens på förhand slumrande förutsättningar. Eleverna ska bli harmoniska, ett begrepp som enligt Marklund innebär frihet och självständighet.¹⁸⁷

Enligt Qvarsebo sker en förändring i 1957 års skolberednings och Lgr 62:s målsättningar. Istället för fostran till demokrati kom fostran till medborgare i centrum. Ett värdeneutralt utvecklingsbegrepp tar över istället för 1946 års skolkommisions demokratiska grund, även om demokratibegreppet fanns med. En allsidig utveckling av individen till fria livsanpassade personligheter, i stället för specificerade demokratiska värden, var målet för skolans personlighetsutveckling. Individen problematiserades i förhållande till samhällets krav, vilket behövde en rationell medborgare anpassad till ett modernt och komplicerat samhälle.¹⁸⁸ Den individ som skulle formas var mer praktiskt inriktad, förberedd för ett tekniskt avancerat och föränderligt samhälle. Individen skulle fostras till att bli en rationell konsument och kvalificerad arbetskraft.¹⁸⁹ Den enskilde elevens utveckling och förutsättningar blev utgångspunkter för fostran. Skolarbetet skulle bygga på egen aktivitet och målet personlig mognad: en fri, självständig, harmonisk människa var målet för utvecklingen av dess emotionella, intellektuella och sociala erfarenheter.¹⁹⁰

I kapitel 4 visade jag hur utbildningspolitik *var* kulturpolitik för en socialdemokrat som Edenman under 1950-talet, och hur denna kulturpolitik syftade till de demokratiska värdenas förverkligande i individers och grupper handlings. Där fanns alltså en direkt koppling mellan kulturpolitik och demokratiska värden. Men då talade man om *hela* utbildningsverksamhetens, alltså alla ämnen och alla pedagogiska metoder i skolans verksamhet, målsättning. På 60-talet hade kulturpolitik snävats in till att i skolans fall innebära de estetiska ämnena, vilka syftade till en människas meningsfulla tillvaro och inte något specifikt demokratiskt handlingsätt. De estetiska ämnena diskuterades förstås även i 40-talets utbildningsbetänkanden, men de förefaller inte ha som sin primära uppgift att överföra demokratiska normer, utan deras syfte var format utifrån

¹⁸⁵ Marklund 1987, s. 107f.

¹⁸⁶ Qvarsebo 2006, s. 9.

¹⁸⁷ Marklund 1987, s. 117.

¹⁸⁸ Qvarsebo 2006, s. 62.

¹⁸⁹ Qvarsebo 2006, s. 65f.

¹⁹⁰ Qvarsebo 2006, s. 64.

samma smak- och trivselproblematik som 60-talet. Hur förhåller sig den estetiska fostran till de allmänna målsättningarna för skolan? Om man delar upp principerna för skolans mål och hur det ska uppnås återkommer tre principer för skolans mål från 1940-talet till 1960-talet, även om det finns skillnader mellan vilken princip som dominerar i de olika diskussionerna:

- Skolan ska utveckla individens anlag och intressen.
- samhället har ett behov av toleranta, solidariska och samverkande individer.
- samhället har ett behov av nyttiga, i betydelsen utbildade efter yrkeslivets krav, individer.

Den estetiska bildningen ska i allmänhet uppfylla den första punkten, som del av en allmän personlighetsbildning. Den andra punkten omtalas emellanåt men då oftast som en bieffekt av utläringssituationen istället för att det är något specifikt i den estetiska fostran som bibringar solidaritet. Den sista punkten nämns knappt alls, förutom i gymnasiebetänkandet där det diskuteras om gymnasiet ska ge möjlighet till en full utbildning inom estetiska ämnen. Betänkandet stannar dock vid att ge möjlighet till fördjupning i de estetiska ämnena, och överlåta yrkesutbildningen till högskola och universitet.¹⁹¹

Den estetiska fostrans uppgifter och förhållanden till andra ämnen påverkades av hur betänkandena och läroplanerna organiserade skolarbetets *inre organisation*: efter ämnen eller efter pedagogiskt arbetssätt. Ämnesstruktur som grund för skolans inre organisation undertrycks i SOU 1948:27 och det för med sig att estetisk bildning snarast framstår som en bildningsform som ska genomströmma *hela* skolans aktivitet, inte endast inom ramen för ett ämne. Den ingår i ett system av nio olika områden av skolans verksamhet för individens personlighetsdanning vilken är medlet för att skapa det demokratiska subjektet. De ska dels samverka med annan verksamhet, dels ska estetiska aktiviteter ingå "...i det dagliga skolarbetet."¹⁹² Den estetiska bildningen är alltså ett medel till utvecklingen av individernas förmågor, men har inget tydligt uttryckt demokratiskt innehåll som att konstformerna eller arbetssättet i sig innehåller några demokratiska värden. "Skolans estetiska fostran vill väcka förståelse för konstens och naturens skönhetsvärden och därmed göra livet rikare för den enskilde; den vill också uppspara och utveckla elevernas konstnärliga anlag", sägs det i avsnittet om personlighetsdanning.¹⁹³ De estetiska ämnena lär dock inte ut någon rent estetisk eller kulturhistorisk kunskap. Estetiken har som sina mål att träna upp förmågor som smaksinne, aktivitetsglädje och långsiktig personlighetsutveckling, men sådant kan även tränas inom andra fostransformer T.ex. bör den praktiska fostran utformas som en "... fritt skapande verksamhet, där barnen kan ge personliga uttryck för sin fantasi och sina känslor" och tränar därmed verksamhetsglädje och smak.¹⁹⁴

1946 års skolkommisions radikalitet ska inte överdrivas utan de gäller främst det organisatoriska förhållandet mellan skolans mål och undervisningens arbetsmetoder. Skillnaderna hindrar inte att det finns mycket som kan kännas igen både i det tidigare betänkandet och de senare betänkandena och 60-talets läroplaner. Richardson visar att det inte fanns något stort intresse i riksdagen för betänkandets radikala pedagogiska organisationsförslag och att det dessutom blev mycket hårt kritiserat i remisser och

¹⁹¹ SOU 1963:42, s. 320f. Uppdelningen av principerna bygger på analyser av de källor som anges i not 187

¹⁹² SOU 1948:27, s.181.

¹⁹³ SOU 1948:27, s.37.

¹⁹⁴ SOU 1948:27, s. 180.

massmedia. Propositionen från 1950 verkar ha tagit åt sig av kritiken och tar inte upp de pedagogiska frågorna i någon större utsträckning.¹⁹⁵ I SOU 1961:30 och läroplanen från året efter finns en relativt traditionell ämnesstruktur som princip för organisationen, tillsammans med ett fritt ämnesval i nionde klass, med lärarledd undervisning i de olika ämnena. Det finns dock många likheter med 40-talets betänkanden i fråga om organisation. I SOU 1961:30 räknar kommittén med fyra större arbetsområden för skolans verksamhet som ingår i uppfyllandet av skolans mål. Det är *individuell fostran*, *social fostran*, *det nutida allmänbildningsmålet* och *den förberedande yrkesutbildningen*. Betänkandet nämner ett antal underkategorier av fostran inom dessa fyra. Estetik ingår i den individuella fostran vilken delas in i utveckling av elevens personlighet, arbetsfostran, fostran för fritiden, hälsofostran, fostran för familjelivet, samt allmänna kunskaper och färdigheter. Estetik tas upp under kategorierna personlighet, fritid och allmänna kunskaper och färdigheter. Den har därmed tagit steget ner från att ha varit ett eget individuellt fostransområde men behållit sin funktion som en pedagogisk metod som genomsyrar olika områden av skolans personlighetsutvecklande målsättningar. Skolämnena delas upp i tre grupper: orienteringsämnen¹⁹⁶, övningsämnen eller ämnen för estetisk-praktisk och fysisk fostran¹⁹⁷ samt färdighetsämnen¹⁹⁸. Estetik ingår inte bara i de enskilda estetiska ämnena utan där det finns möjlighet att "... väcka elevernas sinne för konstnärliga värden av olika slag och utveckla deras smak."¹⁹⁹ Skolan ingår på så sätt i ett arbete för konstkonsumtionen, genom att "... göra konsten till en kulturell och social tillgång för alla" och därmed motverka smakförsämring.²⁰⁰ Orienteringsämnena, svenska, teckning, slöjd, hemkunskap, musik och rytmik nämns som ämnen som kan anlägga estetiska perspektiv. För att grundlägga en positiv attityd till estetiska värden kan en lärare oavsett ämne t.ex. "Genom att en stund dröja vid och påvisa skönhetsvärden under exkursioner i naturen, vid betraktandet av biologiska objekt, vid studiet av kulturhistoriskt bildmaterial eller vid genomgång av arbetsböcker och andra skriftliga arbeten /.../ ge sitt bidrag till denna fostran."²⁰¹ I läroplanen från 1962 specificeras möjliga områden att samverka med andra ämnen. Det syns mig som att 60-talets estetiska bildning försöker förena ett antal huvudämnen (musik, teckning, i viss mån slöjd) med den mer radikala organisatoriska idén om en estetisk bildning som genomsyrar hela skolans arbete från SOU 1948:27.

5.2.2 Pedagogiska teknologier i SOU 1948:27, 1961:31 och Lgr 62

Hur skulle de olika subjektformerna skapas? Genom en teknologi som konkretiserade principerna i en pedagogisk styrningsrationalitet som läraren förväntades följa. Pedagogiken i efterkrigstidens betänkanden och läroplaner är en uppsättning principer eller regler som har individens psyke som objekt, och som tidigare nämnts, skulle skapa de skiftande subjektformer som angavs i skolans målsättningar. SOU 1948:27 bedrev en skarp kritik mot tidigare pedagogiska metoder, vilka ansågs ha sin grund i det medeltida skolväsendets syfte att leda eleverna till en fast och oföränderlig kunskap, samt ämbetsmannastatens behov av trogna äbetsmän. Dessa två former av pedagogik var enligt betänkandet oförenligt med den demokratiska statens behov av fria, kritiska

¹⁹⁵ Richardson 1983, s. 160ff., 172.

¹⁹⁶ Kristendomskunskap, hembygdskunskap, samhällskunskap, historia, geografi, naturkunskap, biologi, kemi och fysik. SOU 1961:30, s. 878.

¹⁹⁷ Musik, teckning, slöjd, hemkunskap, gymnastik och verkstadsarbete. SOU 1961:30, s. 878.

¹⁹⁸ Svenska, matematik, engelska, tyska och franska. SOU 1961:30, s. 878.

¹⁹⁹ SOU 1961:30, s. 159.

²⁰⁰ SOU 1961:30, s. 161.

²⁰¹ SOU 1961:31, s. 117. Citatet från Lgr 62, s. 310.

och självständigt resonerande medborgare. En ny *aktivitetspedagogik* som byggde på psykologins vetande och individens egen aktivitet och intressen behövdes. Aktivitetspedagogiken ska dock inte förstås som en helt fri verksamhet, utan som en planerad verksamhet som styrs av läraren mot vissa mål. Det fanns en fara av fullständigt fri uppfostran, precis som det fanns faror med en auktoritär uppfostran; å ena sidan risken för asocialitet, å andra sidan risken för den odemokratiska massmänniskan.²⁰² ”Problemet var alltså inte att barnen blev självständiga, det var önskvärt, men självständigheten och individualiteten måste anta en bestämd form”, skriver Qvarsebo, som också uppfattat denna pedagogiska princip.²⁰³ Betänkandenas olika förslag till pedagogiska teknologier utgår från att läraren styr elevens bättre anlag till mål, vilka inte längre uppfattas som fasta och bestämda kunskaper eller lydnad mot auktoriteter, utan som ett antal goda och nödvändiga vanor och förmågor vilka individen behöver i sitt framtida samhällsliga liv.

Som jag nämnt ovan blev kritiken mot auktoritär uppfostran i sin tur kritiserad i remisserna, och propositionen från 1950 tog inte fasta på denna nya pedagogik. Men det fanns under 1950-talet en fortsatt försöks- och forskningsverksamhet om olika pedagogiska metoder och denna utmynnade i en pedagogik vars principer och element tydligt definierades i Lgr 62 som riktlinjer för lärarens undervisning. Dessa principer gör det möjligt att analysera 60-talets styrning av objekt, subjekt, och vetanden i en pedagogisk teknologi, och jag ska sedan analysera hur denna nya teknologi påverkar den estetiska pedagogik som definierades inom ramen för de estetiska ämnena i läroplanen. Läroplanen utformades slutligen av Skolöverstyrelsen men uppvisar stora likheter med betänkandena 1961:30 och 31 vad gäller de uppsatta målen för skolans arbete samt de enskilda ämnena. Läraren hade frihet att utveckla sin konkreta undervisning men den skulle uppfylla vissa mål och principer som formulerades i en studieplan. Läroplanen angav därför inte en bestämd pedagogisk metod förstått som en undervisningsmetod eller arbetssätt utan endast en rad principer som kunde finnas i olika typer av undervisning.²⁰⁴ Liksom 1940-talets pedagogik kan 60-talets pedagogik begripas som en teknologi som anger de medel som inläringen och förändringen av individens beteende. De utgår från ett utvecklings- och pedagogiskt-psykologiskt vetande, men delar upp sitt objekt i fem psykologiska principer som ska användas i undervisningen istället för ett diffust andligt eller psykologiskt område av individen. Principerna var *motivation, aktivitet, konkretion, individualisering* samt *gemenskap och samarbete*.²⁰⁵ Alla fem utgår från individernas egen aktivitet och verklighet vilket innebär att individen lär och förändras av sin egen aktivitet.

Motivationsprincipen definierades som en allmän pedagogisk-psykologisk regel vilken innebar att för att undervisningen skulle få varaktiga resultat var den tvungen att basera sig på elevernas intresse och behov. Intressena och behoven var visserligen individuella, men de berodde samtidigt på elevernas mognadsnivå, en utvecklingspsykologisk insikt. Eleverna hade alltså olika behov och intressen vid olika ålder och läraren var tvungen att veta detta om den skulle kunna göra undervisningen meningsfull för eleven och

²⁰² SOU 1948:27, s. 2ff.

²⁰³ Qvarsebo 2006, s. 93.

²⁰⁴ Marklund 1987, s. 188ff. Som motsats kan nämnas SOU 1948:27 där arbetsskolemetoden angavs som grundläggande för skolans organisation. Arbetsskolans organisatoriska motsats var klasssystemet. Lgr 62 är en kompromiss mellan skolkommissionens ambitioner och 1950-talets försöksverksamhet som blandade olika organisationsformer, och läroplanen innehåller därför olika pedagogiska inriktningars bidrag. För en diskussion se Marklund 1987, kapitel 10 och 11, samt Richardson 1983, s. 160ff.

²⁰⁵ Lgr 62, s. 46ff. Jag utelämnar den sistnämnda principen i analysen eftersom den främst rör disciplinfrågor och inläring av sociala vanor vilket ligger utanför ämnenas uppgifter.

därmed uppnå resultat. Genom att låta eleverna medverka vid planeringen och anknyta till redan existerande intressen och erfarenheter kunde läraren göra undervisningen meningsfull.²⁰⁶ *Aktivitetsprincipen* innebar att inläringen baserade sig på vissa typer av aktiviteter och egenskaper som barnet redan hade: ”I sista hand är det inte läraren som lär eleven, utan det är eleven som inom ramen för den främst av läraren arrangerade undervisnings- och arbetssituationen själv eller i samarbete med kamraterna tillägnar sig kunskaper och färdigheter eller rent allmänt ett beteendemönster.”²⁰⁷ Inläringen syftade till att forma beständiga vanor. Aktiviteter som uttryckligen förbands med estetisk fostran var att forma och skapa samt att värdera. Den första var en aktivitet som barnen bar på i tidig ålder och innebar att eleven skulle få uttrycka sina egna upplevelser och erfarenheter. Att värdera gavs inget ursprung. Eleven skulle internalisera en kritisk förmåga som kunde appliceras på olika sociala och estetiska situationer, och som konstruerades som en förmåga att välja genom att eleven *själv* skulle bedöma sina prestationer i förhållande till sin egen förmåga.²⁰⁸ Både motivations- och aktivitetsprincipen liknar Edenmans problematisering av den estetiska bildningen: kritisk förmåga att välja, och bildning baserad på eget intresse och behov.

Konkretionsprincipen innebar att läraren skulle följa en ordning från det konkreta till det abstrakta i sin undervisning. Konkret innebar att läraren anknöt till elevernas egna upplevelser och att dessa upplevelser framför allt var sinnliga. Konkret undervisning använde elevens behov av mening och sammanhang i sin verklighet, den skulle rikta sig till ”...de olika sinnen, som i det aktuella saksammanhanget kan förmedla intryck från omvärlden.”²⁰⁹ Detta skulle motverka att eleven blev en passiv åskådare. *Individualiseringsprincipen* innebar att läraren skulle göra sig en bild av elevens förutsättningar, anlag och egenskaper och låta dem bli utgångspunkt för undervisningen. Undervisningen skulle ske inom klassens form, och för att denna ändå skulle bli effektiv var man tvungen att hitta ett sätt att individualisera undervisningen inom klassens ram. En generell undervisningsmetod som fungerade fanns inte eftersom eleverna var så olika.²¹⁰ Inläringen och de uppnådda resultaten tilläts variera efter varje individs förutsättningar. Kunskapskrav och bestämda arbetsätt fick därmed en undanskymd roll i kursplanen. Det gjorde lärarens roll i undervisningen viktig. Läraren skulle tillsammans med läromaterialet konstruera situationer där elevernas olika anlag och förmågor kunde komma till uttryck för att eleverna skulle lära sig själva så att säga. Lärarens uppgift utgick från eleven som en enskild individ och dennes anlag, mognad och den miljö som den ingick i. Målet var att eleven skulle utbilda sina egna anlag och allsidigt och därigenom behålla och utveckla sin fulla individualitet eller personlighet.²¹¹ Uppgiften var alltså att först skapa en viss *kunskap* om den enskilde som sedan skulle användas i skapandet av undervisningssituationerna.

5.2.3 Estetisk fostran i SOU 1956:13, 1961:31 och Lgr 62

Ämnen som musik eller teckning där den estetiska fostran huvudsakligen skulle ta plats, kan alltså ha formats av pedagogiska principer som inte härstammade från estetiken, konsten eller kulturen utan från principer vilka ansågs utgå från politiskt radikala och psykologiskt ”sanna” principer om människans natur. Utbildningshistorikerna har dock ansett att de estetiska ämnena och den estetiska fostran inom skolan inte gett prov på

²⁰⁶ Lgr 62, s. 46.

²⁰⁷ Lgr 62, s. 47.

²⁰⁸ Lgr 62, s. 47.

²⁰⁹ Lgr 62, s. 49.

²¹⁰ Lgr 62, s. 51.

²¹¹ Lgr 62, s. 31f.

radikalitet och psykologi utan på den äldre förmyndarattityden. Den generella kritik som förs fram av Richardson och Qvarsebo är att den estetiska fostrans främsta syfte var att direkt påverka barnens smak eller kulturella värderingar genom att ge ett facit för god kultur och smak, och att detta stod i motsättning till den psykologiskt grundade människosyn som dominerade övriga ämnens pedagogik, vilken utgick från respekt för den enskilda elevens aktivitet, verklighet, förutsättningar och intressen.²¹² Richardson menar att det var Nerman som först reagerade på denna förmyndarattityd genom kritiken av bildningsidealismens höjande av individer till högre stadier mot en idealmänniska. Om Richardsons observation gäller folkbildnings- och kulturutredningarna från 40- och 50-talet har Qvarsebo sett liknande förhållanden även i grundskolebetänkandena och läroplanerna. I 1946 års skolkommissions betänkande tolkar han estetisk fostran som en moralistisk, tvingande diskurs i stort sett avskild från hur betänkandet i övrigt talar om fostran. Estetisk fostran är för honom liksom för Richardson exempel på en inkonsekvens eller paradox i förhållande till de övriga friare fostransformerna i sin betoning av direkt, tvingande påverkan på smak och beteende efter ett "...mer finstämt kulturideal." och traditionella uppfattningar om barnets natur.²¹³ Även Cullert, som ansvarade för den slutgiltiga utformningen av Lgr 62 och deltog i 1957 års skolberedning, menar i efterhand att det var svårt att hitta någon konsekvens mellan de allmänna pedagogiska principerna och den estetiska bildningen.²¹⁴

Den estetiska bildningen är i SOU 1948:27 en pedagogisk teknologi vars objekt är vissa individuella förmågor som svarar mot spontana behov medan de andra typerna av fostran och omvårdnad riktar in sig på andra för individen grundläggande förmågor och behov. "Genom egna försök att konstnärligt uttrycka sig bör lärjungarna få utlopp för sin skapardrift, för känsla och fantasi. Skolan torde redan nu ofta söka uppsåra, uppmuntra och utveckla estetiska anlag hos eleverna."²¹⁵ Även de estetiska ämnena utgick från ett vetande bestående av psykologiska teorier om individen, vilka skulle ligga till grund för pedagogiken och dess mål, ett smaksinne. Uppövandet av smaksinnet skulle inte utföras genom att läraren utgjorde smakdomare, utan läraren skulle endast upplysa i diskussion med eleven om allmänna kriterier för konstverk. Det är genom kontakten med konstverk samt utloppet för känslor och verksamhetslust som de estetiska ämnena och den estetiska bildningen utövar sin pedagogiska verksamhet.²¹⁶ Trots att de estetiska ämnena i SOU 1948:27 inte har ett tydligt definierat förhållande till skolans demokratiska subjekt, har den estetiska pedagogiken ett psykologiskt definierat objekt, den utgår från ett psykologiskt vetande och syftar till en subjektform i betydelsen att den ska skapa bestående individuella vanor, samt en målsättning som anges inte efter en bestämd kunskap, oreflekterade eller totalt fria smakomdömen, utan en aktiv förmåga att välja *rätt* som samtidigt är *frivillig*. Den estetiska teknologin i SOU 1948:27 delar därför teknologi med andra ämnen och områden i samma betänkande.

I 60-talets betänkanden och läroplaner är estetisk-praktiska ämnen just ämnen i första hand, och i andra hand genomgripande pedagogiska metoder som i SOU 1948:27. Ämnena som ingår i de estetisk-praktiska är musik, teckning, slöjd, textil-, trä- och metallslöjd, hemkunskap och barnavård enligt Lgr 62.²¹⁷ Estetisk fostran ingår i

²¹² Richardson 1983, s. 137.

²¹³ Qvarsebo 2006, s. 95, 97.

²¹⁴ Cullert 1986, s. 109.

²¹⁵ SOU 1948:27, s. 32.

²¹⁶ SOU 1948:27, s. 181f.

²¹⁷ Ämnesuppdelningen skiljer sig något mellan betänkandet och Lgr 62.

allmänbildning genom att den ger kännedom och förståelse inför vissa estetiska verksamheter, positiv inställning till skapande arbete och kulturellt arbete i samhället. Den ger även upphov till goda fritidssysselsättningar, vilka räknas i de allmänbildande områdena.²¹⁸ Den estetiska aktiviteten för även med sig sekundära effekter. Uppövningen av den skapande förmågan, fantasin och inlevelseförmågan utvecklar rent intellektuella färdigheter som att kunna överblicka sammanhang. Den leder också till en ”...öppen attityd, experimentlust och självförtroende”, kan främja den sociala skolningen genom att ”...stärka deras vilja till samarbete.”, men dessa följder är inte de primära målen för undervisningen.²¹⁹ På liknande sätt som i SOU 1948:27 är de estetiska ämnena skilda från skolans övergripande mål, men delar många av principerna i den pedagogiska teknologin som jag refererat i avsnitt 5.2.2.

Undervisningen riktas och rättas *efter individens förutsättningar*. Förutsättningarna är individens ”...ålder, individuellt intresse, anlag och förmåga.”²²⁰ Elementen visar att individen problematiseras från *psykologiska* begrepp vilket ligger i linje med de generella *utvecklingspsykologiska* drag som ingår i individualiseringsmålet. Det utvecklingspsykologiska vetandet används för att göra inläringen effektiv på en generell nivå. Eleven ska mötas av olika kunskaper och pedagogiska grepp efter det *mognadsstadium den befinner sig i* för att kunna ta emot fostran och på så sätt göra fostran effektiv.²²¹ Detta är ett element SOU 1961:31 och Lgr 62 delar med SOU 1956:13, *Konstbildning i Sverige*, som konsekvent utgick från utvecklingspsykologiska teorier i sina konstpedagogiska förslag.²²² Den estetiska bildningen ska bygga på elevernas *egen aktivitet*. Aktiviteten bygger på *anlag som tar sig uttryck i handling*: fantasi och skaparlust nämns. Studier av konst och musik är medel för att ta vara på och bygga upp denna självständiga aktivitet som förutsätts fortsätta efter grundskolans avslutande.²²³ Författarna till SOU 1956:13 hade lärt sig av den nya psykologin att människan inte var ett ”råmaterial som skall formas om och slipas efter vissa ideal för att kunna friktionsfritt passas in i samhället och fylla sin uppgift där.”²²⁴ Betänkandet kritiserade den existerande teckningsundervisningen. Det auktoritära utläringssättet att försöka banka in stilformer, ”subjektivt bestämda storheter som vissa smaknormer”, dogmen att teckning handlade om att realistiskt återge verkligheten och vissa tekniker som hörde därtill var helt enkelt oförenligt med barnets psykiska och biologiska förutsättningar.²²⁵

Läraren skulle även besitta och använda ett individuellt och pedagogiskt-psykologiskt vetande i den estetiska inläringen. Detta individuella psykologiska vetande skulle garantera att de *konkreta* individerna som läraren hade i sitt klassrum, istället för de generella som i det utvecklingspsykologiska vetandet, kunde uppnå sin individuella

²¹⁸ SOU 1961:31, s. 117, Lgr 62, s. 293.

²¹⁹ Lgr 62, s. 294, 293.

²²⁰ SOU 1961:31, s. 117. Undervisningen sker i sammanhållna klasser fram till nionde klass, där ett individuellt val av inriktning görs. Individens mognad och skillnader mellan individer i samma klass sköts genom ett system med en gemensam grundkurs och överkurser för de individer som har förutsättningar och intresse. SOU 1961:31, s. 20, Lgr 62, s. 39.

