

HISTORISK TIDSKRIFT
(Sweden)

130:2 • 2010

Ett förtydligande om förskolans historia

Genmäle till Ingrid Åberg

Av Johannes Westberg

Den utbildningshistoriska forskningens tillväxt under de senaste decennierna har åtföljts av en debatt kring hur denna forskning har bedrivits, och hur den bör bedrivas i framtiden.¹ Ett av de senaste bidragen till debatten är Ingrid Åbergs kritiska recension av min avhandling *Förskolepedagogikens framväxt: pedagogisk förändring och dess förutsättningar, ca 1835–1945*.²

Det är naturligtvis svårt att ge säkra omdömen om sin egen insats som forskare. I vilken mån jag till exempel "har föga böjelse för problematisering", är jag inte person att avgöra.³ Utan att gå närmare in på kritiken – jag litat på att den intresserade läsare avhandlingen och bildar sin egen uppfattning – kan det dock konstateras att Åberg formulerar ett antal teser om hur historisk forskning skall presenteras och genomföras. Dessa rör bland annat hur man bäst utformar forskningslägen och definitioner. Hon presenterar också några tämligen kontroversiella hypoteser rörande förskolans historia. Den enligt min mening mest spännande frågan som Åberg tar upp, en fråga som också är av allmänt utbildningshistoriskt intresse, rör pedagogisk förändring och hur den kan förklaras.

I min avhandling tar jag avstamp i den kritiska debatt kring historiska förklaringar som kontinuerligt förts inom det utbildningshistoriska forskningsfältet.⁴ Jurgen Herbst menade till exempel att det var svårt att finna genuint nya ansatser vid sekelskiftet 2000; att forskare bara upprepar studier av till exempel klass och kön utan att tillföra något direkt nytt.⁵

1. För inlägg i denna debatt, se t.ex. Bengt Sandin, "Skolan, barnen och samhället – i ett historiskt perspektiv" och Lars Petterson, "Pedagogik och historia: en komplicerad förbindelse", bägge i Staffan Selander (red.) *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning* (Stockholm 2003); David Tyack, "Foreword", i Harold Silver (red.), *Education as history: interpreting nineteenth- and twentieth-century education*, (New York 1983); Ben Eklof, *Russian peasant schools: officialdom, village culture, and popular pedagogy, 1861–1914*, (Berkeley 1986).

2. Ingrid Åberg, "Förskolepedagogikens historia", *Historisk tidskrift* 130:1 (2010), s. 87–94.

3. *Ibid.*, s. 94.

4. Förklaringar av pedagogiska förändringar i allmänhet, och förskolans pedagogiska förändring i synnerhet, diskuteras i Johannes Westberg, *Förskolepedagogikens framväxt: pedagogisk förändring och dess förutsättningar, ca 1835–1945*, (Uppsala 2008), s. 23–32.

5. Jurgen Herbst, "The history of education: state of the art at the turn of the century in Europe and North America", *Paedagogica historica* 35:3 (1999).

Andra har sett svagheter i tillämpningen av samhällsteorier. Enligt Konrad Jarausch har införandet av samhället i den historiska analysen inneburit att sambanden mellan samhälle och utbildning alltför ofta tagits för självklara, och att refererandet till samhället i utbildningshistoriska sammanhang därmed fått en liturgisk snarare än förklarande karaktär.⁶ Kritik har också framförts mot den roll som pedagogiska idéer och tankestrukturer spelat i den utbildningshistoriska forskningen. Invändningar har riktats mot att man stundtals bara antagit att idéer har en förklarande kraft, utan att de facto studera vilken betydelse olika tankestrukturer faktiskt har haft.⁷

Av olika anledningar, som diskuteras närmare i min avhandlings inledningskapitel, instämmer jag i dessa resonemang. Det finns, vilket bland annat illustreras av min analys av debatten kring små barns undervisning, problem med den historieskrivning som nöjt sig med att i allmänna termer förklara pedagogisk förändring utifrån generella tankefigurer eller övergripande socioekonomiska skiften.⁸ I min avhandling valde jag därför att, utifrån ett organisationshistoriskt perspektiv, relatera förskolepedagogikens framväxt till faktorer som analyserades i fem tematiska kapitel. Dessa behandlade i tur och ordning debatten om små barns undervisning, förskolornas finansiering, förskolornas relation till folkskolan, den pedagogiska idéspredningsprocessen och förskolornas kommunalisering. Det var sedan med utgångspunkt i denna kontext, eller system om man så vill, som slutsatser drogs om varför förskolepedagogiken etablerades i de svenska förskolorna.

I sin recension kritiserar Åberg detta angreppssätt för att det lämnar den samhälleliga kontexten "märkligt frånvarande". Detta, menar Åberg, leder till att "förskolans förändring under drygt 100 år dväljs i ett ganska lufttomt rum", och innebär att avhandlingens räckvidd blir begränsad eftersom "strukturella faktorer och samspelet med statsmakten inte uppmärksammas".⁹

Jag menar att det inte bara är godtagbart att placera pedagogisk förändring i den kontext som jag valt, utan att det också kan vara önskvärt. Ett skäl till detta är, vilket framgätt ovan, den debatt som förts kring förklaringar inom det utbildningshistoriska fältet. Ett annat skäl är principiellt.

6. Konrad Jarausch, "The old 'new history of education': a German reconsideration", *History of education quarterly* 26:2 (1986).

7. Tyack (1983), s. xi.

8. Westberg (2008), kapitel 2.

9. Åberg (2010). Citaten är hämtade från sidorna 88, 89, 94.

Rekontextualiseringar krävs för att den utbildningshistoriska forskningen ska kunna utvecklas och inte enbart upprepa äldre studiers angreppssätt och teoretiska postulat. Avsikten med perspektivskiftet i min avhandling var att möjliggöra en kritisk analys av förhållandet mellan övergripande samhälleliga och ideologiska strukturer och pedagogisk förändring samt formulera ett första utkast till en teori som anger förhållandet mellan dessa storheter. Jag ser därför fram emot en fortsatt fördjupad diskussion kring denna förklaringsmodell.