

# Deweys begrepp social kontroll

## Om demokrati, makt och utbildning

*Carsten Ljunggren*

DEWEY'S CONCEPT OF SOCIAL CONTROL – ON DEMOCRACY, POWER AND EDUCATION. The article illustrates Dewey's concept of *social control* as it is expressed in his book *Democracy and Education* (1916). The interpretation of the concept is based on a socio-political contextualization of the early 1900s in the US, characterized by an increasing cultural diversity. Social control proves to be a subtle aspect of the kind of communication Dewey formulated as the basis of all education. It is an emphatic form of direction of powers of self-control, as well as of power brought about of others. The article presents arguments for how social control can be understood as a process in which individuals can realize their individuality while making themselves involved in community and associate life. In an attempt to rebut the criticism of the concept of social control, a number of Dewey's other texts are put in relation to the writing in his book *Democracy and Education*. The relationship between democracy and education is understood from the view of social control as individual's self-control over the opportunities to become involved in the communication that democracy requires, as an increasingly relevant aspect in a situation where the meeting between individuals and groups of individuals means the meeting and confrontation between cultures.

Keywords: John Dewey, social control, power, self-control, culture, habits and customs.

Avsikten med denna artikel är att diskutera en undanskymd aspekt av den utbildningsfilosofi som John Dewey formulerar i sin bok från 1916, *Democracy and Education* (Dewey 1916/1966) – i svensk översättning *Demokrati och utbildning* (Dewey 1916/1999). Ett begrepp som återkommer i boken, och i Deweys filosofi i övrigt, är social

---

*Carsten Ljunggren* är professor emeritus, verksam vid Örebro universitet, 701 82 Örebro. E-post: carsten.ljunggren@oru.se

kontroll (*social control*). I den följande diskussionen ska jag kommentera den kritik som riktats mot begreppet och den missuppfattning och den snedvridning av innebörden av begreppet som förekommer till och från. Flera kritiker har tolkat Deweys utbildningsfilosofi som naiv genom att han, som man menar, bortser från maktaspekter, och social kontroll har av dessa kritiker ofta betonats som ett redskap för det etablerade majoritetssamhällets kontroll av minoriteter (se exempelvis Horkheimer (1947/1974), Mills (1956) Karier, Violas & Spring (1973), Feinberg (1975) Wolin (2004), och för en översikt Philliphs (1983), Hansen, red. (2006). Jag ska i denna artikel hävda en annan tolkning. Syftet med artikeln är således att bemöta den kritik som kan kopplas till Deweys begrepp social kontroll och till efterlysningen av ett maktperspektiv. I ett första avsnitt ges en bild av den sociala och politiska kontext som omger bokens och begreppets tillkomst. Därefter presenterar jag en tolkning av vilken innebörd Dewey själv tilldelar begreppet, hur han beskriver och motiverar det. I ett tredje avsnitt bemöter jag sedan kritiken av begreppet genom att diskutera Deweys maktperspektiv. Artikeln avslutas så med några sammanfattande slutsatser.

Framställningen bygger också på ytterligare ett syfte. I artikeln ges argument för hur social kontroll kan förstås positivt utifrån Deweys föreställning om utbildning som en process där individer kan förverkliga sig själva samtidigt som de gör sig delaktiga i samhällets angelägenheter. En påtaglig bakgrund till bokens tillkomst utgörs av en samhällssituation i det tidiga 1900-talets USA som utbildningen i flertalet länder har att hantera också idag, nämligen en omfattande invandring. I artikeln lyfts social kontroll fram som en del av undervisningen där mötet mellan individer och grupper av individer handlar om mötet mellan olika kulturer. Mer konkret innebär dessa möten med Deweys synsätt att olikheter i vanor och traditioner skapar olika normer och att utbildningens uppgift är att uppmärksamma, beröra och i möjligaste mån sammanjämka dessa olikheter. Ett syfte med artikeln är att belysa om och i så fall hur de politiska och kulturella konsekvenserna av ett sådant heterogent samhälle kan hanteras genom den utbildningsfilosofi Dewey formulerar. Det syftet utgör samtidigt artikelns underliggande motiv och tema.