²²¹ Lgr 62, s. 294f. Det är alltså svårt att finna samma gränsdragning som Kjell Jonsson hittat i den samtida debatten runt Nermans *Demokratins kultursyn*: ”Å ena sidan står uppfattningen att den goda bildningen och kulturen ska stimuleras genom påverkan och uppfostran och å andra sidan står tanken att den måste få utvecklas fritt utifrån människornas egna förutsättningar, behov och intressen.” K. Jonsson 2002, s. 196. I Lgr 62:s estetiska pedagogik var båda ”sidorna” del av en och samma pedagogik.

²²² SOU 1956:13, s. 15.

²²³ SOU 1961:31, s. 117.

²²⁴ SOU 1956:13, s. 15.

²²⁵ SOU 1956:13, s. 97.

potential. Den estetiska bildningens specifika roll i elevens allmänna personlighetsbildning låg i att den skapande verksamheten visade ”barnets speciella karaktär tydligast.”²²⁶ Det var där barnet kunde ge uttryck åt sina erfarenheter, vilket på ett helt annat sätt än hos den vuxne byggde på ”den känslomässiga betydelse det tillägger företeelserna i sin omgivning än av en genom synsinnet inhämtad, objektiv erfarenhet av dem.”²²⁷ Detta naturliga anlag skulle man ta vara på. Stimulerandet av ”denna skapande förmåga” var viktig för att barnet stegvis skulle kunna samla erfarenheter, bygga sitt kunnande på dem och dessutom uttrycka sina ”inre och yttre upplevelser.”²²⁸ I *Konstbildning i Sverige* (SOU 1956:13) är psykologins roll även att förtydliga för föräldrar och andra att vad barnen skapar är *inte* konst utan uttryck för känslöstämningar, utvecklingsnivå, dess psykologiska tillstånd. De föremål barnen skapar är i likhet med Edenmans amatörverksamhet yttre uttryck på ett inre tillstånd.²²⁹

I *Läroplaner för grundskola och fackskolor* (SOU 1961:31), och Lgr 62 riktade sig konstformerna till olika psykologiska och sociala element. Musik påverkar t.ex. känsla och intellekt, social samvaro och ett fortsatt aktivt musicerande och lyssnande. Teckning tar vara på den spontana lusten att uttrycka sig i bild och form, ger utlopp för fantasin och väcker sinnet för färg, form och skönhet. Slöjd utvecklar förmågan till att självständigt planera arbete och utföra det, ge utlopp för skapande verksamhet, känsla för form, färg och kvalitet samt utveckla manuella anlag.²³⁰ Förhållandet mellan sinnen, viljor, känslor, intellekt och socialitet fostras i dessa ämnen.²³¹ De estetisk-praktiska ämnena ska främja en *harmonisk utveckling* av individens anlag. De estetiska och praktiska ämnena ska alltså *öva upp och ge utlopp åt inneboende psykologiska, praktiska och sociala individuella anlag*, ge dem en viss inriktning som smak, och en *bestående verksamhet eller aktivitet, ett intresse och positiv attityd inför omvärldens estetiska och praktiska situationer och ting* vilka efter skolgången ska berika individernas liv. Hopsamlandet av estetisk, praktisk och fysisk fostran visar även på en definition av individen som en *sinnesvarelse*. Individen ska i både betänkandet och läroplanen ges möjlighet att ”...upptäcka och iaktta, att öppet och lyhört ta emot intryck och uppleva konstnärliga kvaliteter av olika slag. /.../ På allt sätt skall den [undervisningen, min anm.] stimulera intresse och vakenhet inför estetiska värden i miljö, i bruksting och konsumtionsvaror, i musik och litteratur och främja utvecklingen av en personligt medveten smak.”²³² Individen ska i dessa sammanhang, liksom i Edenmans kulturpolitik uppfatta skönheten i sin omvärld, *miljön*, vilket är en förmåga som måste stimuleras och låta verka. I SOU 1961:31 sägs det i direkt anslutning till de estetiska ämnena att skolan bl.a. har att ”...söka anpassa honom [eleven, min anm.] till livet i den omgivande verkligheten.”²³³ I Lgr 62 har denna formulering ersatts av en formulering där estetisk-praktisk och fysisk fostran samverkar med intellektuell skolning för att utveckla individens harmoni.²³⁴

Undervisningens mål är att eleven ska komma fram till *smak*. Smak är dock ett *subjektivt* begrepp i den estetiska fostran och ska förstås som en färdighet, inte inläring

²²⁶ SOU 1956:13, s. 34.

²²⁷ SOU 1956:13, s. 34.

²²⁸ SOU 1956:13, s. 34.

²²⁹ SOU 1956:13, s. 41. Det yngre barnet saknade enligt betänkandet estetisk medvetenhet. Det hade inga estetiska avsikter, hade ingen publik i åtanke och saknade formal behärskning av uttrycksmedlen

²³⁰ SOU 1961:31, s. 119, 125, 128.

²³¹ Lgr 62, s. 295.

²³² Lgr 62, s. 293. En liknande formulering finns på s. 116f. i SOU 1961:31.

²³³ SOU 1961:31, s. 116.

²³⁴ Lgr 62, s. 293.

av fasta kunskaper och en fast värdeskala. Stimuleringen av intresse och vakenheten inför de estetiska värdena i miljön ska leda till en smak som är *personlig*, inte objektiv. Den baseras på elevernas självständiga engagemang, istället för att lära ut en "...fixerad smakkatekes..."²³⁵ Undervisningen ska påpeka t.ex. "...samband mellan funktion och form...", "...rikta intresset mot kvalitet samt belysa smakomdömenas relativitet och smakens växlingar."²³⁶ Kunskap ska därför inte läras in utan sammanhang. Den ska leda till färdigheter och bli en del av dem.²³⁷ Färdigheter är ett viktigt begrepp i läroplanen, det är upprättandet av en egenskap hos individen att praktiskt kunna använda kunskaper för att möta alla de situationer den kan hamna i som samhällsmedborgare och individ.²³⁸ Det är den egenskap som skiljer kunskapsbegreppet från att enbart bli en fråga om fakta utan sammanhang, som i den äldre formen av s.k. "katederpedagogik". Estetisk bildning innebär utlärandet av kunskaper och tekniker till att bli individuella färdigheter.²³⁹

Läraren leder denna fostran. Den har tre uppgifter: 1) att *uppmuntra* vissa anlag i eleverna. 2) Den pedagogik som anges är att utläringen och inläringen ska ske i *förhållande till individens egen mognadsnivå, intresse och anlag, inte efter objektiva smaknormer eller en fast estetisk kunskap*. Kunskapsmoment tas upp i betänkandet och läroplanen men bara som förslag på moment som är användbara i undervisningen och de är utvalda efter elevernas förmåga att tillgodogöra sig olika verk eller kunskaper vid vissa mognadsstadier. 3) Läraren måste först *göra sig en bild av den miljö som eleven kommer från vid skolstarten*, dvs. hem- och familjeförhållanden, för att kunna förstå eleven. Qvarsebo menar att kunskapen som samlades in av läraren om eleven var av två slag. Dels information om dess *personlighet*: kropp, själ, anlag, och utveckling, dels dess sociala *miljö* och relationer. Kunskapen rörde aktivitetshämmande och aktivitetsfrämjande företeelser i psyke och livsföring, vilket får läsas mot målet om en aktiv medborgare.²⁴⁰ För den allmänna pedagogiska principen var det kunskapen om dess anlag som var väsentligt. Anlag blev de transaktionella realiteterna för lärarens rationella fostran av eleven: den punkt där styrningen sker. Barnets ursprungsmiljö kunde förklara varför de hade olika utgångspunkter när de först kom till skolan även i rent estetiska anlag. Läraren skulle använda denna kunskap för att jämna ut utgångsläget för eleverna i en klass, frigöra dem från "...hämningar och spänningar...", så att de utgör en homogen utgångspunkt för att utveckla de naturliga anlag som finns i varje elev.²⁴¹ Läraren är psykolog och socialpsykolog på samma gång som pedagog. Läraren ska förstå psykologiska sammanhang och skapa situationer där barnens egna anlag kan få utlopp.²⁴²

De exempel som ges inom varje ämne för möjliga undervisningsmoment samlar en tämligen konservativ definition av konsthistorien. Barnvisor, folkmusik och konstmusik ur de olika konsthistoriska epokerna nämns i musikämnet, i teckningsämnet folkkonst,

²³⁵ SOU 1961:31, s. 117.

²³⁶ SOU 1961:31, s. 117.

²³⁷ Lgr 62, s. 37.

²³⁸ Lgr 62, s. 15.

²³⁹ SOU 1961:31, s. 116.

²⁴⁰ Qvarsebo 2006, s. 91f.

²⁴¹ SOU 1961: 31, s. 123.

²⁴² I SOU 1956:13 ska läraren känna till ungefär samma saker som Lgr 62 förutsätter, en psykologiskt grundad insikt om barnets förutsättningar, fast här nästan helt grundad på dess utvecklingsnivå. Det individualiserande draget nedtonas därmed, men samma kritik mot en äldre pedagogik som inte utgått från barnets förutsättningar som i läroplanen och lärarens roll, finns att hitta här. Läraren hade alltså samma uppgifter som i de generella rekommendationerna i Lgr 62, den skulle leda och stimulera barnet till aktivering av anlagen, att skapa situationer som ledde dem rätt, att låta barnen lära sig i sin aktivitet. SOU 1956:13, s. 40, Lgr 1962, s. 310.

bruksting och i de högre årskurserna verk från stilepokerna och kända konstnärer. Det största utrymmet av beskrivningarna av vad som ska läras ut under årskurserna utgörs av olika typer av övningar, som ska utveckla färdigheter som notläsning, övning av sångrösten och instrument, lyssnande och skapande etc. I båda ämnena betonas dock att aktiviteterna och verken är utvalda efter elevernas individuella och åldersbetingade förutsättningar.²⁴³ Men samtidigt är det tydligt att en värdering hela tiden finns med undervisningen; barnen ska ledas till att sjunga och spela så väl som möjligt, utöver den allmänna personlighetsbildande funktionen hos denna typ av fostran. Kanske är det detta Cullert syftade på när han tvivlade på kontinuiteten mellan de allmänna pedagogiska principerna han ställde upp och den estetiska fostrans principer. Men så långt som Richardson och Qvarsebo vill gå i att returnera den estetiska bildningen till en äldre pedagogik kan jag inte hålla med om. Barnen hade inte dålig smak när de kom till skolan, de hade ännu *ingen* smak men väl ett antal psykologiskt baserade anlag som kunde utvecklas till smak och formas till färdigheter. Barnets fria växt, som Richardson anförde som motpol till den estetiska fostran, var även den styrd enligt psykets möjligheter till ett angett mål genom att leda och stimulera de goda anlagen.

5.2.4 Andra användningar av termen kultur i utbildningsbetänkandena

I utbildningspolitikens betänkanden, propositioner, läroplaner etc. förekommer termen kultur i en rad andra sammanhang än i de estetiska ämnena och på ett annat sätt än i den explicita kulturpolitiken. Särskilt tydligt är detta drag i huvudbetänkandet SOU 1961:30 där det främst förekommer omkring skolans allmänna mål. Termen kultur används i en rad sammansättningar som kultursamhälle, kulturinnehåll, kulturarv, intresse för sociala, kulturella och andliga strävanden, folk och kulturer, kulturepoker, andlig och materiell kulturs representativa värden, vår tids samlade kultur, samhällets kulturskatt.²⁴⁴ Det syns mig som att betänkandets användning av termen inte är fast definierad, men att användningarna kretsar omkring en diskussion av kulturarvets innehåll, syfte i skolans fostran, dess förhållande till personlighets- och allmänbildning och därmed skolans första målsättning i de jag angett ovan (s. 55). Betänkandet ger en definition av kulturarv: "...resultat[et] av den andliga och materiella utvecklingen..."²⁴⁵ Det utgör "...det väsentligaste av sakinnehållet i den fostran som vi bibringar skolans elever." och utgörs av kunskaper, färdigheter, vanor, attityder, seder och traditioner.²⁴⁶ Kulturarvet är även ett "...instrument, som läraren har i sin hand för att uppnå de mål som uppställs för hans verksamhet i skolan."²⁴⁷ Här kan tre relationer kännas igen från problematiseringen av den estetiska bildningens innehåll och pedagogik: kulturarvet är både ett ämnesinnehåll och en pedagogik och det är något läraren använder för att stimulera elevens personlighetsbildning. Kulturarvets innehåll är dessutom föränderligt och urvalet av det måste konstant förändras. Det som bestämmer vilket sakinnehåll – vilka kunskaper, färdigheter, vanor, attityder, seder och traditioner – som faktiskt väljs ut att överföras bestäms av yttre principer som utgörs av samhällets ständiga förändringar och individens särdrag, inte det eventuella värde som kan finnas inom värderingarna, traditionerna och kunskaperna.²⁴⁸ Lösningen på detta problem blir då att inte ange ett fast kunskapsinnehåll som ska befästas i individen/ eleven utan ett antal kunskapsområden, färdigheter, egenskaper och attityder som gör att ett syfte uppfylls,

²⁴³ Lgr 62, s. 309 för teckning. I musikämnet uttrycks argumentet i kommentarerna till de olika stadiernas undervisning.

²⁴⁴ SOU 1961:30, s. 144, 148f., 174, 176f., 181, 184.

²⁴⁵ SOU 1961:30, s. 148.

²⁴⁶ SOU 1961:30, s. 149.

²⁴⁷ SOU 1961:30, s. 149.

²⁴⁸ SOU 1961:30, s. 144.

”...individens livsduglighet i vidaste bemärkelse” som gör att den kan fungera i en ständigt föränderlig tillvaro.²⁴⁹ Kulturarv; kunskaper, färdigheter, vanor, attityder, seder och traditioner, är liksom estetisk bildning eller smak förmögenheter som individen ska använda efter eget och samhällets tycke. Kulturarvet får därför i SOU 1961:30 en mycket viktig roll i personlighetsbildningen, i de allmänna måldiskussionerna är de närmast synonyma.

Detta problem och lösningen på det, finns även i Lgr 62 men är inte lika framträdande. Skolans roll som förvaltare och utvecklare av kulturarvet och kulturens föränderlighet finns med i målsättningsdiskussionen, det finns en ambition om att genom skolan skapa en aktiv kulturmiljö som ska göra tillvaron mer innehållsrik genom att stimulera till olika fritidsaktiviteter, men kulturarvets vikt är mindre än i betänkandet.²⁵⁰ Andra uppgifter inom skolverksamheten är lika viktiga. Kultur återkommer främst inom orienteringsämnena, särskilt i historia och geografi, men även inom kristendomskunskapen. Orienteringsämnena ska bl.a. vidga ”...elevernas kulturbakgrund...” enligt orienteringsämnenas syften och mål.²⁵¹ Från kristendomskunskap studerar man bl.a. sådant som är av ”...allmänskulturellt intresse”, stoffurvalet ska ta hänsyn till ”...det religiösa, etiska och kulturhistoriska värde, som lärostoffet kan anses äga.”²⁵² Här kan det verka som att det ändå finns ett bestämt religiöst, etiskt och kulturhistoriskt innehåll i det som lärs ut, men det ska ses i förhållande till de effekter som uppkommer mellan ämnet, läraren och elevens erfarenhet. Stoffet får inte vara ensidigt historiskt utan läraren bör finna anknytning mellan innehållet, samtidens samhälle och elevernas egen situation för att kunna visa att religiösa, etiska och kulturella idéer har en funktion i den verklighet eleven befinner sig i.²⁵³ Inom historia, där det talas mest om kultur av alla ämnen, ska ”...belysa den kulturella, sociala, ekonomiska, rättsliga och politiska utvecklingen.”²⁵⁴ Kultur definieras inte, men det är uppenbarligen en sektor av den mänskliga samlevnaden och vissa förhållanden som karaktäriserar olika tidsepoker. Att slå fast exakt vad kultur är i dessa ämnen låter sig inte göras enkelt. Det är tydligt att det har med någon form av tankeinnehåll att göra och att de är bundna till platser och epoker. Det förefaller som man avser att orientera eleven i vad som karaktäristiskt, inte att avge omdömen om olika perioder, även om termer av *kulturutveckling* används.²⁵⁵ Samma förhållande kan ses i anvisningen om objektivitet och nyansering i beskrivningen av betingelserna – naturliga, sociala, ekonomiska, politiska och kulturella – för geografiska miljöer inom geografiämnet.²⁵⁶ Hur det nu än är med kulturtermens exakta innebörd i Lgr 62, så är den tydligt något annat än den estetiska bildningens konstpraktik som återfinns både i läroplanen och i Edenmans kulturpolitik. Men den är inte del av någon medveten satsning på en kulturpolitik, det är inte fråga av en ”alternativ” kulturpolitik som är samtidig med Edenmans kulturpolitik.

²⁴⁹ SOU 1961:30, s. 143f. Citatet på s. 144.

²⁵⁰ Lgr 62, s. 14ff.

²⁵¹ Lgr 62, s. 205.

²⁵² Lgr 62, s. 217, 222.

²⁵³ Lgr 62, s. 222.

²⁵⁴ Lgr 62, s. 252.

²⁵⁵ Lgr 62, s. 256: ”De berättelser och bilder ur vårt folks historia, varom huvudmomenten talar, bör vara så beskaffade, att de samtidigt som de fångar elevernas intresse, framhäver sådana drag, som kan anses vara karaktäristiska för olika tidsmiljöer. I vissa av dessa framträder mer de ekonomiska och tekniska dragen, i andra de sociala och kulturella, i andra åter rättsförhållandena etc.” Kursiv i original.

²⁵⁶ Lgr 62, s. 265.

5.2.5 Estetisk fostran i socialdemokratiska efterkrigsprogram

Även i *Människan och Nutiden* finns program för estetisk bildning föreslagna. I *Människan och Nutiden* problematiseras de tre områdena, bildning, miljö och politiska principer tillsammans, vilket gör dem svåra att beskriva isär. Estetikens specifika uppgift är dock att utbilda de praktiska förmågorna i en aktivitet som stimulerar känslolivet för att tillsammans med andra kunskapsformer skapa en balans mellan intellekt och känsloliv hos individen.²⁵⁷ Denna fulla utbildning av individens personlighet förbinds också med de demokratiska principerna, *möjligheten* att utbilda den är i sig ett centralt mänskligt värde enligt författaren.²⁵⁸ Den estetiska bildningen blir en underavdelning till den fulla utvecklingen av personlighetens alla sidor, på ett sätt som påminner om de nio formerna av fostran som leder fram till personlighetens fulla utbildande i SOU 1948:27, vilken även diskuteras i *Människan och Nutiden*. Estetisk bildning tar hand om utvecklingen av anlag för vissa delar av vad som kallas "...det mänskliga upplevelsefältet..." i inledningskapitlet, och det är en formulering som återkommer i den estetiska fostran under hela efterkrigstiden.²⁵⁹ Det innebär en pedagogik som riktar in sig på individens smak och förutsätter ett subjekt som är en sinnesvarelse, med känslor och fantasi vilken står i ett aktivt och passivt förhållande till estetiska ting vars främsta egenskap är skönhet. *Människan och nutidens* pedagogik syftar till att utveckla individuella anlag till förmågor, att lära människor att se och känna skönhet.²⁶⁰

Betänkandet tar upp fem konstformer: musik, bildkonst, litteratur, teater och film, men därtill en rad andra politiska problemområden som fogas till kulturområdet. Dit hör t.ex. press och opinionsbildning, arbetslivets trivselproblem, uppfostran av ungdomen, hemmet, staden och landsbygden som yttre miljöer m.fl. I den meningen finns ett vidare område för kulturpolitik än 1960-talets, men detta utesluter inte en estetisk fostran. Betänkandet är begreppsligt inte någon enhetlig skapelse. Varje kapitel, varje socialt problem behandlas inte enligt samma schema, men kapitlen motsäger inte varandra heller. Den estetiska fostran har ett otydligt förhållande till de demokratiska politiska principer som presenteras i inledningskapitlet vilka är desamma som kan hittas i t.ex. partiets grundsatser från 1944. Konstformernas principer problematiseras som skönhet, vilka motsvarar individuella behov som avkoppling, stimulans, upplevelse av stämningar och åtminstone musiken ges en social funktion: "...att främja den andliga kontakten mellan människorna...", men det är svårt att hitta direkta kopplingar till de demokratiska principerna på detta plan.²⁶¹ Ett undantag är dock filmen, en konstform som förmedlar och som direkt påverkar individens demokratiska ideal och attityder.²⁶²

Fostran har ett tydligare förhållande till miljöbegreppet som är det andra elementet som presenteras som utgångspunkt för betänkandet i inledningskapitlen. I kapitlet om musik, som är det mest konsekventa i användningen av miljöbegreppet i analyserna och programmen för konstformerna, delas analysen upp efter inre och yttre miljö, samt de individuella personlighetsfaktorernas inverkan på musikaliska vanor. Jag återkommer i detalj i nästa avsnitt över hur miljöbegreppet används där, men grovt sett utgör det de ickeindividuella faktorerna till vissa vanor i förhållande till ett ting eller en verklighet. Vissa faktorer, "...gemensamma vanor, idéer, attityder och värderingar..." som

²⁵⁷ *Människan och nutiden* 1952, s. 81.

²⁵⁸ *Människan och nutiden* 1952, s. 79.

²⁵⁹ *Människan och nutiden* 1952, s. 20.

²⁶⁰ *Människan och nutiden* 1952, s. 91.

²⁶¹ *Människan och nutiden* 1952, s. 83. Kursiv i original.

²⁶² *Människan och nutiden* 1952, s. 119.

individen lär in i ett socialt sammanhang, bestämmer individens kulturella aktivitet.²⁶³ Men sedd som individuell aktivitet finns även de personliga anlagen som förklaringsform för samma aktivitet eller brist på aktivitet. När två individer lever under samma miljö kan olika kulturella aktiviteter ändå observeras. Det beror enligt betänkandet på deras skilda anlag. Därför kan man inte ställa krav på en enhetlig kulturell nivå, utan bara på att möjligheten till utvecklandet av individuella anlag till förmågor ska finnas.²⁶⁴ Man måste avpassa en pedagogik som utgår från varje människas musikalitet, "...begåvningens egentliga väsen...", i strid mot "...seklers slentrian, slumpmässiga dogmer och villfarelser..." och "...en individuellt och efter åldern anpassad undervisning".²⁶⁵ Man måste alltså skapa en pedagogik på samma sätt som t.ex. SOU 1948:27 eller Lgr 62 för att utbilda varje individs fulla personlighet. Den politik som framförs i *Människan och Nutiden* sker alltså för och genom ett subjekt som påverkas av vissa faktorer och har vissa drivkrafter.

Drivkrafterna som kulturpolitiken vill göra bruk av är i allmänhet problematiserade som sociala, psykologiska, mentala eller andliga. Den inre miljön blir då särskilt viktig, vid sidan av personlighetsfostran, eftersom den både är social och psykologisk. Känslor av lust och olust påverkar också individens benägenhet att handla. Mentala olusttillstånd som vantrivsel, dålig yttre påverkan som kommersiell underhållning, leder till att grundläggande mänskliga behov som avkoppling och upplysning inte uppfylls och individen passiviseras.²⁶⁶ "...livsfientliga och inhumana handlingsnormer..." hindrar att samhället blir demokratiskt genom att dess subjekt handlar efter felaktiga normer.²⁶⁷ Alltså måste en förändring av de sociala, mellanmänskliga, normerna genomföras, dels genom förändring av de ting och förhållanden som påverkar individerna, dels genom en ny uppfostran som är densamma som i SOU 1948:27: en efter miljömässiga och utvecklingspsykologiska insikter, och på individens eget intresse och aktivitet grundad pedagogik, som ska skapa fria och självständiga personligheter vilka kan bedöma de yttre intrycken. Personligheterna, både de enskilda och typer av personligheter skapas i en växelverkan mellan sociala strukturer och individuell personlighetsfostran.²⁶⁸

Den socialdemokrat som i början av 60-talet tydligast tagit upp den estetiska bildningens förutsättningar och pedagogik är Eliasson i *Kultur i kommuner*. Eliasson menade att i en kulturpolitisk praktik förenades passivt mottagande och aktivt skapande utan motsättning. Insatser för trivsel och skönhet i miljön och stödandet av kulturproduktionen, producenten och konsumtionen var exempel på passivt mottagande av kulturvärden. De riktade sig alla mot en publik i egenskap av kulturkonsument.²⁶⁹ Eliasson efterlyste också möjligheter för dessa konsumenter att aktivt delta i kulturlivet och på det sättet skapa kulturvärden. Det skulle ske på de sätt som Edenman talar om i framför allt folkbildningspropositionen, dvs. genom praktiskt utövande av olika konstformer, deltagande i föreningsarbete och gemenskapsformer samt studie- och bildningsverksamhet för vuxna. Eliasson utgick liksom Edenman från att sådana aktiviteter, på samma sätt som de passivt mottagande, svarade mot psykologiska behov som individen bar på och kunde utveckla. Personlighetsutveckling var det centrala målet för kulturpolitik och det skulle ske genom en passiv del: att träna mottaglighet för kulturvärden och främja tillgången till dem, samt en aktiv del: att ge individen möjlighet

²⁶³ *Människan och nutiden* 1952, s. 78. Kursiv i original.

²⁶⁴ *Människan och nutiden* 1952, s. 79. Kursiv i original.

²⁶⁵ *Människan och nutiden* 1952, s. 80f.

²⁶⁶ *Människan och nutiden* 1952, s. 14ff.

²⁶⁷ *Människan och nutiden* 1952, s. 16.

²⁶⁸ *Människan och nutiden* 1952, s. 25f., 29, 31ff.