## Deweys idé om demokrati och utbildning – en sociopolitisk inplacering

Dewey diskuterar i *Democracy and Education* (1916) och några år senare i *The Public and Its Problems* (1927) förutsättningarna för

ett samhälles sociala överlevnad och demokratiska utveckling. Han menar att det handlar om att upprätthålla ett antal institutioner, där utbildningen är en av de främsta. Han påpekar samtidigt att utbildning som institution inte kan existera på ett för demokratin meningsfullt sätt om den inte värderas och utformas i förhållande till en kritisk granskning av samhället. Han efterlyser framförallt en tolkning av den sociala situation och det historiska sammanhang där utbildningen verkar, och de ideal man önskar upprätthålla respektive förändra givet detta. Deweys texter från 1910, 20- och 30-talets USA framhåller skola och utbildning som en plats där medborgarnas och samhällets identitet tar form och där individens förmåga att lösa angelägna problem genom en fri kommunikation utgör målet för undervisningen. Förutsättningarna för en sådan utbildning har sin bakgrund i det han benämner som *the pragmatic theory of intelligence*, och som kan kopplas till innebörden av *social control*. Social kontroll handlar om individens förmåga till självkontroll och aktiva anpassning till omgivningen. Dewey betonar social kontroll idealt sett som ett uttryck för individens tänkande, fritt från intellektuella dogmer och samhällliga auktoriteter. Ett år efter *Demokrati och utbildning* sammanfattar Dewey,

The pragmatic theory of intelligence means that the function of mind is to project new and more complex ends [...] Not the use of thought to accomplish purposes already given either in the mechanism of the body or in that of the existent state of society, but the use of intelligence to liberate and liberalize action, that is the pragmatic lesson (Dewey 1917, s 63).

Deweys utbildningsfilosofi handlar mycket enkelt uttryckt om relationen mellan individ och samhälle. Också hans demokratibegrepp handlar om denna relation, om individen i termer av medborgarskapets villkor, och om det pluralistiska samhället i relation till statens legitimitet. Hans ideala bild av staten är att den ska möjliggöra olika slags inkluderande processer för opinions- och viljebildning och att medborgarna genom att delta i sådana processer ska kunna uppnå en gemensam förståelse av, och en överenskommelse om, vilka värden och normer som krävs för en social överlevnad. Detta ideal överför han till utbildningen. Dewey skiljer begreppsligt på det formellt ordnade samhället (*society*) och det samhälle som bygger på en sammanhållning i djupare mening (*community*), och som förutsätter individens medvetna självidentifikation som ett kvalificerat svar på frågan – vem är jag i förhållande till det samhälle jag lever i, vad vill jag med detta samhälle, hör jag dit eller inte; kan jag, och vill jag förändra denna relation? Individen

som ett handlande subjekt i ett givet samhälle uttrycker Dewey på följande sätt där individens val och relationen till andra lyfts fram på ett sätt som återfinns i hans idé om social kontroll.

The problem of restoring integration and cooperation between man's beliefs about the world in which he lives and his beliefs about the values and purposes that should direct his conduct is the deepest problem of any philosophy that is not isolated from that life (Dewey, 1929, s 290).

Det är med andra ord relationen mellan hur individen uppfattar och ser på världen och vilka (politiska och moraliska) värden hon vill försvara som är grunden för handling – det hon säger och gör i relation till andras handlande (jfr Ljunggren 2003). Social kontroll är på så sätt ett begrepp som har att göra med förutsättningarna för en gemensam politisk och moralisk samlevnad genom individens *självkontroll* där hon förmår överskrida sina erfarenheter grundlagda i traditioner och vanor, eller uttryckt annorlunda – i olika kulturer. Dewey ser här skolklassen som en plats för detta och en möjlighet till individernas nyskapade, gemensamma kultur och nyvunna *community*. Ett övergripande tema i *Demokrati och utbildning* är formerna för gruppens interna och externa kommunikation och frågan om hur skilda kulturella erfarenheter (vanor och traditioner) kan göras till föremål för individens övervägande, värdering och självbetraktelse. Dewey ser detta som utvecklandet av en radikal form av ”individualism” eller, bättre uttryckt, som en specifik individualitet som blir möjlig först ”när vanan och traditionen släpper sitt hårda grepp som normgivare” (Dewey 1916/1999, s 357). Bakgrunden till den uppfattningen är i korthet följande.

Den demokratiuppfattning som växer fram i USA i början av 1900-talet betonar medborgarnas syn på sig själva som medlemmar i en specifik nation där det råder frihet inför vilken religion eller kulturell tradition man vill utöva samtidigt som det råder påtagliga skillnader i uppfattningen om hur man ska behandla minoriteter och marginaliserade grupper. Uppfattningen och tillämpningen av social kontroll har här kommit att spela en i flera avseenden dramatisk roll. Barry M. Franklin visar i sin historiska genomgång i *Building the American Community – the School Curriculum and the Search for Social Control* (Franklin 1986) hur social kontroll kommit att uppfattas som ett hinder för de sociala reformer som syftar till ökad jämlikhet. Den urbanisering och industrialisering som skedde under hela 1800-talet sågs uteslutande som en positiv social och politisk kraft som möjliggjordes av en öppen och fri invandring. Under slutet