²⁶⁹ Eliasson 1962, s. 70.

att träna sina personliga anlag och färdigheter att uttrycka sig.²⁷⁰ Eliasson förde även fram det frivilliga valets princip här. Individens skulle få möjlighet att "...uttrycka sig själv, få fram och utveckla sin egen personlighet..." i strid med de kommersiella intressenas betoning av de passiviserande elementen i kulturlivet.²⁷¹ Individens skulle alltså få möjlighet att "...välja och välja bort i mångfalden..." som resultatet av en aktiv politik.²⁷² Eliasson angav alltså samma medel och mål som Edenman, och för den delen läroplanernas och grundskolans betänkanden, för kulturpolitiken i en dubbel pedagogik som innefattade både passiva och aktiva delar vilka svarade mot psykologiska behov som individens bar på och kunde utveckla. Den aktiva, praktiska kulturaktiviteten hade också rena effektivitetsskäl. Det främjade intresset för professionella kulturyttringar. Han menade att vid sidan av utvecklingsbara psykologiska behov även fanns principiella demokratiska skäl för folklig kulturaktivitet. Istället för att lära ut en viss kunskap, att "...stoppa in ett visst mått av kultur i folkets huvuden..." skulle politiken möta och utveckla behov som folket själv bar på men som av "...brister t.ex. i miljö och utbildning inte tidigare fått komma till uttryck."²⁷³ Eliasson gjorde samma bruk av miljöbegreppet som Edenman och grundskoleskrivningarna även här, som något som fick förklara varför inte alla uppnått samma kulturella standard eller hade olika utgångspunkter för sin kulturella aktivitet.

5.2.6 Sammanfattning och slutsatser för estetisk fostran

I avsnitt 5.2 har jag undersökt estetisk fostran som en teknologi och dess förhållande till skolutredningarnas målsättningar och pedagogiska medel, dvs. de rationaliteter som bildades i efterkrigstidens utbildningspolitiska betänkanden, propositioner och läroplaner. Jag har även tagit upp teknologin i två socialdemokratiska kulturpolitiska program: *Människan och nutiden* och *Kultur i kommuner*, samt analyserat dess förhållande till den andra teknologin som går att hitta i Edenmans vidare kulturpolitik, estetisk miljö. Vissa utbildningshistoriska forskare har menat att det inte finns något förhållande mellan den estetiska fostrans mål och principer och den nya form av aktivitetspedagogik som formulerades under efterkrigstiden, och grundskolans allmänna målsättningar. Jag har svårt att se en sådan artskillnad mellan dem, utan skulle hävda att det finns likheter mellan särskilt de allmänna pedagogiska principerna och principerna för estetisk fostran, medan förhållandet till skolans mål skiljer sig mer. I SOU 1948:27 är målet att framställa ett demokratiskt individuellt subjekt, en medborgare som bär på och handlar enligt vissa demokratiska värden. Ett samhälle skapas då utav handlande individer, vilka är formade efter vissa krav som ställs på dem och behov de själva har. Det sker enligt betänkandet genom en utveckling av individens alla förutsättningar och anlag, en psykologisk personlighetsdaning som kommer att forma dess framtida sociala handlingar. Estetisk fostran har en tydligt definierad del i detta pedagogiska och psykologiska arbete genom att det är ett av nio fostrande verksamhetsområden, vilka alla sammantaget leder till utvecklingen av individens fulla personlighet, som i sin tur är förutsättningen för det demokratiska subjektet. Den estetiska fostran har däremot inte i sig självt några tydliga demokratiska principer. Det finns inget särpräglat demokratiskt i den fostrande praktiken eller i de konstformer eleven möter. Konstformernas innehåll definieras i allmänhet som skönhetsalstrande, men i *Människan och nutiden* finns definieras vissa konstformer och aktiviteter som socialiserande och demokratiserande. I Lgr 62 organiseras skolans verksamhet och mål inte längre runt de fostrande

²⁷⁰ Eliasson 1962, s. 71f.

²⁷¹ Eliasson 1962, s. 73.

²⁷² Eliasson 1962, s. 73.

²⁷³ Eliasson 1962, s. 72.

arbetsområdena, utan efter ämnen. Det gör att den estetiska fostran i högre grad får målsättningar som skiljer sig från skolans slutgiltiga målsättningar – vilka även de förändrats till att skapa vad Qvarsebo kallar en "allmän medborgare" som på olika sätt är förberedd och anpassad till det framtida livet i välfärdssamhället. Den estetiska fostrans mål blir då framför allt att utveckla de individuella anlagen till en subjektiv och medveten smak, att stimulera individen att uppfatta skönhet i sin miljö och i konst och utveckla en allmänt positiv attityd inför kulturella verksamheter. Istället för ett demokratiskt subjekt eller en allmän medborgare vill grundskolan skapa vad man kanske kan kalla ett "njutande" subjekt, precis som Edenman utgick från nutidsmänniskans psykologiska behov.

Likheterna mellan den estetiska fostrans principer och de aktivitetspedagogiska principerna blir tydligare när de analyseras som teknologier med objekt, subjekt, normer och vetanden. I efterkrigstidens betänkanden och läroplaner konstruerades vad man uppfattade som en ny pedagogisk praktik. Denna aktivitetspedagogik var ett av medlen för att genomföra skolans målsättningar, och den definierades i motsättning till en äldre pedagogik som sades överföra ett äldre odemokratiskt samhälles syften och normer, sakna de vetenskapliga insikter om individens natur och utveckling som den nya pedagogiken baserade sig på, samt utgick från en sluten, oföränderlig kunskapsmassa som individen tvingades lära in. Den estetiska fostran har placerats in i denna äldre pedagogik, både av utbildningshistoriker och i kulturpolitisk forskning. Förhållandet mellan de nya pedagogiska principerna och den estetiska fostrans principer syns mig därför som en viktig fråga, särskilt som Edenman själv senare under 60-talet refererade till den estetiska fostrans riktlinjer utifrån grundskolepropositionen. Det är intressant om man vill undersöka förändringar och skiljelinjer mellan olika typer av kulturpolitik utifrån frågan om *hur* kulturpolitik skulle utföras, dvs. undersöka en kulturpolitisk praktik genom de metoder och element som leder fram till dess målsättningar.

Jag har redan tagit upp de subjektformer som estetisk och aktivitetspedagogisk fostran skulle skapa, och målsättningarna de var knutna till. Skapandet av dessa subjekt som skulle utföra målen tänktes som en pedagogisk process som gjorde bruk av både pedagogiska fostrande tekniker och miljön som teknologi, även om miljön inte är lika mycket använd i de utbildningspolitiska programmen som i SAP:s kulturpolitiska program. I centrum för den pedagogiska praktiken, såväl den estetiska som den allmänna, står dess objekt: individens egna anlag, intressen och erfarenheter. De definierades utifrån ett psykologiskt vetande, där personligheten består av olika anlag vilka kan tränas till förmågor och egenskaper, i olika ämnen och genom kontakten med olika ting och miljöer, samt i olika aktiviteter. För den estetiska fostran är det framför allt känslor och fantasi som ska aktiveras i den fostrande aktiviteten. Det psykologiska vetandet ger läraren och praktiken två insikter: en generell utvecklingspsykologisk insikt om deras åldersmässiga förutsättningar för olika aktiviteter och förmåga att tillgodogöra sig inläringen, samt en individualpsykologisk insikt om varje enskild elevs särskilda förutsättningar, intressen, anlag etc. Den sistnämnda insikten kombinerar läraren med en kunskap om de faktorer som format den enskilda eleven, såsom dess uppväxt- och hemmiljö och deras medfödda förutsättningar för konstnärliga aktiviteter. Individen är en formbar sinnesvarelse i både den allmänna som den estetiska fostran, vilken kommer in i den pedagogiska aktiviteten med ett antal redan formade erfarenheter, behov och aktiva intressen, vilka läraren använder sig av i pedagogiska situationer. Individen leds till insikter och förmågor i sin egen skapande aktivitet av läraren. Målet för fostran är smak, en individuell och subjektiv aktiv egenskap att välja, som individen frivilligt ska använda i sitt framtida liv. Där finns en tydlig parallell till

Edenmans väljande individ som gör något av sina nya ekonomiska förutsättningar. Den pedagogiska praktiken använder sig också av konstföremål och kunskaper, men på ett annat sätt än i den äldre förmyndarpedagogiken. Man tar tydligt avstånd från att försöka pressa in smaknormer och kulturella fakta i eleven. Men samtidigt är det inte en fullständigt fri kreativ aktivitet, utan poängen är att eleven själv ska inse sådana normer i sin egen aktivitet och i förhållande till sina egna intressen och anlag. Innebörden av en fri och aktivitetsbetonad pedagogik är att individen leder sig själv mot en bestämd form: smak. Här fanns alltså inget bestämt innehåll i den estetiska normen, men utan tvekan ett sätt att använda sig av normer i en pedagogisk teknologi: de kommer både ifrån individens egna behov och intressen och utifrån, via kvalitativt och utvecklingsmässigt godkända ting. Därför menar jag att den estetiska fostran utgör ett tredje alternativ mellan en pedagogik styrd av ett visst kunskapsinnehåll (t.ex. nyhumanism) och en helt fri uppfostran som inte tar hänsyn till ett bestämt mål eller en bestämd subjektform.

5.3 Miljö och estetisk miljö

Som jag konstaterat ovan var satsningen på den estetiska miljön samtidigt en teknologi och en förklaring till skilda kulturella aktiviteter hos olika individer i Edenmans kulturpolitik. Miljön var något som omgav och påverkade individerna, något de själva och bl.a. staten skapade och som kunde förklara och skapa beteenden enligt både Edenman och *Människan och Nutiden*. Liksom den estetiska bildningen förhöll sig till generella formuleringar av bildning och pedagogik, fanns ett förhållande mellan det estetiska miljöbegreppet och ett generellt begrepp. Jag går därför igenom det generella begreppet först och sedan till den specifikt estetiska versionen.

5.3.1 Miljöbegreppets definitioner och politiska användning

Miljöbegreppet introducerades enligt Qvarsebo i skolbetänkanden och skolagadebatter under 40-talet genom de nya beteendevetenskaperna, särskilt av representanter för socialpsykologi. Begreppet gällde där främst som förklaringsmodell i disciplinfrågor: anpassningssvårigheter förklarades med miljöskador. Mental omsorg skulle ske genom lärarens och skolpsykologens psykologiska insikter. Läraren skaffade sig kunskap om elevens karaktär och hemförhållanden och psykologen lämnade förslag på hur disciplinproblem kunde förklaras och lösas. Läraren hade kunskap om elevens miljö: "...skolan, kamratkretsen eller hemmet..."²⁷⁴ Förhållandet individuell kunskap – miljöskador möjliggjorde att disciplinproblem betraktades som behandlingsbara istället för bestraffningsbara.²⁷⁵ "Disciplinproblemen ansågs ligga utanför barnet och således bortom den medvetna viljan och det personliga ansvaret. /.../ Det var den *fostran* som barnet utsattes för i både hem och skola som utgjorde det verkliga problemet, inte uppförandet i sig."²⁷⁶ Qvarsebo visar att i utredningen av aga- och disciplinproblematiken som ingick i grundskoleplaneringen; SOU 1950:3, *Betänkande med förslag angående folkskolans disciplinmedel m.m.* handlade det inte om att ange en specifik psykologisk teori eller idéströmning som grund för vetenskapligheten utan den fungerade som en retorisk legitimering. Användningen av psykologisk expertkunskap betydde att man garanterade en kunskap om de *verkliga* orsakerna till disciplinproblemen, en diffust individualpsykologisk och beteendevetenskaplig kunskap om de kausala faktorerna till störande beteende vilka söktes i psykiska defekter.²⁷⁷ Barnets uppförande var alltså en begriplig och förutsägbar produkt av samspelande

²⁷⁴ Qvarsebo 2006, s. 90.

²⁷⁵ Qvarsebo 2006, s. 91.

²⁷⁶ Qvarsebo 2006, s. 137. Kursiv i original.

²⁷⁷ Qvarsebo 2006, s. 98f.

psykologiska faktorer som barnets miljö, fostran och uppförande. En gammaldags uppfostran skapade neuroser och därför behövde man upplysa uppfostrarna istället för barnen så att de utgick från psykologiska insikter istället för moraliska normer.²⁷⁸

I Lgr 62 räknades miljö även in bland de förklarande faktorerna till elevernas individualitet. De kunde visserligen ur utvecklingspsykologisk synpunkt likna varandra men med stigande ålder kom individualiteten till uttryck. ”Elevklienteletts skiftande sammansättning inom årskullarna, skillnaderna i miljö, intressen och anlag framträder under de sista skolåren allt tydligare” heter det bl.a. i en diskussion om de faktorer läraren måste känna till för att kunna leda eleverna till deras individuella och självständiga personlighet som var skolans mål. Med miljöbegreppets förklarande funktion kunde läraren förstå de faktorer som gjorde att eleverna uppvisade skillnader i intresse, behov och anlag i undervisningen, trots deras av naturen lika utgångspunkter.²⁷⁹ I ett av delbetänkandena till grundskolereformen gavs följande schematiska bild av hur interaktionen mellan eleven och dess miljö kunde skapa olika attityder, handlingsberedskaper:

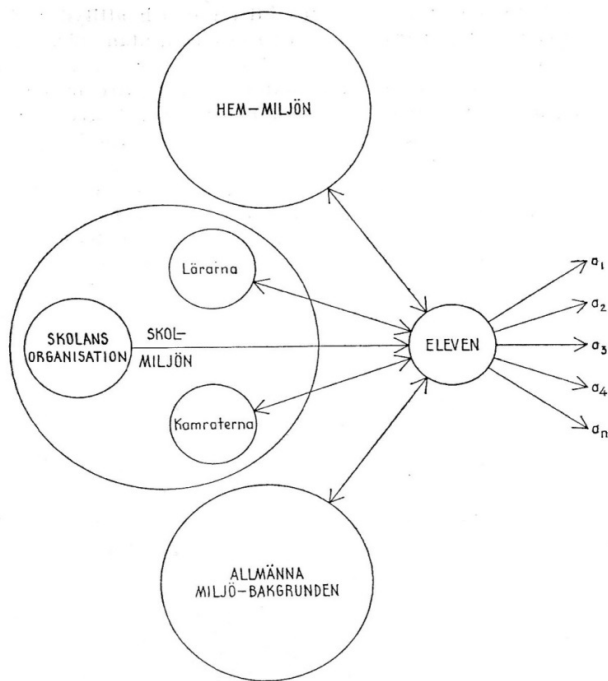


Fig. 1. Interaktionen mellan eleven och dess yttre miljö enl. SOU 1960:42.²⁸⁰

Eleven ansågs alltså stå i ett förhållande av påverkan som inte var passiv till omgivande faktorer, där kombinationen av olika miljöfaktorer och elevens anlag skapade olika attityder till olika ting och situationer. Genom att ”...analysera hela den process av interaktioner som utspelas mellan individen och ett antal influerande faktorer i den yttre miljön” kunde skillnader i elevernas ”...intressen, attityder och beteenden” förklaras.²⁸¹

²⁷⁸ Qvarsebo 2006, s. 137f. Ett annat drag i denna psykologiserande riktning var utvecklings- och mognadsteorierna, dvs. att barns kroppsliga och själsliga utvecklingsstadier kunde förklara beteenden och att åtgärderna mot dem skulle anpassas efter barnets stadium. Qvarsebo 2006, s. 146.

²⁷⁹ Med förbehåll för att läroplanen inte är fri från t.ex. generaliseringar om könens skilda förutsättningar för olika aktiviteter.

²⁸⁰ SOU 1960:42, s. 22.

²⁸¹ SOU 1960:42, s. 21.

Miljön återkom även som teknologi. Qvarsebo visar att miljön kunde den användas som överförare och möjliggörare av de goda anlagens praktiserande. Familjen, kamratkretsen och fritiden var områden utanför skolans tid och rum, men man planerade ändå i betänkandet för deras form. Skolan skulle därför ge resurser för hur fritiden utövades i form av att erbjuda olika typer av aktiviteter, materiel och lokaler och samverka med familjer och folkrörelsernas ungdomsverksamhet i ett nätverk för att kunna påverka normerna i denna fritid.²⁸² Man såg ett samspel mellan elevernas eget fostrande och fostrandet av miljön som bl.a. återkommer i frågor om smakens förädling på befolkningens nivå. Genom uppodlandet av elevens smak skulle denna sätta sin prägel på det egna hemmet.²⁸³ Miljö och bildning förekommer i en och samma teknologi, en sorts förmedlande punkt mellan individerna och befolkningen. De stod inte emot varandra på något sätt i skolkommissionens betänkande.

I SAP:s programkommissions förslag till nytt partiprogram från 1959 figurerar miljöbegreppet som en teknologi eller ett program att tillfredsställa mänskliga behov. Här sägs ingenting om att denna miljö skulle vara estetisk, men det finns fler paralleller till skolans och folkbildningens personlighetsutvecklande mål. Miljön, samhället, skapar eller tillåter vissa individuella egenskaper att utvecklas och ske. Miljö kan appliceras på många områden av mänskligt och samhälligt liv, det är en term som signalerar faktorer utanför individen som den står i kontakt med på olika sätt. Samhälle förefaller vara en form av miljö i förhållande till individen i kommissionens framställning, till vilken individen kan uttrycka sig, anpassas och utvecklas. Den kan även formas av en politiker till det bättre. Målet är en miljö där de enskilda personligheterna kunde få möjlighet att utvecklas, och därför skulle SAP:s politik förändra samhällsmiljön: "...resurserna måste därutöver sättas in på att omdana och förbättra hela samhällsmiljön. Socialdemokratin vill forma ett samhälle, som ger plats för varje individs egenart och uttrycksbehov och som är ägnat att dana fria, självständiga och skapande människor."²⁸⁴ Det formbara psykologiska och sociologiska subjektet är centralt för styrningen: det är den som kan formas och nås via miljön och bildningen, det är även det som ska leva ut det demokratiska och föränderliga samhället.

5.3.2 Estetisk miljö

För den estetiska miljön kan det vara befogat att börja i *Människan och nutidens* definitioner av miljö. Enligt Ginner's studie introducerade utredningen nya perspektiv på kulturpolitiken i kombination med gamla idéer på området. Nytt var dock det beteendevetenskapliga perspektivet dit begreppet hörde.²⁸⁵ Begreppet miljö definieras som "...det som omger oss."²⁸⁶ Betänkandets begrepp var dock inte enhetligt utan det går att hitta tre olika definitioner av det: inre miljö, yttre miljö och yttre konkret miljö. Den inre och den konkreta miljön var områden för kulturpolitisk analys och program, medan den yttre, materiella och ekonomiska inte var det på samma sätt. Yttre miljö innebär "...den materiella verkligheten..." och inre miljö "...vanor i handlings- och tankeliv, idémässiga och religiösa föreställningar."²⁸⁷ I inledningskapitlet konstateras att den yttre miljön förändrats med industrisamhällets framväxt, de gamla livsformernas

²⁸² Qvarsebo 2006, s. 94.

²⁸³ Qvarsebo 2006, s. 95f. Citatet i mitten är från SOU 1948:27, s. 32.

²⁸⁴ Socialdemokratiska programkommissionen 1959, s. 18f.

²⁸⁵ Ginner 1988, s. 73. Min analys följer i stort Ginner's, men den är samtidigt självständig i förhållande till denna uppsats frågeställningar. Ginner behandlar bildningsdebatter inom ABF med särskilt fokus på teknologisk och industriell omvandling under efterkrigstiden.

²⁸⁶ *Människan och nutiden 1952*, s. 46.

²⁸⁷ *Människan och nutiden 1952*, s. 7. Kursiv i original.

tillbakagång och politiska reformer på ekonomins område och sociala och politiska förhållanden, medan den inre miljön ännu "...inte blivit föremål för samma medvetna omdaningssträvanden."²⁸⁸ Den inre miljön är alltså beständig både med den andliga betydelsen, och de "...*gemensamma vanor, idéer, attityder och värderingar ...*" som individen lär in i ett socialt sammanhang och bestämmer individens kulturella aktivitet.²⁸⁹ Kulturpolitikens område är alltså enligt inledningskapitlet den inre miljöns vanor, idéer, värderingar och attityder. I avsnittet ovan, om den estetiska bildningen har jag konstaterat att även personlighetsbildningen ingick i kulturpolitiken. I kapitlet *Den konkreta miljön* ges ännu en uppgift för kulturpolitiken, den yttre miljön, trots allt, men nu i bestämningen av konkret miljö. Den är "...uppbyggd av landskapet där vi lever, av alla de byggnadsverk och föremål vi omger oss med."²⁹⁰ Den konkreta miljön är något som svarar mot individen som sinnes- och känslörelse istället för en benämning på det materiella områdets reformer och samhällsutveckling. Den inbegriper utformningen, lokaliseringen och distributionen av tingen omkring människan och har praktiska, psykiska och estetiska syften. Praktisk genom att den konkreta miljön ska underlätta livsföringen. Psykiskt genom att den bringar människor i kontakt med varandra, möjliggör olika typer av mänsklig aktivitet och dess "...själva art, färgen och formen hos hus, träd, landskap och de föremål vi omger oss med" påverkar den individernas "...stämningar och deras intresseinriktning...".²⁹¹ Konstnärliga uppgifter finns alltså i den konkreta miljön, men eftersom den psykisk-estetiska påverkan ökar i en helhetligt planerad miljö ser betänkandet att hemkultur, byggnadskonst och stadsbyggande blir viktigare än enstaka konstverk.²⁹² Den konkreta, yttre miljön blir då ett samlingsnamn för en rad tekniska förslag för att påverka individernas psykiska och praktiska välbefinnande: hur man ska nå landsbygdens befolkning, hur man ska lokalisera kulturella institutioner så att de når så många som möjligt, hur yttre miljöer som storstäder och hemmet påverkar den inre miljön och vad som bör göras åt det, färg och forms, dvs. den estetiska påverkan på individen som pedagogiskt-psykologiskt forskningsfält samt hur gammal och ny bebyggelse ska värderas efter praktiska, estetiska och känslomässiga sidor. Distribution, psykisk-estetisk påverkan, tingens estetik: samma program som Edenman och 40-talets konstutredningar diskuterat.

Ett område som saknades i diskussionen av en just estetiskt tilltalande konkret miljö var arbetslokalerna. I kapitlet om bildkonst, den konkreta miljön och arbetslivets problem saknas dessa aspekter på arbetets konkreta miljö. I kapitlet om bildkonst talar man om hemmet i första hand och sedan även om offentliga byggnader, skolor, samlingslokaler och sjukhus.²⁹³ De offentliga byggnaderna är sannolikt ett arv från den existerande enprocentsregeln vilken dock inte nämns. När arbetslivets problem handlar om trivsel, så talar den om trivsel som något socialt. Det syns mig som att problemen diskuteras mellan den yttre miljöns organisation på arbetsplatsen mellan arbetaren, arbetskamraten och ledningen å ena sidan, å andra sidan de värderingar och attityder arbetaren själv har, dvs. en kombination av det inre miljöbegreppet och personligheten.²⁹⁴ Skönhet och praktikalitet lämnas utanför arbetsmiljön. Att hemmet nämns, och att arbetsmiljön inte gör det, kan eventuellt peka mot en äldre praktik som tagit hemmets estetiska miljö som

²⁸⁸ Människan och nutiden 1952, s. 12ff. Citatet på s. 15.

²⁸⁹ Människan och nutiden 1952, s. 78. Kursiv i original.

²⁹⁰ Människan och nutiden 1952, s. 46. Kursiv i original.

²⁹¹ Människan och nutiden 1952, s. 46.

²⁹² Människan och nutiden 1952, s. 53. Tre områden pekas ut som särskilt viktiga för konkret miljöskapande: inredningskonst, husbyggnadskonst och stadsbyggnadskonst (s. 52).

²⁹³ Människan och nutiden 1952, s. 94f.

²⁹⁴ Människan och nutiden 1952, s. 65f.

medel för personlighetsbildning. Hemmet som estetisk miljö har en äldre historia där t.ex. Hirdman konstaterat att denna varit föremål för politisk styrning åtminstone sedan början av 1900-talet. Hennes exempel är bl.a. Ellen Key och *acceptera*-manifestet. Key ville enligt Hirdman skapa ett hem vars funktion var en vacker miljö som bidrog till utvecklingen av personligheten.²⁹⁵

I samtiden var *Människan och Nutiden* inte ensam om att diskutera estetisk miljö som en konkret omgivning. I avsnittet om grundskolans estetiska pedagogik har jag konstaterat att eleven skulle väckas inför skönhetsvärdena i miljön och det praktiska och estetiska i vardagsföremålen. I SOU 1956:13 diskuterades förutom estetisk bildning även estetisk miljö. Betänkandet noterade Engbergs förslag från 1936 om konstnärlig utsmyckning av offentliga byggnader och det påföljande betänkandets (SOU 1936:50) konstaterande att detta borde utökas eftersom konsten hade en "...folkuppfostrande betydelse..." och de offentliga byggnaderna besöks av ungdom och allmänhet.²⁹⁶ 1956 års betänkande sa inte att den direkt anslöt sig till denna pedagogiska och distributiva miljöprincip, men den sa heller inte emot den, och av det allmänna resonemang kring den estetiska miljön som drivs i betänkandet antar jag att man anslöt sig till denna syn på konstnärlig utsmyckning.²⁹⁷ Betänkandet ställde sig tveksamt till statliga initiativ utan litade på att arbetsledning och konstföreningar skulle kunna utföra denna uppgift. Uppgiften i sig var dock mycket viktig enligt betänkandet. Arbetsplatsens estetiska miljö sågs främst i den konkreta betydelsen, men den estetiska utrustningen av arbetsplatsen kunde också avhjälpa trivselproblemet. Arbetarens inställning till arbetet kunde förändras genom en medveten färgsättning av arbetsmiljön vilken skulle spela på de psykologiska faktorer som bestämde arbetarens *förnimmelse* av arbetet. Varma och kalla färger, belysning och reflexioner i färgen kunde ge positiva effekter på arbetarens trivsel, produktivitet, men var även en möjlighet för en vidare estetisk påverkan så att konsten blev en naturlig del av individens vardag.²⁹⁸ Betänkandets författare ser en estetisk-pedagogisk vinst i användandet av estetiska principer för utformningen av miljön. Individerna fostras i sin miljö till en medvetenhet av estetiska värden, färgens och mönstrens betydelse för trivseln. Även förvärvandet av konstverk och tillfälliga konstutställningar, "...främst då i matsalarna...", till arbetslivets lokaler hälsades med glädje av betänkandet.²⁹⁹ Utsmyckandet av offentliga lokaler är alltså samma typ av konkret estetisk miljö som diskuterades i *Människan och nutiden* och av Edenman i 1966 års statsverksproposition: formad av principer om psykologisk påverkan, dess effekter på individens *upplevelse* av sin tillvaro och det distributiva draget att försöka nå så många individer som möjligt.

Liknande användningar finns i Eliassons *Kultur i kommuner*. Offentlig miljö diskuteras under den talande rubriken *Skönhet och trivsel*. Eliasson diskuterar varför en kommun

²⁹⁵ Hirdman 1989, s. 84f. För *acceptera*, s. 102. Det bör tilläggas att Hirdman inte gör en medveten analys av just miljöbegreppet, men visar likafullt på sådana program under det tidiga 1900-talet.

²⁹⁶ SOU 1956:13, s. 365.

²⁹⁷ Betänkandet räknar in statliga byggnader, folkskolebyggnader, allmänna samlingslokaler, "övriga statsbidragsberättigande byggnader" som sjukvårdsinrättningar, lokaler för lantbruksundervisning, ålderdomshem, pensionärshem, skolhem och barnhem, samt "andra byggnader" som innefattar "högre allmänna läroverk, realskolor samt folk- och småskoleseminarier". SOU 1956:13, s. 375, 379, 382, 384. Det ställde sig negativt till vissa organisatoriska förslag, men höll med om principen att distribuera konst för att skapa en miljö där individen kunde komma i kontakt med god konst. Betänkandet talade om ett antal byggnadstyper som man ansåg att staten inte skulle utsmycka av praktiska och principiella orsaker, men man hoppades istället på att kommunerna skulle stödja konstlivet på orterna, samt att intäkterna från lotteri- och tipsmedel kunde bekosta utsmyckningen. SOU 1956:13, s. 384ff.

²⁹⁸ SOU 1956:13, s. 389f.

²⁹⁹ SOU 1956:13, s. 390f.

bör fylla sin miljö med sköna ting för att forma en helhetsmiljö som individen finner trivsel i: ”Hus, gator, parker, offentliga platser och byggnader bestämmer nästan helt innehåll och karaktär hos det som möter våra ögon.”³⁰⁰ Eftersom Eliasson såg en ökning av de allmänna organens roll i formandet av miljön menade han att de i allt högre grad skulle påverka de enskilda människornas intryck. Han gjorde det med ett direkt citat från Eskilstunatalet om risken med dålig utformning av trafikleder och dess effekter på den enskildes harmoni och den estetiska miljön den själv skulle utforma som resultat av det som mötte dess ögon. Eliasson räknade inte bara in enprocentsregelns utsmyckning, utan gav som allmän regel att tillvarata och skapa ”...skönhets- och trivselvärden i alla de sammanhang, som är beroende av kommunala insatser.”³⁰¹ Kommunerna skulle ta ansvar för inredning och arkitektur i sina offentliga byggnader och fylla dem med skönhet: ”Proportioner, former, färger, planlösningar, materialval avgör tillsammans med inredningen, om de som arbetar i eller bara tillfälligt besöker byggnaden ifråga påverkas negativt eller positivt, blir glada eller nedstämda, stimulerade eller illa berörda, harmoniska eller irriterade av *själva miljön*.”³⁰² Andra uppgifter som Eliasson nämnde var samhällsplanering, bevarandet av äldre bebyggelse och att skapa nya miljöer som enligt Eliasson skulle vara bättre än de gamla. Insatserna skulle ha direkta psykologiska följder. Varje offentlig lokal ”...bildar ju en ram för människors liv, påverkar känslor, stämningar, människors utveckling.”³⁰³ Med citat från *Människan och nutiden* och Eskilstunatalet knöt han samman det sköna, det offentliga, den konkreta miljön, individens psykologi och estetiska erfarenheter till ett fält för offentlig styrning.

60-talets explicita kulturpolitik anknöt nästan uteslutande till det konkreta miljöbegreppet genom att betona den estetiska upplevelsens vikt för avkoppling och stimulans i den vardagliga erfarenheten. De demokratiska värderingarna förmedlas inte till medborgaren genom det som uttryckligen kallas kulturpolitik. Den står däremot att finna i grundskolans allmänna målsättningar och särskilt i orienteringsämnen. Edenman menade däremot att de demokratiska värdena, framför allt friheten att välja, *formade* förslagen på detta område. Konstformerna hade tömts på demokratins idéer och värderingar. I *Människan och Nutiden* förmedlade filmkonsten sådana element till medborgaren som tog efter dem: ”Filmens förmåga att påverka och faktiska påverkan vid idealbildning och attitydutformning ställer ändå problemet om demokratins inre utveckling och andliga innehåll.”³⁰⁴ Just filmen nämndes som ett socialt instrument. Här finns ett försök att forma en styrning av innehållet. Mellan Hollywoods falska, orealistiska drömmar om konkurrens och lycka i den kapitalistiska konkurrensen och Sovjets av politiska direktiv styrda filmer diskuteras hur ett demokratiskt samhälle bör uppmuntra en kritisk värdebedömning av filmen, som dock inte får inkräkta på skaparnas yttrandefrihet. Filmen måste börja uppfylla de *behov* medborgarna har som medlemmar i ett modernt och demokratiskt samhälle genom att belysa samhällsproblem och vardagliga handlingar realistiskt och socialistiskt.³⁰⁵

Att den inre miljön inte gjordes till estetiskt, skönhets- eller praktiskt program verkar alltså hänga ihop mer med den sida av trivselbegreppet som handlar om individens demokratiska värderingar, dess anpassning till sociala mönster och dess välmående genom uppfyllandet av dessa. Det handlar fortfarande om en personlighetsbildning, men

³⁰⁰ Eliasson 1962, s. 33.

³⁰¹ Eliasson 1962, s. 36. Kursiv i original.

³⁰² Eliasson 1962, s. 36. Kursiv i original.

³⁰³ Eliasson 1962, s. 37.

³⁰⁴ *Människan och Nutiden* 1952, s. 119.

³⁰⁵ *Människan och Nutiden* 1952, s. 119ff.

en som inte syftar till det estetisk-praktiska psykiska välbefinnandet i första hand utan till utlevandet av de demokratiska principerna. Programmet för den inre miljön syftar till att bekämpa konkurrensmentaliteten som utmärker kapitalistiska samhällen och de totalitära mentaliteter som världskriget visat. *Människan och Nutidens* uppdelning av det sköna/praktiska och det demokratiska med motsvarande uppdelning inre och konkret miljö återspeglar 60-talets skillnad mellan kultur och utbildningspolitik, två närbesläktade, samverkande, men åtskilda politiska program. Eleverna, de blivande medborgarna, ska i efterkrigstidens politik genom grundskolans organisation och pedagogik tränas i de demokratiska värderingarna, medan de i de estetiska ämnena och ska lära sig njuta. Båda områdena förutsätter dock samma typ av läroaktigt subjekt vars inre, andliga eller psykologiska förutsättningar är objektet för lärandets effektivitet. De olika målen kompletterar dessutom varandra genom att de är delar av ett och samma framtida liv i välfärdssamhället, där den demokratiska och praktiskt väl förberedda medborgaren kompletteras av medborgarens förmåga att njuta det sköna. Men vägen dit går genom två politikområden: utbildningspolitik, som motsvarar den inre miljön, och kulturpolitik/estetisk bildning, vilken motsvarar konkret miljö.

5.3.3 Sammanfattning

I avsnitt 5.3 har jag undersökt det allmänna och det estetiska miljöbegreppets praktiska användningar. Med hjälp av Qvarsebos analys av hur begreppet användes i grundskolans disciplinfrågor går det att fastslå tre funktioner: en förklarande/vetande/analyserande, en förändrande/teknologisk och en legitimerande. Åtminstone de två första användningarna är tydliga även i kulturpolitiska program som *Människan och nutiden* och *Kultur i kommuner*. Miljön förstådd som vetande förklarar de faktorer som påverkat individer, så att det uppstått skillnader emellan dem som inte är medfödda. Den uppfostran i hemmet som föregår elevens inträde i grundskolan är ett exempel på en miljöfaktor. Liknande sätt att förklara med hjälp av miljöbegreppet finns i Edemans Eskilstunatal, när han säger att den uniforma materiella standardökningen inte lett till en lika uniform kulturell standardhöjning. Skillnaden skulle ligga i en bristande bildning och *kontakt* med kultur. I disciplinutredningarna som Qvarsebo undersöker användes socialpsykologins miljöbegrepp. Så var det även i SOU 1960:42 *Social- och personlighetspsykologiska faktorer i relation till skolans differentiering*, som analyserats ovan. Någon sådan specificering av varifrån begreppet kom, går inte att hitta hos Edeman eller andra som använde det i estetiska frågor, utan där har det ett diffust psykologiskt och beteendevetenskapligt ursprung: ett vetande om de faktorer som skapar individuella och grupper handlingsmönster. Enligt Qvarsebo är det även så dess legitimerande funktion fungerar. Vetenskapligheten ger sanna förklaringar som ligger till grund för effektiva förändringar i beteendet.

Även den förändrande eller teknologiska användningen av miljö bygger på löftet om ett antal kända förutsägbara faktorer som styr framtida beteende. Detta kallades i socialpsykologin för *attityder*, vilka kunde styras genom att forma interaktionen mellan inre (personliga) och yttre miljöfaktorer. Genom att fylla en konkret miljö med goda faktorer, t.ex. estetiska objekt som fyller skönhetsnormer eller andra funktionalistiska normer, kunde individens upplevelse av omvärlden förbättras både i direkt sinnlig och trivselbemärkelse, och i pedagogisk bemärkelse, dvs. som del av en process som ledde individen till smak och till goda konsumtionsvanor. Men det finns skillnader inom miljöbegreppets teknologiska användning, som verkar härstamma från dess skilda målsättningar. I de utredningar och program från 50-talet jag tagit upp här är problemet som man utgår ifrån individens trivsel. Den talas dock om i två skilda bemärkelser. Dels den konkreta estetiska miljön vilken rör målet om individens trivsel: dess förmågelser

av skönhet och välbefinnande mellan estetiska ting och individen. Dels den inre miljöns betydelse vilken handlar om individens förhållande till andra individer och som då rör målet om demokratiska och solidariska mål: individens sociala välbefinnande i en grupp eller ett samhälle. Båda två rör dock de andliga eller psykologiska faktorerna som påverkar individens välbefinnande i sin materiella situation, alltså dess förmågelser, attityder och framtida handlingar i den verklighet den befinner sig i. Kulturpolitik ur miljöperspektivet drar upp en gräns för sin egen aktivitet, objekt och område inom det andliga/psykologiska, emot det materiella området av den sociala verkligheten som har sina egna politikområden. Den estetiska konkreta miljön rör psykologiska områden som känsla, fantasi och värderingar och deras aktivering genom sinnesförmågelser, den sociala inre miljön idéer och värderingar som gäller förhållandet till andra individer. Trots de skilda målen och problemen bildar samma påverkbara psykologiska sinnesvarelse objekt för analysen och styrningen. Miljöteknologin kan därmed kombineras med den estetiska fostrans personlighetsdaning, de verkar på samma objekt.

5.4 Det andliga områdets styrning och politiska rationalitet

I denna avslutande del av analysen ska jag analysera förutsättningarna för den vidare kulturpolitiken ur aspekten politisk rationalitet. Analysen gäller fortfarande frågeställningens andra del: ”Hur problematiseras kulturpolitik av Ragnar Edenman och hur formuleras elementen i form av teknologier, objekt, subjekt, vetanden, normer, rationaliteter och mål i problematiseringen?” I detta kapitel tar jag främst upp de rationaliteter som är inblandade i det socialdemokratiska tänkandet om kultur. Hur tänkte företrädare för SAP de allmänna (inte de specifikt kulturpolitiska) principerna, medlen och målen för själva den politiska styrningen av samhället och hur formade denna aspekt den socialdemokratiska kulturpolitiken? Vilket objekt (individens andliga och psykologiska upplevelsefält) konstruerar SAP:s kultur- och utbildningspolitik? Hur förutsätter detta objekt en politisk (här kallad *etisk-empirisk*) rationalitet, ett specifikt subjekt och hur handskas denna rationalitet med styrande sociala och kulturella normer? Jag kommer att belysa det på två sätt, dels SAP:s problematisering av sitt eget politiska uppdrag med tonvikt på början av 60-talet, dels de politisk-vetenskapliga ”radikala” tänkanden om kultur och normer som uppkommer i början av 60-talet vilka representeras av Nermans och Swedners kritik av den rådande kulturpolitiken och dess institutioner. Jag vill påpeka att detta kapitel är mer skissartat än de tidigare, i den meningen att jag av utrymmes- och tidsskäl inte kunnat sätta mig in i hela den diskussion av de ovan nämnda aspekterna under efterkrigstiden. Den analys som presenteras här är därför mer en början på en analys än ett färdigt svar. Jag tar inte hänsyn till de skiljelinjer som finns mellan olika författare, förutom den som Nerman och Swedner konstruerar, utan utgår från det gemensamma problematiseringsfält som utgörs av det politiska objektet individens andliga och psykologiska förmågor. Jag kommer även i detta kapitel att ta hjälp av olika historiska studier som tagit upp området i förhållande till SAP:s välfärdspolitik för att bredda det historiska perspektiv min analys kan ge.

Genom uppsatsen har jag refererat ett antal element och principer som haft individens naturliga förutsättningar och behov som utgångspunkt, medel och mål. Utbildningspolitikens subjekt var de individuella erfarenheterna och anlagen, och dess mål var ett individuellt demokratiskt subjekt. Den socialdemokratiska politiken syftade till att uppfylla individens verkliga behov. Estetisk bildning och miljö riktade sig mot en individuell upplevelse av omvärlden. De pedagogiska metoderna för att lära individen uppfatta skönheten i sin omgivning var inte bara rena instrument för att denne skulle tillägna sig en kunskap. Dess form var samtidigt en politiskt laddad fråga, i den mening

att hur man överförde och lärde in en kunskap definierades emot äldre sätt att göra det, vilka förknippades med en annan ideologi och ett annat samhälles förtryckande metoder mot sina medborgare. Så pedagogiken förhöll sig till vissa politiska mål, som var formade omkring individernas behov för att tala med Edenman, och samtidigt var de formade av uppfattningar om hur detta subjekt fungerade, hur det var konstruerat och hur samhället i sig skulle skapas utifrån dess handlingar. Kulturpolitiken riktade sig mot vissa behov och mot ett objekt, individens upplevelsefält, som det heter i *Människan och Nutiden*.

5.4.1 Verkliga behov i SAP:s styrningsrationalitet

Edenman ställde i artikeln *Samhällets ansvar för kultur- och utbildningsfrågorna* en fråga som band kulturpolitiken till en vidare politisk fråga om socialdemokratins politiska principer, uppgift, ansvar och objekt, samt till individernas andliga och psykologiska behov. Frågan var: "Vad har staten med människornas intresseinriktning att göra?"³⁰⁶ Genom svaren Edenman gav på frågan blir det tydligt att uppdelningen mellan de andliga och materiella behoven ännu är aktiv i 60-talets socialdemokratiska rationalitet, och att uppdelningen följs åt av kravet på en särskild kultur- och utbildningspolitik som den gemensamma aktören samhället/staten har ansvar för. Denna politik innebär som sagt en styrning av människornas "andliga behov" i den mening att människorna bär på behov som de inte alltid är medvetna om. De påverkas av olika faktorer, som de kommersiella intressena vilka har materialistiska syften, vilket gör att de kan styras till olika sätt att uppfylla behoven. En ensidigt, oreglerad, materialistisk behovsuppfyllelse leder till en "...otakt i välfärden..." enligt Edenman, ett tillstånd som utmärks av en bristande tillfredsställelse i den individuella tillvaron.³⁰⁷ Edenmans problematisering av kulturpolitikens målsättningar och metoder byggde då på de mänskliga behoven och uppdelningen andligt/materiellt som två skilda politikområden med skilda principer. Enligt Edenman var den materiella behovsuppfyllelse som socialdemokratien uppnått för många medborgare i sig inte något problem för det andliga området, problemet var att detta område lydde andra principer och att de kommersiella intressena hade fyllt även det kulturella och andliga området med materiella ting. Det fanns heller inget automatiskt förhållande mellan ökande inkomster och ökande kulturell konsumtion, och det krävde en "...beredskap att slå om själarna" för SAP.³⁰⁸

Socialdemokratins uppgift är därför för Edenman centrerad runt uppfyllandet av individers verkliga, naturliga behov. Det var han inte ensam om inom SAP. Det syns mig som att en stor del av SAP:s politiska rationalitet vid början av 60-talet formulerades omkring uppfyllandet av de legitima, verkliga och naturliga behoven varje individ bar på. Två ideologiska begrepp, *den starka staten* och *servicesamhället* är förknippade med uppfyllande av individuella behov. Talet om individens behov var knappast en helt ny uppfinning vid 60-talets början, då socialdemokratien även i tidigare partiprogram talat om att uppfylla dem, men uppgiften är samtidig med införandet av kultur i partiets program. Erlander menade i efterhand att Edenman uttryckte de centrala idéerna för socialdemokraternas satsning på "...kulturlivets område" när han på 80-talet såg tillbaka på 60-talets politik.³⁰⁹ Den ideologi som brukar förknippas med Erlander är det starka samhället, men detta har mycket gemensamt med servicesamhället. Statsvetaren Olof Ruin menar att ideologin innebar att medborgarna i samband med det

³⁰⁶ Edenman 1961, s. 43.

³⁰⁷ Edenman 1961, s. 43.

³⁰⁸ Edenman 1961, s. 44.

³⁰⁹ Erlander & Lagercrantz 1982, s. 74. Erlander utgick från den vidare definitionen av kulturpolitikens områden i sin diskussion: utbildning, uppfostran, forskning och kultur.

stigande välståndet fick ökade behov vilka ställdes mot staten som krav.³¹⁰ Den offentliga sektorn skulle alltså öka i takt med medborgarnas välstånd, som finansierade det, och deras ökande behov. Den starka staten uppfyllde behoven genom att erbjuda individen frihet i sina val. Den behövde inte välja bort något för att ha råd med det den behövde. Den skulle ha möjlighet att realisera sig själv, att dana sin personlighet och uppnå andlig lycka vid sidan av den materiella.³¹¹ Valfrihet i konsumtionsval, personlighetsdaning, behov som ställs som krav gentemot staten, som ger medborgaren denna service, det efterlyser även Edenman i kulturpolitiken.

Erlander förklarade behovet av servicesamhället/staten mot ett växande missnöje bland medborgarna. Han kallade detta i en riksdagsdebatt 1956 "...de stora förväntningarnas missnöje", vilket skilde sig från det gamla missnöjet som arbetarklassen ursprungligen känt, vilket gällde materiella förhållanden.³¹² Med den lyckade ekonomiska politiken har ett nytt missnöje uppstått som gäller behov och intressen som inte existerade tidigare, som frihet att välja och att inte "...nöja sig med det allra sämsta...".³¹³ Det får honom att formulera en grundläggande princip för SAP:s samhälleliga politik:

Jag skulle tvärtom vilja säga, att vi med vår politik syftar till är detsamma som jag föreställer mig att också oppositionen syftar till: att försöka anpassa samhället efter människornas behov så långt som det är möjligt. Kraven, otillfredsställelsen med det som är, otåligheten inför framtiden, har alltid varit en mäktig drivkraft i samhällsordningen. Vi har försökt utforma en politik som har tagit hänsyn till människornas önsknings.³¹⁴

Något senare i talet specificerar Erlander att det är individens önsknings som åsyftas: "Vi tillåter oss att tro att detta är ett större hänsynstagande till individens verkliga intressen och till behovet av individens frihet än det tal, som skenbart kan verka så bestickande, då man försöker mobilisera samhället mot individen."³¹⁵ Individens verkliga behov, inte längre arbetarklassens materiella nöd utgjorde principen för servicesamhället. Och staten blir liktydigt med samhället, som i sin tur utgörs av dess medlemmars behov.³¹⁶

En aspekt av detta är att klass helt försvunnit som positivt begrepp i SAP:s politiska rationalitet. I partiprogrammet från 1960 är samhällsförändring en process som enbart sker mellan individ och stat. Målet är att den existerande samhällsordningen märkt av klassgränser "...lämnar plats för en gemenskap av på frihetens och likställighetens grund samverkande människor."³¹⁷ I partiprogrammet berättas samma historia som Edenman berättar i de kulturpolitiska uttågerna. Arbetarrörelsen hade vänt sig emot den ojämna fördelningen men bejakat produktionsökningen och de tekniska och vetenskapliga landvinningar som drev på den. Genom kamp för områden som den politiska demokratin (generell rösträtt), facklig kamp, lagstiftning, socialpolitik, ekonomisk politik, delaktighet i utbildning och kulturvärden hade välfärdssamhället

³¹⁰ Ruin 1986, s. 231ff.

³¹¹ Ruin 1986, s. 235ff., 242.

³¹² Protokoll från Riksdagens första kammare 1956, 2, s. 23. Talets kontext är att Erlander svarar på kritik från högerpartiet om de ökande skattnivåerna. Han menar att skattehöjningar behövs för att motsvara de ökande kraven från medborgarna på samhällelig service. Talet har ingen specifik kulturpolitisk betydelse.

³¹³ Protokoll från Riksdagens första kammare 1956, 2, s. 23.

³¹⁴ Protokoll från Riksdagens första kammare 1956, 2, s. 24.

³¹⁵ Protokoll från Riksdagens första kammare 1956, 2, s. 27.

³¹⁶ Ruin 1986, s. 235ff. gör samma observation i Erlanders ideologiska tänkande.

³¹⁷ Program för Sveriges socialdemokratiska arbetareparti: (Enligt beslut å partiets tjuguförsta kongress 1960) 2001, s. 52

övervunnit klassmotsättningarnas samhälle.³¹⁸ Även om klassamhället alltså var avskaffat fanns vissa kapitalistiska drag kvar i samhället, och det är mot dessa som politiken ska rikta sig. Kapitalismen orsakar *nya* sociala problem, vid sidan om kvardröjande drag från ett ännu äldre samhälle. Kapitalismen snedvrider produktion och konsumtion genom att skapa onaturliga behov. Den klarar inte av att fylla "...människornas väsentligaste behov..." som man skriver.³¹⁹ I förslaget till partiprogrammet sägs det att reformera samhället för socialdemokraternas programkommission innebär att spåra upp materiella och samhälleliga utvecklingstendenser för att leda dem i en önskvärd riktning mot en allmänt rikare mänsklig tillvaro. Varje individ ska därmed få möjlighet till ett rikt och meningsfullt liv, det argument som Edenman använder för att motivera välfärdens mening: SAP:s beredskap att kämpa för själarna.

5.4.2 Andliga behov och psykologiska objekt i SAP:s styrning

Edenman hade avgränsat kulturpolitiken som något som svarade mot de specifikt andliga behoven, om inte i motsättning till så åtminstone avgränsat emot ett ekonomiskt, socialt och materiellt inriktat politiskt reformområde. Även i partiprogrammet från 1960 definieras den kulturpolitiska uppgiften på ett sådant sätt. Uppfyllandet av "väsentliga mänskliga behov" gällde även i förhållande till individens egenart, kreativitet och personlighetsbildning, vilket skulle ske genom att forma samhället som miljö:

Produktionen får inte bli självändamål utan måste ständigt inriktas på att uppfylla väsentliga mänskliga behov. Socialdemokratin vill forma en samhällsmiljö, som ger plats för varje individs egenart och uttrycksbehov och som är ägnad att dana fria, självständiga och skapande människor. I denna strävan måste uppmärksamheten särskilt inriktas på ungdomen. Människor med självständighet och inre trygghet har de bästa förutsättningarna att samarbeta och förverkliga den frivilliga gemenskap, som socialdemokratin eftersträvar. De materiella framstegen måste ständigt få sin motsvarighet på kulturlivets olika områden. Tillräckliga materiella resurser krävs för att säkerställa andlig växt och förnyelse. Insatser för att underlätta människornas personlighetsutveckling och anpassning i den moderna samhällsmiljön får inte komma i skymundan för en ökad materiell behovstillfredsställelse.³²⁰

Detta avsnitt i partiprogrammet syftar på kultur- och utbildningspolitik och ger i principiell form rationaliteten i dessa områden. Här har kulturpolitiken inte skilts ut från grundskolans uppgift att forma demokratiska subjekt, utan den bidrar ännu till den gemenskap som uttrycks i ett frivilligt handlande. Men det visar på uppdelningen mellan materiella och andliga uppgifter för SAP:s politik. Det andliga området är en styrning av ett väsentligt behov med hjälp av personlighetsbildning och formande av miljön. Det är principerna och målen för den vidare kulturpolitiken som kommer fram i partiprogrammet.

Genom en sådan avgränsning, oavsett om man talar om 40- och 50-talets skolpolitiska variant av kulturpolitik eller 60-talets "snävt" konstpolitiska, problematiserar det socialdemokratiska partiet kulturpolitik utifrån ett andligt, bildnings- eller psykologiskt område av människan och samhället. Ginner har visat hur denna andliga/psykologiska

³¹⁸ Program för Sveriges socialdemokratiska arbetareparti: (Enligt beslut å partiets tjuguförsta kongress 1960) 2001, s. 52f.

³¹⁹ Program för Sveriges socialdemokratiska arbetareparti: (Enligt beslut å partiets tjuguförsta kongress 1960) 2001, s. 54.