av 1800-talet inträder en förändring i uppfattningen av immigranterna. De grupper av invandrade medborgare som fram till dess bidragit till utvecklingen genom att ha en passande utbildning och en i huvudsak likartad kultur samt samstämmig religion ersattes nu av andra befolkningsgrupper. En påtaglig omsvängning i opinionen och en kraftigt tilltagande invandring av nya grupper, vad som kallades *new immigrants*, från södra och östra Europa med annan religion och kultur än de tidigare invandrade från norra och västra Europa, väckte frågor om samhällets karaktär och fortbestånd. Samtidigt med migrationsförändringen växer en ny urban medelklass fram med bakgrund i de mindre landsbygdstäderna. Småstadsideal som ”intimate and deep face-to-face relationship” liksom fasta normer och värden behålls och betonas i de yrkesgrupper, däribland lärare, som utgör den nya medelklassen. En omfattande föreställning om att ett progressivt och samtidigt ordnat samhälle förutsätter ”a homogeneous culture and a spirit of like-mindedness” kom att förstärka önskan om en bibehållen amerikansk småstadsidyll under tecknet av ”a yearning for consensus” (Franklin 1986, s 6), och behovet av att åstadkomma *a sense of community*. De nyanlända *new immigrants* kom att uppfattas som att de genom sin olikhet underminerade den existerande sociala ordningen. Social kontroll tolkad mot den bakgrunden handlar om inkludering-exkludering, integration och assimilation, och kom underhand att uppfattas som ett sätt att åstadkomma en homogen kultur. Begreppet sågs därför av de som definierade sig som företrädare för en progressiv politik som ett uttryck för motstånd mot sociala förändringar och demokratisk utveckling. Deweys begrepp *social control* är annorlunda. Det politiskt och kulturellt heterogena sammanhang som han formulerar sin utbildningsfilosofi i är inte helt olik det svenska samhälle vi ser idag. Den fråga som kan ställas då som nu är om de politiska och kulturella konsekvenserna av ett sådant heterogent samhälle kan hanteras genom den utbildningsfilosofi Dewey formulerar, och i så fall hur utbildningen av medborgare ska konstrueras för att kunna leda till en av alla accepterad gemenskap? Det är mot den frågan som innebörden av social kontroll ska diskuteras.

Med Leonard J. Waks (2007) kan vi fråga oss om de liberala staterna förmår tillgodose skilda kulturella krav och samtidigt begränsa fientlighet mellan grupper för att istället främja en lämplig kombination av individuell frihet och en nationellt grundad solidaritet (Waks 2007, s 28).<sup>1</sup> Jag instämmer i Waks påpekande om hur forskningen ignorerat Deweys diskussion om den potentiella konflikten mellan en nationellt grundad kultur och de förhållanden som skapades genom första världskriget, en ökad migration och ett

flerkulturellt grundat samhälle, vars historia jag antytt.<sup>2</sup> Dewey är i huvudsak optimistisk inför möjligheten att skola och utbildning ska kunna bidra till fortlevnaden av ett öppet demokratiskt samhälle också i en situation av politiska och kulturella motsättningar. Även om det finns delar i hans filosofi som har en idealistisk prägel så ställer han ett verklighetskrav på sitt eget tänkande då han angående en ”beskrivande samhällsbild” (*a descriptive sense of society*) i *Demokrati och utbildning* säger att ”[v]i kan inte ur intet ställa upp något som vi betraktar som ett idealsamhälle. Vi måste grunda vår uppfattning på samhällen som redan existerar för att förvissa oss om att vårt ideal går att förverkliga” (Dewey, 1916/1999, s 123). Han säger vidare att ”utbildningen varierar beroende på vilket sorts liv man lever i gruppen” och att man för att göra generella begrepp (som exempelvis social kontroll) användbara måste utgå från ”det nuvarande samhällslivets karaktär” (s 121). Han konstaterar vidare att det i många moderna stater finns ”ett flertal olika befolkningsgrupper med skilda språk, religioner, moral, regler och traditioner” (s 122) och tar detta som utgångspunkt för sin idé om demokrati som levnadsform, snarare än ett styrelseskick. En samtida med Dewey, Farnk Julian Warne (Secretary of the New York State Immigration Commission), sammanfattar vid den tidpunkt då boken publiceras insikten om immigrationens omfattning och betydelse på ett sätt som inte är helt olik vad vi kan se idag.