³²⁰ Program för Sveriges socialdemokratiska arbetareparti: (Enligt beslut å partiets tjuguförsta kongress 1960) 2001, s. 59.

avgränsning skär ut ett område för kulturpolitik som avdelar den aktiva politikens område samtidigt som den visar på ett förhållande mellan det materiella/objektiva och det andliga/subjektiva. Arbetstidens sfär var del av *Människan och nutidens* diskussion men på ett specifikt sätt. Betänkandet var kritiskt mot den *mentalitet* som skapades i konkurrenssamhället – det var t.ex. därför de värderingar filmen förmedlade var intressanta för utredarna. Vad kapitalismen skapade för individerna var en upplevelse i första hand och det var mot *upplevelsen* som kulturpolitiken skulle rikta sig, inte mot de objektiva materiella faktorerna.³²¹ Ginner har påpekat hur detta bygger på just förhållandet individ/miljö som förutsättningen för detta kulturpolitiska område:

När man således behandlade det gamla alienationsproblemet, så var det huvudsakligen utifrån ett beteendevetenskapligt, individ/miljöorienterat perspektiv, som inte nådde fram till en diskussion om det ekonomiska systemets grundläggande villkor och begränsningar, vilket ju annars varit vanligt i arbetarrörelsens samhällskritik. Detsamma gällde klassfrågan. Även om den sociala mobiliteten hade ökat så var samhället ännu ej klasslöst, men programförfattarna hävdade: ”Vi kan nog inte utan djupgående socialpsykologiska undersökningar [...] uttala oss om, huruvida den subjektiva klass- och grupp känslan, och dess korrelat fientligheten och främlingskänslan gentemot andra grupper, är stadd i avtagande eller tillväxt i vårt samhälle.” Marxismens uppfattning att klassbegreppet var något objektivt och förankrat i produktionsförhållandena utgjorde således inte utredningens analytiska utgångspunkt. Istället ville man med hjälp av socialpsykologin undersöka om *klasskänslan* avtagit eller tilltagit.³²²

Tilläggs bör att SAP, och *Människan och nutiden*, inte helt gjort sig av med ett objektivt klassbegrepp eftersom det ändå var produktionsformen som skapat de subjektiva känslorna. Men produktionsformen var föremål för andra politikområden, de som rörde ekonomiska, sociala och politiska rättigheter. Den materiella verkligheten är självständig, förändrar verkligheten automatiskt i *förhållande till* den subjektiva, andliga och psykologiska kulturella verkligheten som hittas i individens uppfattning om sin omgivning. I *Inför 60-talet* utvecklade Clas-Erik Odhner denna tanke. Odhner menade att de socialistiska reformerna enbart skulle lyckas om reformisterna tog hänsyn till människans psykologi. Marxisternas revolutionära samhällsomvandling hade misslyckats därför att de slaviskt följt den marxistiska lärans teori om ett direkt förhållande mellan materiella förutsättningar och kulturell överbyggnad. Odhner menade att marxismen då förbisett ”...människornas psykologiska reaktioner som ett högst väsentligt mellanled i denna orsakskedja” eftersom det psykologiskt formbara mänskliga subjektet konserverade äldre tiders värderingar och normer.³²³ Karaktär och personlighet var en ”tröghetsfaktor” i samhällets reformarbete, vilket gjorde att det krävdes en aktiv politik även på detta område. Odhner föreslog då en politik som är identisk med *Människan och nutidens*: det demokratiska samhället skapas genom att forma individernas karaktär, vilken definierades som:

...den del av människornas personlighet och egenskaper, som inte är ärftliga utan som formats av omgivningen. Karaktärsdaningen är den process, genom vilken hela den samling individer och av individer representerade institutioner, som tillsammans utgör

³²¹ ”Den demokratisering svensk arbetarrörelse hittills varit med om att skapa har främst gällt den yttre miljön: ekonomiska, sociala och politiska förhållanden. Den inre miljön med dess värderingar, föreställningar och trossatser har inte blivit föremål för samma medvetna omdaningssträvan.” *Människan och nutiden* 1952, s. 14f.

³²² Ginner 1988, s. 76f. Kursiv i original.

³²³ Odhner 1959, s. 38.

vad man brukar kalla samhället, söker forma varje nytillkommen medlem i enlighet med sina ideal, så att han eller hon skall passa väl in i helheten.³²⁴

Så länge som kultur tydligt kopplades till de demokratiska värdena är det lätt att begripa rationaliteten i SAP:s vidare kulturpolitik och hur den formas av allmänna politiska principer. Kulturpolitiken svarade mot individuella behov som i början av efterkrigsperioden i allmänhet behandlades som andliga, mot slutet av den som psykologiska. Den bestod under första delen av efterkrigstiden av en kombination av målsättningar; estetisk bildning och den estetiska miljön stod i någon form av förhållande till en individuell demokratisk etik, men denna avskildes i början av 60-talet till att handla om en individs trivsel i sin egen vardag. Båda områdena var dock del av det psykisk-andliga området. Det andliga eller psykologiska området var en av individens drivkrafter, vissa etiska värden fick den att handla på önskvärda sätt. Det skapade ett enhetligt demokratiskt samhälle där demokratins principer styrde detta samhälles utformning. Varifrån kommer detta socialdemokratiska politiska objekt och område, de andliga och psykologiska behoven?

Med hjälp av några idéhistoriska studier går det att ge frågan ett skissartat sammanhang, men inte en förklaring. Ekström-von Essen har menat, utan hänvisning till Bennett men med liknande resonemang, att den kommunala kulturpolitiken syftade till att fylla en domän av frihet hos medborgaren, genom att upprätta ett demokratiskt subjekt. En aspekt jag inte tagit upp i någon större utsträckning är att den socialdemokratiska kulturpolitiken i allmänhet riktade sig mot fritiden. Kommunerna skulle stödja offentlig förströelseverksamhet för en kultur i den demokratiska värdegemenskapen som alla medborgare skulle fostras in i, emot en hänsynslös nöjesindustri.³²⁵ Film och konst skulle föra fram demokratiska ideal som samförstånd och enighet istället för konflikt och egoism. Samhällssolidaritet, allmänintresse och individuella behov fördes därmed ihop till ett.³²⁶ Ansvaret för fritiden var särskilt viktigt eftersom den ökat med arbetstidens förkortning. Ett "...okontrollerat rum hade uppstått" där individens utnyttjande av fritiden blev ett diskussionsområde.³²⁷ Fritiden innehöll tre aktivitetsområden, vila, bildning och förströelse, vilka riskerade att koloniserades av en ytlig nöjesindustri. Därför menade företrädare för SAP att fritiden "...skulle helst fyllas med bildning (bibliotek, studiecirklar), med demokratisk fostran (samlingslokaler för folkrörelse- och föreningsliv, pedagogiska lekplatser), eller kroppslig kultivering och sportsmannafostran (idrotts- och badplatser, simhallar)...", exempel på verkliga individuella behov.³²⁸

Ekström – von Essen förknippar den kommunala ideologin där kulturpolitik ingår med en politisk ideologi som hon kallar *etisk-empirisk reformsocialism*.³²⁹ Den etiska delen utgörs av idéerna om det aktiva medborgarskapet: hur en aktiv och demokratisk

³²⁴ Odhner 1959, s. 39.

³²⁵ Ekström-von Essen 2003, s. 164f.

³²⁶ Ekström – von Essen 2003, s. 165f.

³²⁷ Ekström – von Essen 2003, s. 154.

³²⁸ Ekström – von Essen 2003, s. 155.

³²⁹ Uttrycket hämtas från Sten O Karlsson. Han undersöker folkhemmets idéhistoriska rötter i tysk katedersocialism, engelsk fabianism, amerikansk pragmatism samt den danske filosofen Höfddings filosofi. Dess främsta svenska företrädare i Sverige anser Karlsson vara Ernst Wigforss. Ekström – von Essen menar dock att den etisk-empiriska socialismen var betydligt mycket mer utbredd bland svenska socialdemokrater än Karlsson visar (s. 105). Hennes främsta exempel är Adolf Wallentheim, SAP:s kommunideolog. Wallentheim var även delaktig i utredningarna om skolsystemet i slutet av 40-talet. Även Tomas Jonssons studie visar på snarlika idéer inom SAP men förlägger orsakerna till röstmaximeringsproblemet: hur SAP bemötte den borgerliga statens institutioner.

medborgare ska skapas och en levande demokrati upprättas. Det innefattade två strategier. För det första en profylaktisk socialvård: hjälp till självhjälp och personlighetsutveckling genom förebyggande system. För det andra ett antal balanserande sociala plikter som ålades individen. För att komma i åtnjutande av rättigheter krävdes skötsamhet på olika plan: arbete, bofasthet, upplysning, nykterhet. Det var för att bekämpa hoten mot skötsamheten som fritiden skulle fyllas med nyttiga intressen. Plikterna behövdes med Wallentheims ord: "...helt enkelt därför att samhället inget annat är än vi alla medborgare sammantagna."³³⁰ Individerna var för den etisk-empiriska socialismen vad de gjorde, och vad de gjorde resulterade i samhället. Goda handlingar skapade ett gott samhälle, dåliga handlingar ett dåligt samhälle. Samhället blev då problematiserat som en kollektivt fungerande organisk gemenskap: en sammansmältning av individ och allmänintresse. Den var möjlig genom föreställningen om en individ med förmåga till insikt i att solidaritet och gemenskap också kräver pliktuppfyllelse och tyglande av egennytta, vilken byts mot social trygghet och möjlighetsutveckling.³³¹ Välfärdssamhället får ett subjekt i stil med Bennetts *prudential subject*, en medborgare som lever ut vissa ideal och normer i kontakten med andra medborgare i det offentliga och privata.

Tomas Jonsson menar i sin avhandling att 30-talets folkhemstänkande problematiserar förhållandet mellan subjektiva och psykologiska föreställningar bestående av "...känslor, föreställningar och idéer..." som befolkningsgrupper eller klasser innehar och att en likriktning och uppbyggnad från klassers intressen till enskilda medborgares behov är nödvändig i denna ideologi.³³² De andliga eller psykologiska behoven som efterkrigstidens kulturpolitik utgår från ska alltså finnas redan i den politiska ideologin. Han visar även hur behov och känslor är handlingsskapande, och ur formandet av individens handlingar är grundläggande för samhällets demokratiska utformning. Socialismen förändras med folkhemstänkandet från att ha varit beteckningen på ett produktionssätt – de objektiva ekonomiska förhållandena i marxistisk terminologi eller "det ekonomiska systemets grundläggande villkor och begränsningar" som Ginner uttrycker det - till att vara en idé bestående av ett antal normer eller värden som ska genomsyra de sociala relationerna: trygghet, solidaritet, frihet m.fl.³³³ Normerna formuleras i folkhemsideologin som behov hos de olika medborgargrupperna och frågan om produktionens inriktning kommer att handla om hur medborgarnas maximala behovstillfredsställelse ska kunna uppnås. Välfärd för alla medborgargrupper upprättas genom en avvägning mellan olika gruppers behov, ett: "Gemensamt arbete för gemensamt väl, där varje medborgargrupp har sin specifika roll att fylla i det gemensamma arbetet att skapa en så stor behovstillfredsställelse som möjligt."³³⁴

En följd av denna "jämknings" av behov och skyldigheter hos olika medborgargrupper är att en enda form av medborgare upprättas, eftersom deras intressen, behov och skyldigheter smält samman till ett gemensamt. Denna folkhemsmedborgare är också subjektet i folkhemmet, den som genom sitt handlande och aktivitet förändrar samhällets form. Medborgaren bär genom sitt demokratiska – solidariska, självständiga, frihetliga – handlande folkhemreformen i sig. För att upprätta folkhemmet behöver man då utföra ett pedagogiskt arbete för att överföra denna känsla som ligger till grund för handling. Folkhemmet, det allmänna eller samhället, "...är enbart en effekt av

³³⁰ Ekström – von Essen 2003, s. 106, 132ff. Citatet på s. 134.

³³¹ Ekström – von Essen 2003, s. 108.

³³² T. Jonsson 2000, s. 312.

³³³ T. Jonsson 2000, s. 285.

³³⁴ T. Jonsson 2000, s. 78, 286.

medborgarnas eget handlande och egna känslor, eftersom det allmänna inte är något annat än medborgarna själva.”³³⁵ Dessa normer kallar Jonsson för medborgarens *etiska substans*: en förebild för vad varje medborgare bör vara och hur den bör bete sig, och som den ska identifiera sig med.

En annan forskare som fört fram individens centrala position inom den socialdemokratiska ideologin är Sten O Karlsson som i sin avhandling *Det intelligenta samhället* visar hur detta objekt är knutet till försöken att bilda den genom folkbildning. SAP ställde den sociala frågan utifrån uppfattningen att industrisamhället bröt ner individerna inom arbetarklassen. En lösning på problemet var en satsning på folkbildning med syfte att ge arbetslivet ett stimulerande intellektuellt innehåll. Socialdemokraterna kom att domineras av akademiker som Engberg, Ernst Wigforss och Richard Sandler vilka alla stod bakom en folkbildningstanke som del av det socialdemokratiska projektet. Denna folkbildning syftade enligt Karlsson till:

...att skapa en bildad, samhällsmedveten och upplyst medborgare: en ny demokratisk människa för ett nytt, av vetenskap och kultur genomsyrat, demokratiskt samhälle. Det är svårt att tolka syftet med detta projekt som något annat än att integrera arbetarklassen med den medelklasskultur ur vilken socialdemokraternas ideologer själva härstammade. /.../ Syftet med den funktionalistiska bostadsideologi som socialdemokratin, efter Myrdals påtryckningar, ställde sig bakom var uppenbart att med staten som instrument skapa nya vardagsvanor med den rationella medelklassens livsstil, smak och moraliska normer som modell. Socialdemokratins ’klasslösa’ [demokratiska] samhälle skulle skapas genom att arbetarnas klassmedvetande förvandlades till en identifikation med medelklassideal upphöjda till universell norm för alla medborgare.³³⁶

Karlssons slutsats är intressant eftersom den visar på att även det borgerliga kulturbegrepp som socialdemokratisk folkbildnings- och kulturpolitik antas ha förutsätter en typ av ”antropologi” som utgår från individen och inte klassen. Medelklasskulturen överför en rad normer till individer och skapar därigenom en livsstil som är nödvändig för att samhället ska fungera som önskat. Den borgerliga kulturen är inte enbart en kunskapsmängd som en individ bör veta om utan ett sätt att vara som ännu inte existerar men som måste *konstrueras* för att samhället ska uppstå. Karlsson finner grunden till detta tänkande i en kommunitaristisk ideologi från det sena 1800-talet.³³⁷ Människan är enligt denna ideologi en social varelse som genom bildning och tuktan reformeras till en medborgare vilken följer ett gemensamt samhällsintresse istället för egoistiska instinkter eller klassintressen: ”Det innebar inte frihet från tvång och plikter utan en villkorlig rätt till förverkligande av individens naturliga anlag, villkoret var att var och en uppfyllde sin optimala funktion i det stora samhällsmaskineriet, som Sidney Webb uttryckt det.”³³⁸ Detta samhällsintresse att individen uppfyllde sin uppgift inom samhället förutsatte alltså en form av bildning förstått som upptränandet av de naturliga anlagen.

³³⁵ T. Jonsson 2000, s. 324f. 331f., 359. Citatet på s. 331. Jonsson visar även att dessa normer formuleras som ett nationalistiskt projekt: Medborgaren är svensk, den sägs bära på typiskt svenska attityder och normer, det gemensamma är att den tillhör en och samma nation och är del av ett och samma nationella projekt. Denna typ av nationalism påvisas emellanåt inom den svenska kulturpolitiken under efterkrigstiden men den är inte särskilt tydlig i 60-talets statliga kulturpolitik. Den är tydligare i utbildningspolitikens projekt under 40-talet att, mot erfarenheten av nazismen, bilda individer till att följa demokratins principer, men verkar avta ju längre ifrån andra världskriget man kommer i tid.

³³⁶ Karlsson 2001, s. 650f. Klammer i original.

³³⁷ Karlsson 2001, s. 651.

³³⁸ Karlsson 2001, s. 649.

De här demokratiska normerna som uttrycks i medborgarens handlingar återfinns i 40-talets vidare kulturpolitik, och är särskilt tydliga i den pedagogik som föreslås i SOU 1948:27. Medborgaren i folkhemmets politik är samma demokratiska subjekt som Qvarsebo spårat i detta betänkande. 60-talets vidare kulturpolitik ska visserligen framställa medborgare med vissa psykologiska egenskaper och förmågor, men inte längre framställa medborgare vars handlingar genomsyras av demokratiska värden. Det var grundskolans uppgift, och om man följer Qvarsebos slutsatser kom den uppgiften alltmer i skymundan i grundskolereformen från 1962. Edenman hade motiverat kulturpolitiken med att konsten bidragit med värden till ett demokratiskt samhälle, men utan att tydligt definiera vilka värdena var. Det är därför frestande att läsa in dessa värden i kulturpolitiken, men de förefaller endast utgöra en form för de kulturpolitiska förslagen: dvs. tillgången till kulturella upplevelser ska vara jämlik, produktion och distribution ska möjliggöra ett fritt, opåverkat individuellt konsumtionsval etc. Det finns därför inte längre någon tydlig uppgift för det politiska område som explicit kallas kulturpolitik i dess *demokratiska* betydelse. Målet för 60-talets kulturpolitik ligger snarast i en aspekt av den personlighetsutveckling som den socialdemokratiska politiken syftar till: realiserandet av de individuella anlagen. När den estetiska kulturpolitiken avskiljs från arbetet för upprättandet av det demokratiska subjektet, vilket ännu kan skönjas i *Människan och nutidens* filmpolitik, skiljs det som regementalitet betraktat ifrån dessa ideal av frihet och samverkan. Kvar finns en individ som får möjlighet att trivas i välfärden. Eliasson kritiserade, i en artikel från 1959, SAP:s brist på kulturpolitik och brist på visioner av vad som skulle göras med det materiella överskottet. Han menade att kulturpolitiken skulle vara ett kompletterande bidrag till målet att möjliggöra ett rikare och friare liv för just individen, utöver vad ekonomisk politik och *utöver* vad politiken för enhetsskolan kunde ge. Eliasson införde därmed en liknande avgränsning som Edenman gjort mellan kultur- och utbildningspolitik som reformområden, men behöll den vidare samhällliga och psykologiska problematiseringen. Efter skolans formande av den individuella kulturtörsten behövdes institutioner där den kunde släckas.³³⁹ Politiken behövdes för att 30-talets socialistiska problematik, att lösa ekonomiska missförhållanden, inte längre vid 60-talets början var aktuell: ”Problemet blir inte att utrota fattigdom, utan att förvalta en rikedom.”³⁴⁰ Den nya valfriheten, de nya intrycken och de kommersiella krafternas reklam skapade större krav på individerna vilka de ännu inte var redo för. Det resulterade enligt Eliasson i de tydligt ökande ungdomsproblemen och människors bortfall från samhället. Ett antal psykologiska faktorer: ”...mognad, känslomässig balans, omdöme, kritiskt sinne” och fritids- och den andliga miljön släpade efter i SAP:s politik.

Den enda tydliga begriplighet jag kan hitta i SAP:s kulturpolitiska program från 60-talet är en kombination av målet om individens rika och meningsfyllda liv, dess trivsel, och en viss självkritik mot det egna välfärdsprojektet som kommer fram i Edenmans och Eliassons utsagor. Kritiken riktar sig mot en ännu utebliven offensiv mot kapitalismens skadeverkningar på det andliga området. Socialdemokratins uppgift blir att vrida felaktigheter i behovsbildning och distribution rätt. Kulturen, i bestämmelsen konsten, bidrar sannolikt direkt till målet om ett rikare liv genom stimulans och förströelse, och genom den jämlika distributionen av bildning och utbud skapas ett friare liv för flertalet genom att de får valmöjligheter som inte bestäms av ekonomisk och social utgångspunkt. Genom att skapa ett stort utbud slipper de styras av makter i någon form, som de själva inte hade kontroll över. Propagerandet för felaktiga behov verkar av

³³⁹ Eliasson 1959, s. 33f.

³⁴⁰ Eliasson 1959, s. 32.

Edenman ses som ett verkligt hot för individens meningsfulla tillvaro vilket kräver en motoffensiv. Annars uppstår ”otakten i välfärden”.

5.4.3 Normer och verkliga behov

Edenmans fråga om statens formande av ”människornas intresseinriktning” utgår från en föregående fråga och resonemang som problematiserar hur kulturpolitiken och den socialdemokratiska uppgiften använder normer. Den lyder: ”Utbildningens och uppfostrans mål blir då att höja den allmänna kultur- och bildningsnivån och därmed öka de kulturella möjligheterna och ge människorna en intresseinriktning, som ger efter var och ens mening innehåll åt tillvaron. Men är inte en sådan målsättning utslag av allmän beskäftighet och statlig förmyndarmentalitet eller i bästa fall socialistisk utopism?”³⁴¹ Edenman föregick med andra ord den typ av kritik som riktades mot kultur- och bildningsinstitutioner under 60-talet av bl.a. Nerman och Swedner, och av kultur- och utbildningspolitiska forskare som Nilsson, Sundgren, Richardson och Qvarsebo. Andra forskare, t.ex. Hirdman har riktat liknande kritik om en socialdemokratisk förmyndarmentalitet i folkhemstänkandet. Jag ska ta upp två aspekter på hur sociala normer problematiserades under efterkrigstiden. Först genom att återknyta till en fråga som jag snuddat vid tidigare i detta kapitel som handlar om förhållandet mellan de verkliga behoven och vikten av enhetliga normer, och placera in den i vad Ekström – von Essen kallar en *enhetstradition* i socialt tänkande. Det andra är hur normer togs upp som utgångspunkt för vetandet om kultur under efterkrigsperioden, i kultursociologiska studier, och hur detta normcenterade tänkande utgjorde utgångspunkten för 60-talets radikala samhälls- och kulturkritik. Det politiska tänkandet kombinerades under efterkrigsperioden med en vetenskaplig produktion av vetande om hur enhet skulle uppnås, och dessa två områden är därför sammanfogade under perioden.

Hirdman analyserar bruket av normer i politiskt tänkande och socialvetenskap i *Att lägga livet tillrätta*. Hon visar att mänskliga behov tänktes som en fråga om smaknormer och fostran av dem. Hirdman menar att funktionalismen utgjorde en på förhand bestämd estetisk och praktisk norm som skulle uppfylla vissa verkliga behov som individen inte alltid visste om. Resultatet av ovetskapen var att man konsumerade fel ting, beroende på påverkan av stereotypa gammalmodiga eller kommersiella värderingar av vad en människa behövde för att leva ett praktiskt och nyttigt hemliv. Tingens funktionalitet ersatte dess tidigare skönhetsvärde. Den fostran som då krävs, menar Hirdman, utgår från en expertkunskap om vad som utgör smak och en kunskap om vad som är funktionellt och nyttigt. Experten får en maktposition emot individen/medborgaren i betydelsen att den utifrån en objektiv kunskap kan konstruera en norm individen måste identifiera sig med och ett konsumtions- eller handlingssätt den måste utföra.³⁴²

I SAP:s politiska tänkande vid 60-talets början diskuteras sällan normer bokstavligen, men de syns mig som centrala genom införandet av de verkliga behoven som målsättning för politiken. Erlander hade specificerat att SAP:s politik handlade om individens verkliga intressen, vilket implicit inför en gräns mot vissa typer av behov som anses oriktiga och ointressanta. Pålsson, en av författarna i *Inför 60-talet*, och senare chef för ecklesiastikdepartementets kulturenhet menade att de verkliga behoven också var något som måste styras:

³⁴¹ Edenman 1961, s. 42f.

³⁴² Hirdman 1989, s. 198ff.

...[statsmakterna måste, min anm.] medvetet dirigera konsumtionen efter en politisk värdesättning av behoven. I ett demokratiskt samhälle blir de i konkret efterfrågan aktualiserade behoven hos medborgarna nödvändigtvis en styrande och bestämmande faktor. Ju längre bort vi kommer från det gamla fattigsamhällets existensminimum, desto viktigare och oberäkneligare blir denna faktor. I samverkan med teknik, vetenskap och reklam utgör den det mest dynamiska elementet i det nya samhälle som växer fram. När allt kommer omkring, består valet av vad slags civilisation vi skapar för kommande generationer i valet, hur man skall låta dessa behov uppstå och manifestera sig.³⁴³

Pålsson efterlyser en normativ politik som låter individerna inse vilka behov som var verkliga och vilka som var oriktiga, utan att ta hänsyn till deras eventuella åsikter i denna fråga. Den demokratiska fostran bygger på en paradox eller en "...dubbeltydig människosyn..." som Ekström – von Essen uttrycker det: å ena sidan fanns en föreställning om individens rättigheter, frigörelse och livsmöjligheter, å andra sidan ett uppfostrande drag.³⁴⁴ Samtidigt visar hon att förhållandet inte uppfattades så under efterkrigstiden. Den etisk-empiriska socialismens konstruktion av medborgaren som bärare av demokratin i sina sociala handlingar innebar en syntes mellan individ och samhälle: samhällssolidaritet. Den tidiga socialdemokratin hade en enkel upplysningstanke: människan – individen – var i grunden god och endast okunskaper och fördomar skapade dåliga handlingar. En människa handlade rätt om den bara visste rätt, därmed behövde den endast lära sig vissa kunskaper eller få kontakt med dem. Med det första världskriget brast denna enkla tilltro till människan. De medvetna motiven för människans handlande ifrågasattes i ljuset av krigets fasor och den definierades nu som en "...irrationell varelse, möjlig att styra genom att man talade till hennes dunkla drifter och behov."³⁴⁵ Propaganda och andra stimuli kunde påverka den i fel riktning. Så istället för en enkel kunskapsinläring behövde individens drifter och behov fostras för att dess handlande skulle bli självständigt och demokratiskt. En skillnad mellan individens behov och individens verkliga behov som den själv inte vet om införs. Olika fostrande sociala institutioner skulle medverka till denna dubbla teknologi av upplysning/kunskapsförmedling och fostran som partiet, skolan, folkrörelser, föreningsliv och bildning. Ekström – von Essen menar att studiecirkelmetoden och den allmänna appellen till aktiviserande skolarbete ska förstås ur detta fostransperspektiv. De verkliga behoven möts av ett antal kommunala tjänster och lokaler vilka i förlängningen kommer skapa en aktiv, solidarisk och demokratisk medborgare.³⁴⁶

Ekström – von Essen förknippar inte individens underordning med något specifikt folkhemskt. Hon placerar in normen i en politisk *enhetstradition* som kan spåras bl.a. tillbaka till konservativa och liberala ideologier under 1800-talet. Även i 1930- och 40-talets politiska och socialvetenskapliga diskussion fanns denna problematisering hos andra aktörer än SAP: "Inom exempelvis CSA [Centralförbundet för socialt arbete, min anm.] eller de andra politiska partierna definierades inte någon specifik individuell sfär och i synnerhet definierades den inte i rättighetstermer. /.../ De sociala rättigheterna var inte individuellt utan kollektivt definierade."³⁴⁷ Individens harmoni, personliga lycka, intellektuella och moraliska självständighet, tillsammans med sociala, ekonomiska och juridiska rättigheter blir utgångspunkterna för det demokratiska samhället. Ekström – von Essen menar att endast så kunde en ny normgemenskap upprättas efter

³⁴³ Pålsson 1959b, s. 16f.

³⁴⁴ Ekström – von Essen 2003, s. 160.

³⁴⁵ Ekström – von Essen 2003, s. 161. Författaren följer Crister Skoglunds slutsatser i avhandlingen *Vita mössor under röda fanor. Vänsterstudenter, kulturradikalism och bildningsideal i Sverige 1880-1940*.

³⁴⁶ Ekström – von Essen 2003, s. 160ff.

³⁴⁷ Ekström – von Essen 2003, s. 136.

bondesamhällets försvinnande, och ett samhälle dominerat av *Gemeinschaft* existera.³⁴⁸ Samhälle, stat och den organiska uppfattningen av individen som underordnad allmänna intressen gjorde att individen inte ställdes som en egen sfär mot staten eller samhället. Denna mer nutida problematisering börjar skönjas på 1950-talet där "...medborgaren allt oftare ställdes *mot* myndigheter och 'byråkratin.'"³⁴⁹ . I enhetstraditionen fanns ingen medfödd, socialt eller historiskt existerande individuell rättighet, inget civilsamhälle i den betydelsen, i detta tänkande som kunde utgöra norm för t.ex. en kulturpolitik. Normen var bestämd på förhand, utan hänsyn till sådana materiella, existerande behov.

Enhetstraditionen som Ekström-von Essen talar om finns fortfarande kvar i kulturpolitiken, i form av en kvalitetsnorm vilken i detta fall motiveras mot kommersialismens negativa verkningar. Denna typ av kulturpolitik kom att kritiseras för att inte ta hänsyn till individers och klassers egna intressen, traditioner och behov under 1960-talet, men det finns samtidigt likheter mellan den kritiserade kulturpolitiken och dess kritikers förslag. Edenman hade, liksom grundskolebetänkandena, velat upprätta en insikt och förmåga i de unga genom fostran, men denna fostran skulle utgå från deras inneboende anlag och intressen och utan att ge dem en fast specificerad kunskap och åsikt om kulturella objekt, i stil med funktionalismens tydligt definierade kunskap. Nyvästerns problematisering, åtminstone som den beskrivs i idéhistorikern Martin Wiklunds *I det modernas landskap* har påfallande likheter med *Människan och Nutidens* och Edenmans vidare kulturpolitik: "...ett aktivt subjekt som uttrycker sig själv /.../ i en skapande och meningsfull verksamhet...", som inte är "...objekt för andras vilja och intressen...", som inte konsumerade kultur passivt utan som en aktivt skapande verksamhet utan krav på resultatet, ett kritiskt subjekt som kunde värdera sin omvärld och en kritik av äldre traditioner och värden.³⁵⁰ Det är därför tveksamt om förändringen kan beskrivas som en förändring av deras kulturbegrepp. Nermans och Swedners kritik utgick också från olika filosofiska och vetenskapliga utgångspunkter vilka skulle kunna ha fungerat på samma sätt som 40-talets funktionalistiska expertkunskaper. Men deras skrifter skilde sig på en specifik punkt från exempelvis socialdemokraternas, sociologernas och psykologernas dominerande position i bildningsfrågor. Punkten är varifrån samhällets normer om mänskliga behov kommer ifrån, och deras svar är att normerna bestäms av individerna själva. De verkliga behoven bestämdes alltså inte utifrån ett yttre objektivet vetande utan från individernas begär, vilket i sin tur kunde kopplas till olika faktorer som förklarade hur dessa begär uppkommit. Det kunde vara oförklarligt och ligga i individens psykologiska historia som hos Nerman, eller ligga i klassernas intressen och miljö som hos Swedner.³⁵¹ Det fanns även inom konstvetenskaperna en tendens att utgå från individualestetiska teorier om verkens värde under samma tidpunkt, och slutligen finns de ungliberala användningar av Nermans

³⁴⁸ Ekström – von Essen förklarar med den tyske sociologen Ferdinand Tönnies distinktion *Gemeinschaft* och *Gesellschaft*, vilken betonar en social idealism. Tönnies menade att det gamla bonde- och jordbrukssamhällets normgemenskap hade upplöst och att en ny *Gemeinschaft*, förstådd som anda, vilja och sedlighet kunde skapas inom och genom arbetarklassen. Termerna beskriver "...en grundläggande skillnad mellan två olika former av samhällelig samvaro. Med *Gemeinschaft* avses en på ömsesidighet uppbyggd naturlig gemenskap, t.ex. inom släkter, byalag eller religiösa trossamfund. *Gesellschaft* är en instrumentell och 'artificiell' ordning där människor drar nytta av varandra, t.ex. i ett aktiebolag; det primära intresset är riktat mot den aspekt av en person som är lönsam, såsom egenskapen att vara lönearbetare, konsument e.d." *Gemeinschaft-Gesellschaft* 1992, s. 376.

³⁴⁹ Ekström – von Essen 2003, s. 137f., 345.

³⁵⁰ Wiklund 2006, s. 173ff.

³⁵¹ Nerman 1962, s. 66f., Swedner 1965, s. 24ff.

kritik som återförde den estetiska individualismen till en rättighetsfråga.³⁵² Det är snarare den politiska rationaliteten, enhetsnormen, som angrips av dessa kritiker.

Ett sätt att belysa denna förändring är genom att visa hur olika kultursociologiska vetanden handskades med normer. Trots att normer bestämdes på förhand eller genom abstrakta resonemang om samhällets behov fanns hela tiden en öppning för ett vetande om de faktiska vanorna. Hirdman visar att den funktionalistiska normen inte var helt igenom ideologisk – betydelsen utan hänsyn till objektiva förhållanden – utan den byggde på en motsättning mellan hur experten på förhand ”utifrån” definierat smaknormen och en empirisk undersökning av hur medborgarna faktiskt konsumerade:

Men där fanns också ett oklart, vetenskapligt begär, att samla in uppgifter om olika företeelser i hemmen, för att på basis av dem skapa ett slags genomsnitt, en ”norm” utifrån den faktiskt existerande verkligheten. Den kunskap man fick in om människors vardag skulle därför kunna användas för att visa på skillnaden mellan verklighet och vetenskapligt uppställd norm. En sådan klyfta kunde tjäna som legitimation för ingripanden.³⁵³

Ingripandena fungerade utjämnande mellan olika befolkningsgrupper eller individer. Undersökningar av konsumtionsvanor gav kunskap om *skillnader* som skulle utjämnas. Hirdman visar att normen fortsatte att sättas ”utifrån” av expertkunskap, men att de empiriska undersökningarna visade att vissa grupper faktiskt nådde upp till normen.³⁵⁴ Liknande sätt att undersöka de faktiskt existerande skillnaderna i normer mellan olika befolkningsgrupper utprovades i Torgny T. Segerstedts kultursociologiska undersökning *Människan i industrisamhället*. Det var den första kultursociologiska undersökningen i sitt slag, provgrund för en ny teoribildning som också refererades i *Människan och nutiden*. Segerstedts begreppsapparat analyserar hur individers handlingsmönster skapas genom social påverkan. Miljön reglerar via normer som skapar fasta mönster som beskrivs som en personlighet. Det var en sådan personlighet t.ex. *Människan och nutidens* författare ville skapa genom att forma normer, men även sökte reglera möjligheterna för det önskvärda beteendets utövande. Idéhistorikern Anna Larssons sammanfattning av Segerstedts sociologiska begreppsapparat är belysande:

Upprepade beteenden i vissa situationer hos olika människor kallas en *social vana*. För sociala vanor gäller att det finns en *disposition*, en benägenhet att i vissa liknande situationer handla på ett visst sätt. Dispositionerna är en förhands- eller beredskapsinställning gentemot någonting. En människa har en mängd dispositioner av olika slag och summan av dessa kallas en personlighet. Dispositionerna byggs upp av miljöns press, och detta sker via *normer*. Med normer menas språkliga uttryck med en imperativ funktion, exempelvis befallningar, föreningsstatuter, rättsregler. Normer har en källa som formulerar och uttalar normerna och dessutom ser till att de efterlevs. *Normkällan* kan vara exempelvis statliga institutioner, en organisation eller fadern i en familj. Bakom alla normer finns det en källa, och alla normer som går tillbaka på samma källa kallas ett *normsystem*. Det är normerna som grundlägger dispositionselementet i den sociala vanan, och dessa har ingen giltighet utanför den sociala verkligheten.³⁵⁵

Skillnaderna mellan Swedners och tidigare kultursociologiska undersökningars slutsatser låg varken i deras resultat eller i deras utgångspunkter. Både Segerstedt och Swedner visste att arbetarklassens medlemmar i mindre utsträckning besökte de etablerade kulturinstitutionerna, och att det berodde på deras olika miljöer under

³⁵² K. Jonsson 2002, s. 193, 199.

³⁵³ Hirdman 1989, s. 202.

³⁵⁴ Hirdman 1989, s. 202f.

³⁵⁵ Larsson 2001, s. 99.

uppväxt och i vardag. Det var heller inte så att det fanns en skillnad i politiskt engagemang mellan Segerstedt och Swedner, de ställde samma frågor till samhället, med samma statistiska metoder och kom fram till samma resultat. Skillnaden låg i hur de värderade dessa resultat. Segerstedt gjorde ingen affär av frågan eller svaret, Swedner frågade sig varför frågan ställdes. Varför skulle arbetarklassen överhuvudtaget intressera sig för denna typ av kultur, frågar han i tolkningen av Malmöundersökningarnas resultat. Om det han mätt och de resultat han fått fram handlat om normer, varför var då vissa normer, skapade på en viss plats inom det sociala mer riktningssgivande för de kulturpolitiska strategierna?

Det innebär att han accepterat en förändring i Segerstedts placering av normkällan. Källan var inte en objektiv och mätbar plats utanför individerna själva, källan låg inom individen och kunde förklaras av dess miljö. Miljön fick alltså en extra funktion hos Swedner, den blev inte bara ett teoretiskt analysbegrepp som skapade kunskap om faktorerna till ett visst beteende, den blev även riktningssgivande för den positiva värderingen av normer. *Klassernas* eller *individernas* normer blev autonoma sfärer med egna värden istället för *samhällets* eller *demokratins* normer som grund för normer. De statistiska representationerna av samhällets normer, tolkat som det reellt existerande samhällstillståndet, förändrades inte, däremot värderingen av dem. Då skiljs också staten från samhället, och ett civilt samhälle med ett eget liv uppstår. Detta liv ska respekteras och ges politisk lejd så att säga, annars uppstår individens alienation. Det är den vägledande principen i Nermans och Swedners regementalitet. Alienationen togs upp av 1960-talets nyvänster som kritik både mot bristen på demokrati i arbetet och inom kulturen och den riktades till det socialdemokratiska välfärdssamhället. Vad gäller arbetet träffade man rätt när man påstod att SAP saknade en aktiv politik mot alienation på det området, men mot kulturområdet är det tveksamt.

Tveksamt i meningen att deras kritik formulerades på samma sätt som den kulturpolitik som var mest explicit i efterkrigstidens grundskolereformer: att man kämpade emot en äldre, för individen förtryckande pedagogik genom sina nya radikala pedagogiska förslag och ”syner” på kultur. Det hade ju redan Stellan Arvidsson velat bekämpa i SOU 1948:27. Varken Arvidsson eller Edenman verkar ha varit särskilt intresserad av att bestämma de exakta normer som individen skulle vara tvungna att acceptera. Om Swedner och Nerman ville ta bort hindren för individen att komma fram till normerna, en kritisk och verklighetstillvänd individ, ville Edenman istället konstruera en pedagogik som utvecklade *möjligheten* att nå normerna. De eviga värdena, nödvändiga för varje individs trivsel och samlevnad med andra individer, i kombination med industrisamhällets ständiga förändring skapade behovet av ett subjekt som själv kunde navigera mellan dem. Den förmågan eller personligheten var tvungen att utvecklas med hänsyn till de redan existerande anlagen och utan en ”...ensidigt moraliserande undervisning...”.³⁵⁶ Men den existerade ännu inte, bara anlagen fanns. I Edenmans ögon var den vidare kulturpolitiken ingen passiviserande åtgärd, utan en samhällsförändrande reform eftersom det var dessa individers handlingar som senare skulle utgöra samhället. Det var också därför det inte fanns någon paradox mellan en frihetlig pedagogik och en kritik mot folkets smak.

Det kan innebära att i SAP:s efterkrigstida kulturpolitik finns ett tredje alternativ vid sidan om de nyhumanistiska/borgerliga finkulturella kunskaperna och ”katederpedagogiken som var dess teknologi, och 60-talets liberala och marxistiska erkännande av individuella och klassers normer. Jag menar inte att Edenman uppfann

³⁵⁶ Regeringens proposition 1962:54, s. 73.

eller hittade någon helt ny kulturpolitisk rationalitet. Den vidare kulturpolitikens rationalitet har utan tvekan mer gemensamt med 40-talets demokratiska och enhetliga fostran, än 60-talets individualistiska rättighetstänkande. Hans svar på frågan om statens rätt att styra människornas intressen var jakande. Vissa behov var grundläggande för en människa. Vad jag menar, och det är en personlig åsikt efter att ha undersökt efterkrigstidens socialdemokratiska kulturpolitik och dess kritiker mer än ett färdigt svar, är att Edenmans kulturpolitiska problematisering utgår från nya möjligheter i och med betoningen av servicesamhällets rationalitet, den nya pedagogiken som förs fram i grundskolereformerna och som ett svar på det ”nya missnöjet” Edenman och Erlander kände från medborgarnas sida. Pedagogiken utgick från individernas egna intressen men fördes mot en smaknorm som dock inte längre formulerades som ett demokratiskt uppförande eller kunskapen och njutandet av specificerade estetiska objekt. Det var en individuell sfär för avkoppling och estetisk njutning skild från andra typer av rationaliteter och målsättningar. Servicesamhället framstår som svaret på ett missnöje som liknar det som Nerman kände av, och öppnade på ett annat sätt än den demokratiska fostran för en välfärdspolitik styrd efter medborgarnas intressen.

5.4.4 Sammanfattning av politisk rationalitet

Avsnittet koncentrerar sig på SAP:s tänkande över sina politiska mål, principer och syften, alltså dess rationalitet, samt en historisk överblick över partiets försök att styra det andliga området. Det finns även en kortare diskussion av styrningsrationalitetens sociologiska vetande och den protest som riktas mot den typ av kulturpolitik som SAP:s 60-talspolitik ingår i. Objekten verkliga och andliga behov som hittas i Edenmans problematisering och utbildningsreformernas estetiska bildning hittas även i SAP:s principiella diskussioner under efterkrigstiden. SAP:s politik sker genom och för individens frihet och i samband med normer som anger vilka de mänskliga, generella och verkliga behoven är. Klassernas intressen och historiska erfarenheter är inte något centralt, utan individen som konsument och producent. Denna styrningsrationalitet kallar Edenman servicesamhället: en uppfattning om statens uppgift som anger att den ska följa individernas rättmätiga (men inte orättmätiga) behov, och tillgodose tillfredsställandet av dem. Individen har enligt denna problematisering *behov* av och krav på *mening* eller *trivsel* i tillvaron och skapar sig en erfarenhet av den. Till individens behov kopplar SAP ett imperativ att handla eller styra. När och vad ska staten styra? Imperativet för politisk intervention i ett samhälleligt fält eller beteende är när det finns obalanser i fördelning av behov, krav, värden och ojämlika konkurrenssituationer. Under 1950- och början av 1960-talet talar vissa socialdemokrater om ”det nya missnöjet” eller en ”otakt i välfärden” vilket särskilt kommer fram i krav på en tydlig socialdemokratisk kulturpolitik. Det är en kritik inifrån partiet mot SAP:s, som man uppfattar det, ensidigt materialistiska välfärdspolitik, och man efterlyser ett uppfyllande även av de andliga och psykologiska behoven som medborgarna är missnöjda över att staten inte erbjuder dem.

Till skillnad från 40-talets uppfattning om kulturpolitiken som upprättandet av ett subjekt med demokratiska värderingar och attityder avgränsas kulturpolitiken vid 60-talets början som eget fält vars mål är nutidsmänniskans trivsel i industrisamhället. Det avskiljs från utbildningspolitik som eget politiskt område och skiljs då från uppgiften att skapa en demokratisk medborgare. Trivselmålet blir självständigt. Objektet för politiken fortsätter att vara andliga och psykologiska element, men inte längre ideal, värderingar, attityder utan känsla, fantasi och kreativitet. Psyket är en central mänsklig egenskap som påverkar individens handlingssätt vid sidan av t.ex. de materiella och sociala förutsättningarna, och som därför måste beaktas i förändringen av samhället. Därför

behövs styrning av psyket: formandet av psykologiska förutsättningar för mogen förmåga, smak. Smaken formar i sin tur handlingar: kreativitet, möjligheten att uttrycka sitt inre, samt formar rätt konsumtionsvanor.

Denna styrning av det andliga och psykologiska området kan sannolikt placeras in i en etisk-empirisk styrningsrationalitet, vilken är en inriktning inom socialdemokratien som betonar vikten av att forma individers etiska substans: de solidariska ideal som är förutsättningen för deras sociala handlande. Detta behövs därför att förhållandet mellan individ, stat och ett fungerande samhälle ses som ett där samhället utgörs av individernas handlingar. Det finns därmed inget utanför denna enhet som kan användas som utgångspunkt för vilka normer som ska styra samhällets liv, förutom de verkliga och legitima behov som individen har som människa. Den kulturradikala kritiken under 60-talet riktar sig mot denna punkt eftersom den utgår från en respekt för normer som individen eller klassen skapat på egen hand, oavsett om de stämmer överens med generella och samhällsligit legitima normer. Skiljelinjen går därför mellan värderingen av normer och hur normerna fungerar i styrningen, inte mellan olika kulturbegrepp. SAP:s kulturpolitik under 60-talet försöker enligt en etisk-empirisk rationalitet hitta dessa generella mänskliga normer, men den skiljer sig från den "katederpedagogik" som kritiserades i grundskolebetänkandena genom att inte utgå från individens moraliska skyldigheter till det gemensamma samhället, utan från estetiska rättigheter som individen har som medborgare i servicesamhället: en individ som åtnjuter möjligheten att utveckla en förmåga att inse sina behov och möjligheter att utöva dem. Det förefaller därför som att 60-talets kulturpolitik kan vara en tredje typ av kulturell rationalitet, som formats mellan politiska, pedagogiska och estetiska praktiker.

6. Slutsatser och vidare forskning

I detta kapitel ska jag samla ihop slutsatserna från analyskapiteln och besvara uppsatsens frågeställning. Denna delades upp i två frågor: 1) ”Hur organiserades den vidare kulturpolitiken och vilka verksamheter tillhörde området under den studerade perioden?” Dessa frågor undersöktes i kapitel fyra. 2) ”Hur problematiseras kulturpolitik av Ragnar Edenman och hur formuleras elementen i form av teknologier, objekt, subjekt, vetanden, normer, rationaliteter och mål i problematiseringen?” Dessa frågor undersöktes i kapitel fem. Uppsatsen undersöker inte varför den socialdemokratiska statliga kulturpolitiken sett ut som den gjort under 60-talet, utan hur den sett ut och hur den varit möjlig. Jag har därför undersökt kulturpolitikens förhållande till fri folkbildnings- och utbildningspolitik, samt SAP:s styrningsmentalitet under perioden 1946-67. Uppsatsen undersöker den vidare och implicita kulturpolitiken som skild från den explicita och snäva kulturpolitik som gäller kulturutövarnas arbetssituation, och som tidigare forskning om SAP:s och Edenmans kulturpolitik koncentrerat sig på. Jag kommer även i detta kapitel att ge några förslag på vidare forskning samt diskutera den tidigare forskningens slutsatser utifrån uppsatsens slutsatser.

6.1 Slutsatser

Den första delen av frågeställningen rör förhållandena mellan de tre reformområdena kulturpolitik, fri folkbildning och utbildningspolitik. Edenman talade i proposition 1961:56 där kulturpolitiken för den fria sektorn – konstnärerna och den konstnärliga produktionen – om en uppgift att bredda kulturmiljön genom ”...skolans, det högre bildningsväsendets och det fria bildningsarbetets utveckling...”. Att 60-talets kulturpolitik har ett nära förhållande till dessa två angränsande politiska områden vilka reformerades i början av 60-talet, har observerats av tidigare studier, men inte undersökts närmre. Förmodligen beror detta på att 60-talets kulturpolitik undersökts utifrån ett rent kulturpolitiskt perspektiv och i viss mån med kulturpolitiska teorier, som en föregångare till senare statliga kulturpolitiska områden och reformer, där gränserna för vad kulturpolitik kan vara bestämts av den senare uppdelningen. Harding har kallat denna tydligt definierade och avgränsade politik *explicit kulturpolitik*, och har visat senare exempel på vad han kallar *implicit kulturpolitik* vilket innebär politiska reformer som rör kultur, men som handhas av andra departement än det kulturpolitiska. Denna uppsats första frågeställning undersöker då Edenmans ”breddning av kulturmiljön” som en öppen fråga om hur de tre reformområdena organiserades i de tre reformområdena kultur- fri folkbildnings och utbildningspolitik och vilka förhållanden som rådde mellan dem.

Finns en vidare kulturpolitik, eller en ”breddning av kulturmiljön” som Edenman uttryckte det, att finna även som ett konkret politiskt reformområde? Vilka verksamheter hörde till detta område? Det är frågor som rymmer både ja- och nej-svar. Nej, därför att de tre områdena behöll sina gränser sedan tidigare sedda som statliga administrativa områden. Under Edenmans tid som departementschef genomfördes inga gemensamma reformer som rörde ett vidare kulturpolitiskt område innefattandes kultur, folkbildning och skola. Ja, därför att Edenman ser tydliga likheter och anknytningspunkter mellan områdena, och han menade att reformerna på ett av områdena skulle påverka de andra områdena. Särskilt mellan kulturpolitik och fri folkbildning är sådana anknytningar tydliga. Reformerna inom kulturpolitik och fri folkbildning delades visserligen upp mellan olika propositioner (1961:56 och 1963:36), men de var del av samma område av ecklesiastikdepartementets verksamhetsområden. I

folkbildningspropositionen från 1963 finns dessutom avsnitt som både refererar till kulturpolitikens proposition från 1961 och ger folkbildningen tydligt kulturella uppgifter i form av ett program för medborgarnas estetiska bildning. Folkbildningsreformen skulle alltså påverka även kulturen enligt Edenman. Det gällde främst de vuxna medborgarnas möjligheter till estetisk bildning, vilket även var den vidare kulturpolitikens utgångspunkt. Med utbildningspolitiken är förhållandet något annorlunda, då detta politikområde var organisatoriskt skilt från de andra två områdena. På 60-talet, när grundskolan under Edenmans ledning reformerades, var utbildningspolitiken som verksamhets- och reformområde inom ecklesiastikdepartementet skild från kulturpolitiken. Grundskolan var inte en kulturpolitisk institution som museer och bibliotek. På 40- och 50-talen var det inte ovanligt att socialdemokrater talade om de pågående utredningarna och reformerna inom utbildning som exempel på kulturpolitik. Lite tillspetsat: grundskolan var utbildning, inte kultur som på 40-talet, och grundskoleeleverna bildade sig inte i första hand kulturellt, utan de utbildade och allmänbildade sig. Samtidigt kan man hitta många element som känns igen från kulturpolitiken – framför allt diskussioner och konkreta direktiv för estetisk bildning – även i grundskole- och gymnasierreformerna. Edenman kunde även under senare delen av 60-talet referera till grundskolebetänkandena i direktiven till kulturpolitiska utredningar som riktninggivande. Utbildningspolitiken kan därför ses som ett tidigt exempel på Hardings implicita kulturpolitik.

Denna uppsats bidrar dessutom med en sammanhängande analys av *hur* dessa områden hänger ihop, vad som är specifikt för den vidare kulturpolitiken, och gör det genom en historieskrivning som försöker begripa den inte från specifikt kulturpolitiska teoribildningar eller en längre kulturpolitisk historia utan från de i första hand samtida praktiker som omgav och eventuellt formade den vidare kulturpolitiken, dess egen rationalitet eller reflexivitet om man så vill. Jag använder mig av en typ av diskursanalys som går under namnet problematisering vilken utgör undersökningens metodologi. Jag använder även ett teoretiskt begrepp, *regementalitet* eller *styrning*, för att avgränsa vilka objekt jag analyserar i problematiseringarna. Edenmans problematisering av den vidare kulturpolitiken undersöks utifrån kriterier som hämtats från styrningsbegreppet: vilka *teknologier* som formulerades, vilka *objekt* den hade, vilka *subjekt* som skulle upprättas, vilka *vetanden* som var inblandade, hur *normer* användes, och efter vilka *rationaliteter* och *mål* den styrdes.

Analys av statlig kulturpolitik med hjälp av dessa element har inte gjorts på detta material tidigare. Styrningsbegreppets element är inte någon specifikt kulturpolitisk teoribildning, men det innebär inte att denna undersökning är helt skild från den tidigare forskningens analyser och slutsatser om 60-talets kulturpolitik. Trots att den tidigare forskningen inte presenterar någon enhetlig bild går det att visa på beröringspunkter mellan dessa analyser och den som görs i denna uppsats. En sådan är den socialdemokratiska kulturpolitikens samband med bildningsideal, folkhemsideologin och välfärdsstaten. Frenanders analys är tydligast här; han menar att den statliga kulturpolitiken formats av folkhemets och välfärdsstatens principer, som en sammanbindande länk mellan staten och civilsamhället. Denna fråga täcks i min undersökning in av analysen av kulturpolitikens, utbildningspolitikens och SAP:s rationaliteter och målsättningar. Ett antal frågor återkommer dessutom i den tidigare forskningen: vilka *områden* ingår i kulturpolitiken oavsett om man undersökt det snävare eller vidare området, vilka *begrepp* har den utformats ifrån, är den *avhängig* andra politikområdets mål och idéer, samt är den *samhällsförändrande* eller *samhällsbevarande*? Vilka områden som ingick i den vidare kulturpolitiken har redan

besvarats i denna uppsats ovan, av fråga 1. Styrningsanalysen ger andra perspektiv på de tre följande frågorna. Den tidigare forskningens frågor om begrepp och avhängighet ersätts i uppsatsen av frågor om vilka teknologier, objekt och rationaliteter som möjliggjort formuleringen av en statlig kulturpolitik under efterkrigstiden. Frågan om samhällsförändring/bevarande täcks in av att styrningsanalysen är en maktanalys. Den tidigare forskningen har både i begrepp och målsättningar spårat en samhällsbevarande eller anpassande institution riktad emot folkets, befolkningens eller individernas reella kulturella beteenden och värderingar. Det har den gemensamt med forskningen om arbetarrörelsens bildnings- och kulturpolitik även om alternativ har nämnts, och utbildningshistorikernas analyser av de estetiska ämnena i grundskolereformerna under efterkrigstiden. Kulturpolitiken ses i både kulturpolitisk och utbildningspolitisk forskning som en kontrollerande och passiviserande institution, som fungerat genom att sprida ett äldre samhälles kulturella normer i form av vissa kunskaper och beteenden omkring kultur genom kulturinstitutioner som muséer och teatrar. Genom att undersöka den statliga kulturpolitiska praktiken som en maktteknologi tar denna uppsats upp dessa analyser, men från andra aspekter. Jag kommer att kommentera dem i samband med slutsatserna nedan.

Den vidare kulturpolitikens teknologier, objekt och vetande

Det generella maktbegreppet hos Foucault rör de olika sätt som människor fås att handla, görs till subjekt. Styrning innebär de olika konkreta och genomtänkta sätt, *teknologier*, att styra och leda människor till mål genom att förändra deras sätt att handla. Den vidare kulturpolitiken problematiserades av Edenman genom två teknologier, estetisk bildning/fostran och estetisk miljö, samt en politisk rationalitet som utgår från nödvändigheten av att styra individers andliga eller psykologiska område och upplevelse av sin egen verklighet. Estetisk fostran och miljö är två sammanlänkade teknologier – praktiker för att förändra något objekt efter bestämda principer och målsättningar – vilka verkar på ett gemensamt objekt, eller rättare sagt, vissa psykologiska eller andliga behov, anlag, intressen och erfarenheter som individen förvärvat. Målet är att uppfylla individens verkliga psykologiska behov. Det är just omsorgen om medborgarnas eller *nutidsmänniskans* behov som Edenman kallar individen som är specifikt för den vidare kulturpolitiken i jämförelse med den fria sektorns kulturpolitik, vars objekt är konstnärernas och den konstnärliga produktionens situation. Kulturpolitikens teknologier bygger på psykologiska, pedagogiska och beteendevetenskapliga vetanden. Individen bär av naturen anlag, viljor, behov, intressen som kan förvandlas till färdigheter, attityder och krav. Den börjar dock som passiv, men ska bli aktiv. Individen är en sinnesvarelse, mottaglig för yttre intryck som formar erfarenheter, förmögenheter och färdigheter. Det är en möjlighet och en risk för samhället. Den kan påverkas i rätt riktning eller fel riktning, det finns alltså en åtskillnad mellan individens behov och dess verkliga behov som den själv inte vet om. Individen ska gå från att vara objekt för yttre påverkan till att bli subjekt, en rationellt (både i betydelsen tänkande och i enlighet med ett mål) handlande individ inom ett samhälle. Förmögenheter och färdigheter måste alltså skapas: intressen, förståelse, smak, skapande och lyssnande aktivitet ska stimuleras. Förmögenheter och färdigheter visar sig i beteende som kulturkonsumtion, vilken då måste ges möjlighet att utövas i en miljö och genom ett utbud av estetiska varor.

Hur ska teknologierna styra individens utveckling? Genom *utbud av kulturprodukter*. Detta är den fria sektorns ansvar, men sker även i t.ex. grundskolan. Kulturprodukter innehåller värden som individen behöver men de ges inget definierat innehåll annat än att det finns en övre/ undre gräns eller norm som kan definieras som en kvalitetsnorm.

Individen och dess verkliga behov återfinns även i utbildningspolitikens och SAP:s styrningsrationaliteter. I utbildningspolitiken ingår den estetiska fostran och miljön som en del av den pedagogiska utvecklingen av elevens fulla personlighet, likväl som den ingår i enskilda ämnen som teckning och musik. Pedagogiken syftar till att upprätta *smak*. Den existerar inte i färdig form utan en bildningsprocess, vilken tar form av en pedagogik som utbildar en *individuell förmåga* ur individens *anlag* att se, njuta, värdera ting. Smak är inte i första hand en faktakunskap om kulturprodukter utan en förmåga eller färdighet att se, lyssna, forma och njuta etc. Därför finns inget behov av en explicit styrning av innehåll. Praktisk kunskap uppvärderas i Edenmans kulturella teknologi. Pedagogiken innehåller passiva och aktiva delar: passivt: kunskap, se, lyssna. Aktivt: arbeta, forma, skapa. Den spelar på individuella, psykologiska anlag som känsla och fantasi och bidrar därmed till formandet av en harmonisk och hel personlighet. Passiv och aktiv kontakt med estetiska verk stimulerar känslomässiga anlag. Läraren, psykologen, föreläsaren, kulturinstitutionerna ska leda och stimulera individen genom att konstruera lärosituationer där dess individuella anlag för estetisk verksamhet aktiveras och tränas. Ledaren kontrollerar även kvaliteten i det som görs och produceras, men inte efter konstnärliga normer utan de ting och prestationer som görs ska värderas som tecken på psykologiska och personliga uttryck och utveckling. Individens mognad, intressen och verkliga behov ska forma pedagogiken.

Trots att utbildningshistorisk forskning tvivlat på att den typ av aktivitetspedagogik som återfinns i grundskolans läroplan har något med den estetiska fostrans pedagogik att göra, finns det mycket i grundskolans estetiska teknologier som hänger ihop med denna nya och antiauktoritära aktivitetspedagogik. Även den estetiska pedagogiken utgår från individens egna intressen, mognad, erfarenheter, naturliga kreativitet och aktivitet, men styr den mot estetiska objekt och skönhet i natur och andra exempel på miljö. Det finns explicita avståndstaganden från att försöka tvinga på eleven fasta estetiska kunskaper. Men någon helt fri uppfostran utan bestämt mål finns inte. Läraren leder individens egen aktivitet mot bestämda mål i likhet med andra ämnens pedagogik. Detta sker i kombination med *en miljö* som innehåller estetiska ting. Miljön är det som omger och påverkar individen, och används som ett vetande: en *analys och förklaring av faktorerna* till individens eller grupperns existerande (eller brist på) vanor, värderingar, idéer och attityder till olika ting. Kombinationen av de ovanstående punkterna leder till *attityder* till estetiska ting, fasta dispositioner för handling i liknande situationer, och därmed återkommande vanemässiga handlingar. En estetisk miljö kan därför användas även som *teknologi* inom kulturpolitiken. Genom att fylla det som omger individen med estetiskt riktiga ting eller konstruera hela miljön efter estetiska principer skapas möjligheten att påverka individens framtida handlingar i dess vardagliga verklighet. Detta kallas en *konkret miljö* i *Människan och Nutiden* och återfinns även i 60-talets kulturpolitik. I utbildningspolitiken används miljöbegreppet som analys och förklaring av faktorerna bakom en individs handlingar och kulturella preferenser under hela undersökningsperioden, medan miljöbegreppets konkreta eller teknologiska användning finns under den tidigare delen av perioden men ges inte någon större uppgift i 60-talets skolreformer.

Den socialdemokratiska kulturpolitiken vid 60-talets början förefaller därför inte vara den kontrollerande och passiviserande institution som velat sprida ett äldre samhälles kulturella normer i form av kunskaper och beteenden. Det handlar helt tydligt om att förändra individers förmågor och beteenden, men för att låna en formulering av en annan samtida socialdemokratisk kulturpolitiker, Eliasson, så handlar det inte om "...att stoppa in ett visst mått av kultur i folkets huvuden..." utan att möta och utveckla ett

antal behov som de själva redan bar på, men inte kunnat leva ut pga. hinder som bristande miljö och utbildning. Därför denna tredubbla strategi av produktion (den fria sektorn), efterfrågan (estetisk fostran) och distribution (miljö, decentralisering). Ur de socialdemokratiska kulturpolitikernas förståelse av denna politiska uppgift innebar det en samhällsförändrande politik i likhet med de reformer som gjorts på andra reformområden av medborgarnas verklighet och sociala förutsättningar. Men det blir bara begripligt mot en analys av SAP:s och utbildningspolitikens rationaliteter och de subjektformer som teknologin ska skapa.

Mål, styrningsrationaliteter och subjekt

Hos SAP består styrningsrationaliteten i en förståelse av den egna politiska verksamhetens syften och principer att spåra upp och reglera sociala områden så att de uppfyller individens verkliga behov – t.ex. genom att konstruera en miljö som ger individen de estetiska intryck och möjligheter att uttrycka sina inre psykologiska känslor och erfarenheter som den behöver för att uppnå välmående och trivsel i sin vardagliga verklighet. De verkliga behoven bestäms som en normativ kvalitativ gräns men något innehåll i normen specificeras inte. Det är utvecklingen av förmågor och uppfyllandet av behoven som är centralt. I SAP:s styrningsrationalitet finns även en gräns mellan individens andliga och materiella behov och egenskaper, vilka tänks som separata politiska reformområden som måste ta individens natur och behov i beaktande i kombination med de faktorer som omger och påverkar den i dess handlande. Ett av partiets mål i 1960 års partiprogram är att skapa en samhällsmiljö som gör det möjligt för individen att uttrycka och utöva även dessa inre psykologiska behov.

Tidigare under efterkrigsperioden, när kulturpolitik ingick i de utbildningspolitiska reformerna, var målet att skapa en *demokratisk medborgare*, ett subjekt som lever ut vissa bestämda demokratisk-etiska principer som solidaritet och självständighet. Då bestod kulturpolitikens uppgift i att utveckla den harmoniska personlighet som var förutsättningen för den etiskt handlande medborgaren. När kulturområdet skildes av i början av 60-talet blev endast en del av detta personlighetsbildande kvar, nämligen trivsel. Det sker alltså en förändring i målen för den kulturpolitiska rationaliteten, men den behåller det andliga/psykologiska objektet, och de pedagogiska och miljöbaserade teknologierna. Då uppstår ett annat subjekt, en njutande, aktiv och verklighetstillvänd nutidsmänniska om man lånar Edenmans ord. Enligt uppdelningen andligt/materiellt var det dess *upplevelse av sin samhälleliga omvärld* som skulle nås och förändras med utbud, bildning och miljö, inte de objektiva förhållanden den levde under. De angreps på andra politikområden. Den vidare kulturpolitikens mål var alltså att lösa ett begränsat problem i välfärdssamhället, målet om en *rikare tillvaro* för individen, genom konstens innehåll av värden som skönhet och mening.

Både i SAP:s problematiseringar av det egna politiska projektets innebörd och principer, i problematiseringen av kulturpolitikens principer och mål, och utbildningspolitikens dito, uppfattar man den politiska praktiken som ett formande av individens verkliga behov vilket tänks leda till ett förutsägbart och önskvärt framtida handlingssätt. Vid sidan av de teknologier formade runt individens förändring som jag refererat ovan, verkar förutsättningen för en sådan problematisering av den politiska praktiken vara en specifik styrningsrationalitet. Jag har efter exempel från idéhistorisk forskning om SAP:s politik under den första delen av 1900-talet, preliminärt kallat den en *etisk-empirisk* rationalitet, som även innehåller ett enhetstänkande. Det är i SAP:s fall en socialistisk rationalitet som utgår från att samhället är den organiska summan av individers handlingar. Det demokratiska subjektet är centralt i detta tänkande, därför att handlingarna kan formas av olika faktorer, och det gäller då att känna till dem och

forma dem efter de mål och normer som man vill uppnå. Samtidigt är det inte frågan om en styrning av normer helt utan hänsyn till individens egna intressen och andra handlingsskapande faktorer, utan den teknologi som används utgår ifrån individens egna intressen, erfarenheter, anlag och mognad. Teknologi och styrningsrationalitet samarbetar alltså i en praktik att leda individens egen aktivitet till ett bestämt mål.

Eftersom individen är både objekt och mål försvinner andra element som kan styras: klass, innehåll i kultur etc. blir ointressanta. I enhetstraditionen finns heller ingen paradox mellan individens handlande och statens styrning av den, eftersom staten i sig ska styras av individernas behov. Behoven tänks dock som något bestämt utanför staten och utanför individen – det handlar om ”sanna”, ”legitima” behov som alla individer delar. Förutom klasstänkande saknas även ett tänkande om det civila samhället, dvs. en problematisering där staten står i motsats till en separat gemenskap vilken har sina egna lagar, krav, intressen och historia. Eftersom staten *är* sina medborgares behov i den etisk-empiriska rationaliteten finns det ingen separation mellan två sfärer som det gör i civilsamhällets rationalitet. Det finns bara en enhet av statlig service, individuella behov och normer/mål/legitima behov. Då uppstår ingen paradox mellan att konstatera att folket uppvisar dålig smak och att leda dem genom deras egen aktivitet till god smak. De leder helt enkelt sig själva till de behov de egentligen har och kommer så att göra, om de bara får förutsättningarna att utöva aktiviteten.

Denna begriplighet gör det möjligt att kommentera några av den tidigare forskningens analyser som jag refererat ovan. Jag kommer bara ta upp de frågor där denna analys ger andra svar än den tidigare forskningen, men det ska inte fattas som att denna analys visar att den tidigare forskningen helt missförstått 60-talets kulturpolitik. Vad analysen visar, genom att ta upp den vidare kulturpolitiken istället för den fria sektorns i detalj och användningen av styrningsteorin, är andra aspekter på 60-talets kulturpolitik som löser upp frågeställningar och paradoxer, och i några enstaka fall ger nya svar. Det är t.ex. alldeles tydligt att 60-talets vidare kulturpolitik är avhängig andra politikområdens mål och idéer – folkbildningens och utbildningens politikområden – och det är tydligt att den även formas av välfärdsstatens principer. Men jag kan inte hålla med Frenander om att kulturpolitiken utgör en sammanbindande länk mellan staten och civilsamhället eftersom något civilsamhälle inte existerar i den styrningsrationalitet som är del av formandet av kulturpolitiken. Analyssättet har gjort det möjligt att koncentrera undersökningen till mål och medel som *efterkrigstidens* socialdemokrater haft, dvs. en politik för det andliga och psykologiska välfärdsprojektet. Utifrån deras problematisering är kulturpolitiken varken en samhällsbevarande/anpassande praktik eller en kontrollerande och passiviserande institution riktad emot folkets, befolkningens eller individernas reella kulturella beteenden och värderingar. Den är en praktik som gör det möjligt för medborgarna att upptäcka och utöva kulturella beteenden och värderingar genom att den erbjuder förutsättningarna – bildning och miljö – som ligger till grund för kulturell aktivitet. Paradoxerna som forskningen sett mellan den estetiska bildningens paternalism och de frigörande politiska målen och pedagogiska praktikerna är begripliga som ett helt utifrån styrningsrationaliteten.

6.2 Avslutande reflektioner och förslag till vidare forskning

Förutom de rent deskriptiva slutsatserna på de konkreta frågeställningarna som refererats ovan, finns det några vidare slutsatser som följer av den deskriptiva analysen. Den viktigaste rör den första frågeställningen, dvs. att jag kunnat konstatera att det fanns en vidare kulturpolitik som genererade konkreta politiska insatser, om än ganska få under 60-talet. Dit hör t.ex. satsningen på den offentliga miljön vilken har

föregångare i tidigare statlig kulturpolitik, ”en-procentsregeln”, men som på 60-talet är ett exempel på en satsning på den estetiska miljö som omger medborgaren. Den vidare kulturpolitiken tar även plats i den nu från explicit kulturpolitik avskilda utbildningspolitiken, genom den förändrade estetiska bildningen. Den återfinns också i folkbildningens politik. Jag tror också att kopplingen mellan den kommunala och den statliga kulturpolitiken borde undersökas, särskilt ifråga om hur en konkret estetisk miljö byggdes under efterkrigstiden.

En andra slutsats: genom att den vidare kulturpolitikens teknologier och rationaliteter kan återfinnas i andra politiska praktiker och problematiseringar, som utbildning, folkbildning och SAP:s välfärdstänkande, verkar det tydligt att något som en separat statlig kulturpolitisk rationalitet, praktik eller begrepp ännu inte existerar vid 60-talets början. Det innebär i sin tur att kulturpolitisk forskning måste ta hänsyn till andra diskurser och praktiker om man vill undersöka hur och kanske främst, varför den statliga kulturpolitiken kom att anta den form den fick under efterkrigstiden. Det skulle då innebära att man måste undersöka närmre än vad jag gjort i denna uppsats hur t.ex. förändringar i SAP:s styrningsrationalitet, dvs. hur företrädare för kulturpolitik inom SAP börjar kritisera det egna välfärdsprojektet utifrån en problematiserad uppfattning om medborgarnas behov, och hur den pedagogiska och vetenskapliga förnyelsen inom grundskolans pedagogik och dess skiftande mål påverkat kulturpolitikens formande. Vilka förhållanden finns och vilka politiker och experter var drivande? Fanns det andra alternativ till kulturpolitik inom SAP och i arbetet med grundskolereformen som inte kommer fram i det publicerade materialet? Påverkas politiker och experter av kulturdebatten under 60-talet, eller fortsätter den estetiska bildningen oförändrad? Fanns det ekonomiska och institutionella hinder och möjligheter som styrde formandet av politiken? Fanns det diskussioner om ansvarsfördelning mellan statliga, kommunala och privata kulturella initiativ?

Om man flyttar fokus till de kulturpolitiska praktikerna – istället för problematiseringen av dem – vore en intressant jämförelse att undersöka hur SAP:s kulturpolitiska program förhåller sig till de olika institutionerna på kulturpolitikens fält; museerna, skolan, biblioteken, bildningscirkuläerna etc., och de former av pedagogik som praktiserades där. I *Människan och nutiden* syns skillnader mellan hur olika konstformer problematiserades, och jag undrar om det inte kan ha funnits andra möjligheter till kulturella och pedagogiska praktiker som inte kommit fram i kulturpolitiken och grundskolan som domineras av bildande och ljudande konstformers pedagogiska praktiker. I kombination med en studie av hur kulturpolitiken organiserades inom SAP skulle detta kunna utgöra grund för en analys av den komplicerade frågan om *varför* SAP:s kulturpolitik problematiserades som den gjorde.

I analysen har jag använt en teori- och metod, problematisering/regementalitet, vilken så långt som jag kan se inte har använts på den svenska statliga kulturpolitiska historien – någon analys kan förstås ha tillkommit under arbetets gång. Jag har argumenterat för att den ger andra perspektiv på ett kulturpolitiskt skeende och program, samtidigt som den hållit sig kvar vid frågor och slutsatser som den tidigare forskningen väckt, så en summering av vad den gett kan vara på sin plats. Problematiseringens nominalistiska utgångspunkt gör det möjligt att beskriva och analysera skapandet av det politiska området kultur utan förutfattade meningar om vad det *borde* innehålla eller syfta på. Det är metoden förstås långt ifrån ensam om, t.ex. en modern begreppshistorisk metod hade kunnat ge liknande möjligheter, men då hade styrningsteoriernas ”förtydligande” av maktproblematiken blivit mindre tydlig. I det föregående avsnittet har jag tagit upp hur styrnings- och problematiseringsmetoden gör det möjligt att analysera kulturpolitiken i

förhållande till SAP:s egen problematisering ”där och då” av den rådande verkligheten. Istället för 60-talets radikala problematik *Vems* och *Vilken kultur/konst/värderingar* koncentreras undersökningen till de pedagogiska metoder och miljöer som ska skapa en individuell förmåga, en analys av hur en sådan maktutövning och maktrelation konstitueras och efter vilka principer. Styrningsteorin har som nämnts i teoriavsnittet utvecklats till ett analyssätt för välfärdsstaters formande och handhavande av sociala problem, särskilt med avseende på hur sådana problem tänks. Det är därför inte överraskande att de element som teorin tar upp: normer, teknologier, målsättningar, rationaliteter, subjekt och objekt, klarar av att beskriva centrala element i ett utpräglat välfärdstänkande som Edemans kulturpolitiska. Denna typologi av element skulle kunna användas i jämförelser mellan olika till synes skilda politiska områden, pedagogiska praktiker eller former av kulturpolitik för att nämna några exempel. En fortsättning på denna uppsats analys skulle kunna vara att under en längre tidsperiod undersöka olika politiska initiativ på det andliga och psykologiska området som jag konstaterat, eller för en mer begränsad studie, att jämföra Edemans och 1974 års statliga kulturpolitik enligt dessa element. En annan intressant jämförelse vore mellan kulturpolitikens styrningsrationalitet och teknologier och hur de ”materiella” politikområdena styrdes av SAP: likheter och skillnader mellan exempelvis ekonomisk, social och kulturpolitik under efterkrigstiden.

7. Käll- och litteraturförteckning

1940 års skolutredning (1944). *Skolan i samhällets tjänst: Frågeställningar och problemläge*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1944:20)

1944 års folkbildningsutredning (1948). *Betänkande och förslag angående det fria och frivilliga folkbildningsarbetet angivet av 1944 års folkbildningsutredning: Del II Estetiskt folkbildningsarbete*. Stockholm: K.L. Beckmans boktryckeri. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1948:30)

1946 års skolkommission (1948). *1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Stockholm: Ivar Haeggströms tryckeri. (Statens offentliga utredningar (SOU) 1948:27).

1947 års musikutredning (1954). *Musikliv i Sverige: Betänkande med förslag till åtgärder för att främja det svenska musiklivets utveckling angivet av 1947 års musikutredning*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1954:2)

1947 års skoldisciplinutredning (1950). *Betänkande med förslag angående folkskolans disciplinmedel m.m.* Stockholm: Emil Kihlströms tryckeri. (Statens offentliga utredningar (SOU) 1950:3).

1948 års konstutredning (1956). *Konstbildning i Sverige: Förslag till åtgärder för att främja svensk estetisk fostran avgivet av 1948 års konstutredning*. Stockholm: Emil Kihlströms tryckeri. (Statens offentliga utredningar (SOU) 1956:13).

1949 års bokutredning (1952). *Bokutredningen: betänkande angivet av särskilda sakkunniga vid ecklesiastikdepartementet*. Stockholm: Emil Kihlströms tryckeri. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1952:23)

1957 års skolberedning (1961). 6. *Grundskolan: Betänkande avgivet av 1957 års skolberedning*. Stockholm: Esselte. ((Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1961:30).

1957 års skolberedning (1961). 7. *Läroplaner för grundskola och fackskolor: Förslag avgivna av 1957 års skolberedning*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1961:31).

1960 års folkbildningsutredning (1961). *Folkbildningsarbete och ungdomsverksamhet: Överväganden och förslag av 1960 års folkbildningsutredning*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1961:44)

1960 års gymnasieutredning (1963). 4. *Ett nytt gymnasium: 1960 års gymnasieutredning*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1963:42)

Beckman, Ludvig (2005). *Grundbok i idéanalys: Det kritiska studiet av politiska texter och idéer*. Stockholm: Santérus.

Bennett, Tony (1995). *The birth of the museum: history, theory, politics*. London: Routledge.

Bennett, Tony (1998). *Culture: A Reformer's Science*. London: Sage Publications Ltd.

Bihang till riksdagens protokoll år 1960, första samlingen, tredje bandet, Bilaga till Kungl. Maj:ts proposition nr 1 angående statverkets tillstånd och behov: åttonde

huvudtiteln. (1960). Stockholm: Ivar Haeggströms Boktryckeri. (Regeringens proposition 1960:1, bil. 10).

Bihang till riksdagens protokoll år 1961, första samlingen, åttonde bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 56-70. Stockholm: Ivar Haeggströms Boktryckeri. (Regeringens proposition 1961:56).

Bihang till riksdagens protokoll år 1962, första samlingen, nionde bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 54-59. Stockholm: Ivar Haeggströms tryckeri. (Regeringens proposition 1962:54).

Bihang till riksdagens protokoll år 1963, första samlingen, sjunde bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 31-47. (1963). Stockholm: Ivar Haeggströms Tryckeri. (Regeringens proposition 1963:36).

Bihang till riksdagens protokoll år 1964, höstsessionen, första samlingen, första bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 166-171. Stockholm: Ivar Haeggströms Tryckeri. (Regeringens proposition 1964:171).

Bihang till riksdagens protokoll år 1966, första samlingen, fjärde bandet, Bilaga till Kungl. Maj:ts proposition nr 1 angående statsverkets tillstånd och behov: ecklesiastikdepartementet. (1966). Stockholm: Ivar Haeggströms Tryckeri. (Regeringens proposition 1966:1, bil. 10)

Bilaga 10 till statsverkspropositionen år 1960: åttonde huvudtiteln, ecklesiastikdepartementet (1960). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1960, första samlingen, tredje bandet, Bilaga till Kungl. Maj:ts proposition nr 1 angående statverkets tillstånd och behov: åttonde huvudtiteln.* (1960). Stockholm: Ivar Haeggströms Boktryckeri. (Regeringens proposition 1960:1, bil. 10).

Bilaga 10 till statsverkspropositionen år 1961: åttonde huvudtiteln, ecklesiastikdepartementet (1961). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1961, första samlingen, tredje bandet, Bilaga till Kungl. Maj:ts proposition nr 1 angående statverkets tillstånd och behov: åttonde huvudtiteln.* (1961). Stockholm: Ivar Haeggströms Boktryckeri. (Regeringens proposition 1961:1, bil. 10).

Bilaga 10 till statsverkspropositionen 1966: Ecklesiastikdepartementet (1966). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1966, första samlingen, fjärde bandet, Bilaga till Kungl. Maj:ts proposition nr 1 angående statsverkets tillstånd och behov: ecklesiastikdepartementet.* (1966). Stockholm: Ivar Haeggströms Tryckeri. (Regeringens proposition 1966:1, bil. 10)

Boucher, David & Kelly, Paul (red.) *Political Thinkers from Socrates to the Present.* Oxford: Oxford University Press.

Bröckling, Ulrich, Krasmann, Susanne, Lemke, Thomas (red) (2011a). *Governmentality: Current issues and future challenges.* New York: Routledge. <http://lunda.ub.gu.se:8080/lib/item?id=chamo:1749398&theme=gunda> [2014-04-28]

Bröckling, Ulrich, Krasmann, Susanne, Lemke, Thomas (2011b). From Foucault's Lectures at the Collège de France to Studies of Governmentality: An Introduction. Ingår i: Bröckling, Ulrich, Krasmann, Susanne, Lemke, Thomas (red) (2011a). *Governmentality: Current issues and future challenges.* New York: Routledge. S. 1-32. <http://lunda.ub.gu.se:8080/lib/item?id=chamo:1749398&theme=gunda> [2014-04-28]

- Burchell, Graham, Gordon, Colin & Miller, Peter (1991). *The Foucault Effect: Studies in Governmentality with Two Lectures and an Interview with Michel Foucault*. The University of Chicago Press: Chicago, Illinois.
- Cullert, Bengt (1986). *Med folkskolans pedagogik som riktmärke: Minnesanteckningar från grundskolans tillkomst och första årtionde*. Stockholm: Skolöverstyrelsen. (Rapporter – planering, uppföljning, utvärdering, 86:3).
- Davidson, Arnold I. (ed.) (1997). *Foucault and his interlocutors: Edited and introduced by Arnold I. Davidson*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dean, Mitchell (1999). *Governmentality: power and rule in modern society*. London: SAGE.
- Duelund, Peter (ed). (2003). *The Nordic Cultural Model*. Copenhagen: Nordic Cultural Institute.
- Duelund, Peter (2003). The Nordic Cultural Model: Summary. Ingår i Duelund, Peter (ed). *The Nordic Cultural Model*. Copenhagen: Nordic Cultural Institute, s. 479–581.
- Edenman, Ragnar (1952). Kulturpolitiken och samhällets omdaning. Ingår i Laboremus (1952). *Kultur och Politik*. Stockholm: Tiden. S. 9-22.
- Edenman, Ragnar (1959). Konst i offentlig miljö: Föredrag av statsrådet Ragnar Edenman vid kulturkonferensen i Eskilstuna. *Svenska stadsförbundets tidskrift: organ för Sveriges städer, köpingar och municipalsamhällen* vol. 51, nr. 9, s. 256-260.
- Edenman, Ragnar (1961). Samhällets ansvar för kultur- och utbildningsfrågorna. Ingår i Svensson, Olle (red.). (1961). *Femton år med Tage Erlander: En skrift till 60-årsdagen 13 juni 1961*. Stockholm: Tiden.
- Edström, Göte (2007). *Handbok för kandidat- och magisteruppsatsförfattare vid biblioteks- och informationsvetenskap/bibliotekshögskolan: På uppdrag av examinatorgruppen vid BHS utarbetad av Göte Edström*. 7:e Rev. uppl. <http://www.hb.se/Student/Institutioner/Bibliotekshogskolan/SeminarieSekretariatet/> [2013-10-14]
- Ekström – von Essen, Ulla (2003). *Folkhemmets kommun: Socialdemokratiska idéer om lokalsamhället 1939-1952*. Stockholm: Atlas.
- Eliasson, Torsten (1959). På väg mot friheten. Ingår i Pålsson, Roland (red) (1959a). *Inför 60-talet: Debattbok om socialismens framtid av tio författare under redaktion av Roland Pålsson*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Eliasson, Torsten (1962). *Kultur i kommuner*. Stockholm: Tiden.
- Elvander, Nils (1962). *Role of the state in Sweden's cultural life*. Stockholm: Swedish Institute for Cultural Relations with Foreign Countries.
- Elwick, James (2012). Layered history: Styles of reasoning as stratified conditions of possibility. *Studies in History and Philosophy of Science*. Vol. 42, nr. 4, s. 619-627. <http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1016/j.shpsa.2012.07.004> [2014-04-28]
- Engberg, Arthur (1938). *Demokratisk kulturpolitik: Idéer och exempel*. Stockholm: Tiden.

- Erlander, Tage (1976). *Tage Erlander. 1955-1960*. Stockholm: Tiden.
- Erlander, Tage & Lagercrantz, Arvid (1982). *Tage Erlander. 1960-talet: Samtal med Arvid Lagercrantz*. Stockholm: Tiden.
- Foucault, Michel & Gordon, Colin (red.) (1980). *Power/knowledge: Selected interviews and other writings 1972-1977*. New York: Pantheon.
- Foucault, Michel & Rabinow, Paul (red.) (1997a). *Essential works of Foucault, 1954-1984. Ethics: Subjectivity and truth*. New York: New Press.
- Foucault, Michel (1997b). Polemics, Politics, and Problematizations. Ingår i Foucault, Michel & Rabinow, Paul (red.) (1997a). *Essential works of Foucault, 1954-1984. Ethics: Subjectivity and truth*. New York: New Press. S. 111-120.
- Foucault, Michel (2001). *Fearless speech*. Los Angeles, CA: Semiotext(e). (Semiotext(e) foreign agents series)
- Foucault, Michel & Faubion, James D. (red.) (2002a) *Power: Essential Works of Foucault 1954-1984, Volume 3*. London: Penguin.
- Foucault, Michel (2002b). The political technology of individuals. Ingår i: Foucault, Michel & Faubion, James D. (red.) (2002a) *Power: Essential Works of Foucault 1954-1984, Volume 3*. London: Penguin. S. 403-417.
- Foucault, Michel (2002c). Questions of Method. Ingår i: Foucault, Michel & Faubion, James D. (red.) (2002) *Power: Essential Works of Foucault 1954-1984, Volume 3*. London: Penguin. S. 223-238.
- Foucault, Michel (2002d) *Sexualitetens historia: Bd. 2, Njutningarnas bruk*. Göteborg: Daidalos.
- Foucault, Michel (2002e). The Subject and Power. Ingår i: Foucault, Michel & Faubion, James D. (red.) (2002) *Power: Essential Works of Foucault 1954-1984, Volume 3*. London: Penguin. S. 326-348.
- Foucault, Michel (2007). *Security, Territory, Population: Lectures at the Collège de France 1977-1978*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Foucault, Michel (2008a). *The birth of biopolitics : lectures at the Collège de France, 1978-1979*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Foucault, Michel (2008b). *Diskursernas kamp*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion. (Moderna franska tänkare).
- Foucault, Michel (2008c). "Regementalitet". Ingår i: Foucault, Michel (2008). *Diskursernas kamp*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion. (Moderna franska tänkare). S. 183-204.
- Frenander, Anders (2005). *Kulturen som kulturpolitikens stora problem: Diskussionen om svensk kulturpolitik under 1900-talet*. Hedemora: Gidlund.
- Gamby, Erik (1970). *Idéer i kulturpolitiken: Studier utgivna av Kulturrådet*. Stockholm: Allmänna förlaget.

- Gamby, Erik (1970b). Partiernas kulturpolitiska mål. Ingår i *Idéer i kulturpolitiken: Studier utgivna av Kulturrådet*. Stockholm: Allmänna förlaget. S. 11-70.
- Gemeinschaft-Gesellschaft* (1992). Ingår i Nationalencyklopedin, Bd. 7. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker. S. 376.
- Ginner, Thomas (1988). *Den bildade arbetaren: Debatten om teknik, samhälle och bildning inom Arbetarnas bildningsförbund 1945-1970*. Linköping: Tema Teknik och social förändring. (Linköping Studies in Arts and Science, 17). Diss. Linköpings Universitet.
- Gordon, Colin (1980). Afterword. Ingår i: Foucault, Michel & Gordon, Colin (red.) (1980). *Power/knowledge: Selected interviews and other writings 1972-1977*. New York: Pantheon. S. 229-260.
- Gordon, Colin (1991). Governmental Rationality: An Introduction. Ingår i Burchell, Graham, Gordon, Colin & Miller, Peter (red) (1991). *The Foucault Effect: Studies in Governmentality with Two Lectures and an Interview with Michel Foucault*. The University of Chicago Press: Chicago, Illinois. S. 1-52.
- Harding, Tobias (2009). Var finns den statliga kulturpolitiken? Inte bara på kulturdepartementet. *Nordisk kulturpolitisk tidskrift*. Nr. 2, s. 175-202.
- Hirdman, Yvonne (1989). *Att lägga livet till rätta – Studier i svensk folkhemspolitik*. Stockholm: Carlssons.
- Johannesson, Ingvar & Magnusson, David (1960). *1957 års skolberedning. 4, Social- och personlighetspsykologiska faktorer i relation till skolans differentiering*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1960:42).
- Jonsson, Kjell (2002). Vad var kulturdemokrati? Linjer i det tidiga 1960-talets debatt om en demokratisk kultursyn. *Nordisk kulturpolitisk tidskrift*. Nr. 9, s. 183-208.
- Jonsson, Tomas (2000). "Att anpassa sig efter det möjliga": Utsagningsbegreppet och SAP:s ideologiska förändringar 1911-1944. Göteborg: Institutionen för idé- och lärdoms historia, Göteborgs Universitet. (Arachne (Göteborg), 14).
- Karlsson, Lars Göran (2006) Kulturanalysen som kulturforskningens stora problem. *Nordisk kulturpolitisk tidskrift*. Nr. 1, s. 210-217.
- Karlsson, Sten O (2001). *Det intelligenta samhället: En omtolkning av socialdemokratins idéhistoria*. Stockholm: Carlsson.
- Kjeldstadli, Knut (1998). *Det förflutna är inte vad det en gång var*. Lund: Studentlitteratur.
- Konsertbyråutredningen (1967). *Rikskonsserter: Konsertbyråutredningens slutbetänkande*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1967:9).
- Kulturrådet (1970). Bilaga 2 – Det kulturpolitiska reformarbetet under 1960-talet. Ingår i: Gamby, Erik (1970). *Idéer i kulturpolitiken: Studier utgivna av Kulturrådet*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Kulturrådet (1972). *Ny kulturpolitik: Nuläge och förslag*. Stockholm: Allmänna förlaget. (Statens offentliga utredningar (SOU) 1972:66)

Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående reformering av den obligatoriska skolan m.m. (1962). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1962, första samlingen, nionde bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 54-59*. Stockholm: Ivar Haeggströms tryckeri. (Regeringens proposition 1962:54).

Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående vissa anslag för budgetåret 1961/62 till stöd åt konstnärlig, litterär och musikalisk verksamhet (1961). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1961, första samlingen, åttonde bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 56-70*. Stockholm: Ivar Haeggströms Boktryckeri. (Regeringens proposition 1961:56).

Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående ökat stöd till föreläsnings- och studiecirkelverksamhet m.m. (1963). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1963, första samlingen, sjunde bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 31-47*. (1963). Stockholm: Ivar Haeggströms Tryckeri. (Regeringens proposition 1963:36).

Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående reformering av de gymnasiala skolorna m.m. Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1964, höstsessionen, första samlingen, första bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 166-171*. Stockholm: Ivar Haeggströms Tryckeri. (Regeringens proposition 1964:171).

Laboremus (1952). *Kultur och Politik*. Stockholm: Tiden.

Larsson, Anna (2001). *Det moderna samhällets vetenskap: Om etableringen av sociologi i Sverige 1930-1955*. Umeå: Institutionen för historiska studier. (Idéhistoriska studier, 34). Diss. Umeå Universitet.

Larsson, Tor (2003). Cultural Policy in Sweden. Ingår i *The Nordic Cultural Model*. Duelund Peter (red). Copenhagen: Nordic Cultural Institute, s. 181–253.

Lemke (2007). An indigestible meal? Foucault, governmentality and state theory. *Distinktion: Scandinavian Journal of Social Theory*. Nr. 8/2007:2, s. 43-64.

Lgr 62. Se: Skolöverstyrelsen (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen. (Skolöverstyrelsens skriftserie, 60).

Lgy 65. Se: Skolöverstyrelsen (1965). *Läroplan för gymnasiet*. Stockholm: Skolöverstyrelsen. (Skolöverstyrelsens skriftserie, 80).

Lindroth, Bengt (1970). Målen för den statliga kulturpolitiken. Ingår i Gamby, Erik (1970). *Idéer i kulturpolitiken: Studier utgivna av Kulturrådet*. Stockholm: Allmänna förlaget. S. 71-132.

Lundgren, Frans (2003). *Den isolerade medborgaren: Liberalt styre och uppkomsten av det sociala vid 1800-talets mitt*. Hedemora: Gidlund. Diss. Uppsala Universitet.

Marklund, Sixten (1987). *Skolsverige: Läroplaner*. Stockholm: Liber/Utbildningsförlaget.

Misgeld, Klaus (red.) (2001). *Socialdemokratins program: 1897 till 1990*. Stockholm: Arbetarrörelsens arkiv och bibliotek. (Småskrifter utgivna av Arbetarrörelsens arkiv & bibliotek).

Människan och nutiden: Riktlinjer för arbetarrörelsens kultursträvanden (1952). Stockholm: Tiden.

- Nerman, Bengt (1961). *Demokratins kultursyn*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag.
- Nilehn, Lars H. (1975). *Nyhumanism och medborgarfostran: Åsikter om läroverkets målsättning 1820-1880*. Lund: Gleerup. (Bibliotheca historica Lundensis, 33). Diss., Lunds Universitet.
- Nilsson, Sven (1970). Den kulturpolitiska debatten under 1960-talet. Ingår i Gamby, Erik (1970). *Idéer i kulturpolitiken: Studier utgivna av Kulturrådet*. Stockholm: Allmänna förlaget. S. 133-300.
- Nilsson, Sven (1999). *Kulturens vägar: kultur och kulturpolitik i Sverige*. Malmö: Polyvalent.
- Nilsson, Sven (2003). *Kulturens nya vägar: Kultur, kulturpolitik och kulturutveckling i Sverige*. Malmö: Polyvalent.
- Odhner, Claes-Erik (1959). Reformismens dilemma. Ingår i: Pålsson, Roland (red) (1959a). *Inför 60-talet: Debattbok om socialismens framtid av tio författare under redaktion av Roland Pålsson*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Patton, Paul (2003). Foucault. Ingår i Boucher, David & Kelly, Paul (red.) *Political Thinkers from Socrates to the Present*. Oxford: Oxford University Press. S. 516-535.
- Program för Sveriges socialdemokratiska arbetareparti: (Enligt beslut å partiets sjuttonde kongress 1944). (2001). Ingår i Misgeld, Klaus (red.) (2001). *Socialdemokratins program: 1897 till 1990*. Stockholm: Arbetarrörelsens arkiv och bibliotek. (Småskrifter utgivna av Arbetarrörelsens arkiv & bibliotek). S. 40-50.
- Program för Sveriges socialdemokratiska arbetareparti: (Enligt beslut å partiets tjuguförsta kongress 1960) (2001). Ingår i Misgeld, Klaus (red.) (2001). *Socialdemokratins program: 1897 till 1990*. Stockholm: Arbetarrörelsens arkiv och bibliotek. (Småskrifter utgivna av Arbetarrörelsens arkiv & bibliotek). S. 52-70.
- Protokoll från Riksdagens första kammare 1956, nr. 2. Se: *Riksdagens protokoll år 1956, första kammaren, första bandet, nr. 1-13*. (1956). Stockholm: Kungl. Boktryckeriet P.A. Norstedt & Söner.
- Protokoll från Riksdagens första kammare 1961, nr. 23. Se: *Riksdagens protokoll år 1961, första kammaren, andra bandet, nr. 16-25*. (1961). Stockholm: Kungl. Boktryckeriet P.A. Norstedt & Söner.
- Pålsson, Roland (red) (1959a). *Inför 60-talet: Debattbok om socialismens framtid av tio författare under redaktion av Roland Pålsson*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Pålsson, Roland (1959b). Välfärdsstaten som myt. Ingår i: Pålsson, Roland (red) (1959a). *Inför 60-talet: Debattbok om socialismens framtid av tio författare under redaktion av Roland Pålsson*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Pålsson, Roland (1967). *Det möjliga samhället: Tankar om politik och kulturpolitik*. Stockholm, Bonniers.
- Qvarsebo, Jonas (2006). *Skolbarnets fostran: Enhetskolan, agan och politiken om barnet 1946-1962*. Linköping: Institutionen för tema, Tema Barn, Linköpings universitet. (Linköping studies in art and science, 365). Diss., Linköpings Universitet.

Regeringens proposition 1960:1, bil. 10. Se: Bilaga 10 till statsverkspropositionen år 1960: åttonde huvudtiteln, ecklesiastikdepartementet (1960). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1960, första samlingen, tredje bandet, Bilaga till Kungl. Maj:ts proposition nr 1 angående statverkets tillstånd och behov: åttonde huvudtiteln.* (1960). Stockholm: Ivar Haeggströms Boktryckeri. (Regeringens proposition 1960:1, bil. 10).

Regeringens proposition 1961:1, bil. 10. Se: Bilaga 10 till statsverkspropositionen år 1961: åttonde huvudtiteln, ecklesiastikdepartementet (1961). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1961, första samlingen, tredje bandet, Bilaga till Kungl. Maj:ts proposition nr 1 angående statverkets tillstånd och behov: åttonde huvudtiteln.* (1961). Stockholm: Ivar Haeggströms Boktryckeri. (Regeringens proposition 1961:1, bil. 10).

Regeringens proposition 1961:56. Se: Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående vissa anslag för budgetåret 1961/62 till stöd åt konstnärlig, litterär och musikalisk verksamhet (1961). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1961, första samlingen, åttonde bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 56-70.* (1961). Stockholm: Ivar Haeggströms Boktryckeri. (Regeringens proposition 1961:56).

Regeringens proposition 1962:54. Se: Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående reformering av den obligatoriska skolan m.m. (1962). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1962, första samlingen, nionde bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 54-59.* (1962). Stockholm: Ivar Haeggströms tryckeri. (Regeringens proposition 1962:54).

Regeringens proposition 1963:36. Se: Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående ökat stöd till föreläsnings- och studiecirkelverksamhet m.m. (1963). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1963, första samlingen, sjunde bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 31-47.* (1963). Stockholm: Ivar Haeggströms Tryckeri. (Regeringens proposition 1963:36).

Regeringens proposition 1964:171. Se: Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående reformering av de gymnasiala skolorna m.m. Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1964, höstsessionen, första samlingen, första bandet, Kungl. Maj:ts propositioner nr 166-171.* Stockholm: Ivar Haeggströms Tryckeri. (Regeringens proposition 1964:171).

Regeringens proposition 1966:1, bil. 10. Se: Bilaga 10 till statsverkspropositionen 1966: Ecklesiastikdepartementet (1966). Ingår i *Bihang till riksdagens protokoll år 1966, första samlingen, fjärde bandet, Bilaga till Kungl. Maj:ts proposition nr 1 angående statsverkets tillstånd och behov: ecklesiastikdepartementet.* (1966). Stockholm: Ivar Haeggströms Tryckeri. (Regeringens proposition 1966:1, bil. 10)

Richardson, Gunnar (1983). *Drömmen om en ny skola: Idéer och realiteter i svensk skolpolitik 1945-1950.* Stockholm: Liber/Allmänna förlaget.

Richardson, Gunnar (2010). *Svensk utbildningshistoria: skola och samhälle förr och nu.* 8. rev. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Riksdagens protokoll år 1956, första kammaren, första bandet, nr. 1-13.(1956). Stockholm: Kungl. Boktryckeriet P.A. Norstedt & Söner.

Riksdagens protokoll år 1961, första kammaren, andra bandet, nr. 16-25. (1961). Stockholm: Kungl. Boktryckeriet P.A. Norstedt & Söner.

Ruin, Olof (1986). *I välfärdsstatens tjänst: Tage Erlander 1946-1969*. Stockholm: Tiden.

Saar, Martin (2011). Relocating the Modern State: Governmentality and the History of Political Ideas. Ingår i: Bröckling, Ulrich, Krasmann, Susanne, Lemke, Thomas (red) (2011a). *Governmentality: Current issues and future challenges*. New York: Routledge. S. 33-55. <http://lunda.ub.gu.se:8080/lib/item?id=chamo:1749398&theme=gunda> [2014-04-28]

Socialdemokratiska Programkommissionen (1959). *Program för vår tid: Socialdemokratiska Programkommissionens förslag till nytt politiskt program*. Stockholm: Tiden.

Skoglund, Crister (1991). *Vita mössor under röda fanor. Vänsterstudenter, kulturradikalism och bildningsideal i Sverige 1880-1940*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International. (Stockholm studies in the history of ideas, 2). Diss. Stockholms Universitet.

Skolöverstyrelsen (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen. (Skolöverstyrelsens skriftserie, nr. 60).

Skolöverstyrelsen (1965). *Läroplan för gymnasiet*. Stockholm: Skolöverstyrelsen. (Skolöverstyrelsens skriftserie, nr. 80).

SOU 1944:20. Se: 1940 års skolutredning (1944). *Skolan i samhällets tjänst: Frågeställningar och problemläge*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1944:20)

SOU 1948:27. Se: 1946 års skolkommission (1948). *1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Stockholm: Ivar Haeggströms tryckeri. (Statens offentliga utredningar (SOU) 1948:27).

SOU 1948:30. Se: 1944 års folkbildningsutredning (1948). *Betänkande och förslag angående det fria och frivilliga folkbildningsarbetet angivet av 1944 års folkbildningsutredning: Del II Estetiskt folkbildningsarbete*. Stockholm: K.L. Beckmans boktryckeri. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1948:30)

SOU 1950:3. Se: 1947 års skoldisciplinutredning (1950). *Betänkande med förslag angående folkskolans disciplinmedel m.m.* Stockholm: Emil Kihlströms tryckeri. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1950:3)

SOU 1952:23. Se: 1949 års bokutredning (1952). *Bokutredningen: betänkande angivet av särskilda sakkunniga vid ecklesiastikdepartementet*. Stockholm: Emil Kihlströms tryckeri. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1952:23)

SOU 1954:2. Se: 1947 års musikutredning (1954). *Musikliv i Sverige: Betänkande med förslag till åtgärder för att främja det svenska musiklivets utveckling angivet av 1947 års musikutredning*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1954:2)

SOU 1956:13. Se: 1948 års konstutredning (1956). *Konstbildning i Sverige: Förslag till åtgärder för att främja svensk estetisk fostran avgivet av 1948 års konstutredning*. Stockholm: Emil Kihlströms tryckeri. (Statens offentliga utredningar (SOU) 1956:13).

SOU 1960:42. Se: Johannesson, Ingvar & Magnusson, David (1960). *1957 års skolberedning. 4, Social- och personlighetspsykologiska faktorer i relation till skolans differentiering*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1960:42).

SOU 1961:30. Se: 1957 års skolberedning (1961). 6. *Grundskolan: Betänkande avgivet av 1957 års skolberedning*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1961:30).

SOU 1961:31. Se: 1957 års skolberedning (1961). 7. *Läroplaner för grundskola och fackskolor: Förslag avgivna av 1957 års skolberedning*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1961:31).

SOU 1961:44. Se: 1960 års folkbildningsutredning (1961). *Folkbildningsarbete och ungdomsverksamhet: Överväganden och förslag av 1960 års folkbildningsutredning*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1961:44).

SOU 1963:42. Se: 1960 års gymnasieutredning (1963). 4. *Ett nytt gymnasium: 1960 års gymnasieutredning*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1963:42)

SOU 1967:9. Se: Konsertbyråutredningen (1967). *Rikskonserter: Konsertbyråutredningens slutbetänkande*. Stockholm: Esselte. (Statens Offentliga Utredningar (SOU) 1967:9).

SOU 1972:66. Se: Kulturrådet (1972). *Ny kulturpolitik: Nuläge och förslag*. Stockholm: Allmänna förlaget. (Statens offentliga utredningar (SOU) 1972:66)

Sundgren, Per (2007). *Kulturen och arbetarrörelsen: Kulturpolitiska strävanden från August Palm till Tage Erlander*. Stockholm: Carlsson.

Svensson, Olle (red.). (1961). *Femton år med Tage Erlander: En skrift till 60-årsdagen 13 juni 1961*. Stockholm: Tiden.

Swedner, Harald (1965). Barriären mot finkulturen. *Tiden*. Vol. 57, nr.1, s. 21-28.

Vestheim, Geir (2007). *Kulturpolitik og demokrati i Sverige*. Bokmanus i arbete.

Vestlund, Gösta (2010). *Folkuppfostran, folkupplysning, folkbildning: det svenska folkets bildningshistoria – en översikt*. Stockholm: Sober.

Veyne, Paul (2010). *Foucault: His thought, his character*. Cambridge: Polity.

Veyne, Paul (1997). Foucault revolutionizes history. Ingår i Davidson, Arnold I. (red.) (1997). *Foucault and his interlocutors: Edited and introduced by Arnold I. Davidson*. Chicago: University of Chicago Press. S. 146-182.

Wiklund, Martin (2006). *I det modernas landskap: Historisk orientering och kritiska berättelser om det moderna Sverige mellan 1960 och 1990*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion. Diss. Lunds Universitet.

Åmark, Klas (1982). Socialdemokratisk kulturpolitik och kulturens kris under 1960- och 1970-talen. *Meddelande från Arbetarrörelsens arkiv och bibliotek*. Nr. 22/1982:2, s. 4-14.