Med en häpnadsväckande plötslighet har de konsekvenser som nu strömmar ut ur kriget kommit till allmänhetens kännedom – aspekter av invandringen som hittills har betraktats med oberörd självgodhet. Det har nu helt plötsligt blivit av allra största vikt för oss som nation att de invandrare som vi har välkomnat i vårt samhälle ... bör vara en integrerad del av samhället och inte främmande för det. Vi har konstaterat att våra ansträngningar för att assimilera de utländska, främmande inslagen inte har fungerat...<sup>3</sup>

Idag, när man vanligtvis ser invandring snarare i termer av integration än assimilation, kan det spontant förefalla som att ”social kontroll” riskerar stå i motsats till demokratins ideal om en levande pluralism och individens självbestämmande, och därmed också till utbildningens grundlagda värden. Och, vissa kritiker av Deweys begrepp, och hans filosofi i stort, tolkar det som en anpassning av individen till rådande maktstrukturer i samhället, en förbehållslös assimilation till redan givna värden och normer. Därmed skulle hans sätt att resonera om demokrati och utbildning i själva verket utgöra ett hinder för individens frihet och självbestämmande. Kritiken bottenar också i en mer omfattande kritik av hans tilltro till vetenskap som utgångspunkt för att

lösa sociala problem, och att hans demokratisyn på så sätt är inordnad i ett kapitalistiskt samhällssystem där syftet med utbildningen är anpassning. Jag antyder här kort den maktkritik som finns och funnits av Deweys utbildningsfilosofi och däribland social kontroll vilket jag återkommer till. Jag ska innan dess, i nästa avsnitt, visa på innebörden av begreppet så som Dewey själv, enligt min tolkning, beskriver och motiverar det. Därefter ska jag i syfte att göra det troligt visa hur denna innebörd kan tas som utgångspunkt för att bemöta och i allt väsentligt avvisa den kritik jag här antytt.

## Innebörden av Deweys begrepp social kontroll

Social kontroll (*social control*) har med demokratibegreppet att göra och avser att styra och reglera relationen mellan individ och samhälle, och mellan individer och grupper av individer. Ordet kontroll (*control*), säger Dewey, ”betyder i själva verket ingenting annat än att på ett bestämt sätt dirigera krafter, och täcker såväl den reglering som en individ lyckas åstadkomma på egen hand, som den som påtvingas honom av andra” (Dewey 1916/1999, s 60). Denna dubbla innebörd av social kontroll är väsentlig för att förstå demokratibegreppet. En sammanfattning av demokrati ges i bokens sjunde kapitel där det står att läsa att demokrati karakteriseras av ”en utvidgning av området för gemensamma angelägenheter” och ”en frigörelse av personliga förmågor”. Denna funktion, också den dubbelriktad, hänför Dewey till ”vetenskapens herravälde över naturkrafterna” och till den speciella levnadsform som demokratin utgör när han konstaterar att ”[e]n demokrati är mer än en styrelseform, den är i första hand en form av liv i förening med andra, av gemensam, delad erfarenhet” (s 127). Mot den bakgrunden kan vi förstå hur Dewey i bokens tredje kapitel ”utbildning som riktninggivare” förklarar vad han avser med social kontroll då han säger att den ”[...] innebär en viss mental dispositionsbildning. Det är ett sätt att lära sig *förstå* objekt, händelser och handlingar som rustar individer för deltagande i gemensamma aktiviteter” (s 72).<sup>4</sup> Ett målande exempel på skillnaden mellan en mental dispositionsbildning av slaget social kontroll, som alltså syftar till att förstå en situation på djupet i relation till sig själv och andra, och den dispositionsbildning som snarare handlar om imitation kan illustreras med den till synes triviala situation som lek med en boll innebär. Här uppträder ett av Deweys övriga centrala begrepp – situation. Det är inte barnets åsyn av den rullande bollen eller härmandet av den andre som rullar den som gör att barnet rullar den tillbaka – ”Det är själva *situationen*, leken som är stimuli. Responsen är inte att rätt och slätt rulla tillbaka

bollen utan det är att rulla tillbaka den så att den andre kan fånga den och rulla tillbaka den – lekens fortsättning” (Dewey 1916/1999, s 71). Barnet utövar med Deweys terminologi här en social kontroll i en specifik situation. Det vill säga, barnet förstår lekens handlingar på ett sätt som innebär att det kan kontrollera situationen – dela den, och delta i en gemensam aktivitet. Deweys betoning av hur varje individ formas i samspel med andra, och hur detta samspel i sin tur är en del av det han syftar på med begreppet situation och att befinna sig i en gemenskap (*community*), formulerar han på annat håll uttryckt som *the nature and movements of associated life*. Det är en formulering som också tar innebörden av individualism bortom betydelsen av en självcentrerad, egoistisk individ oberoende av sin omgivning.

Individuals will always be the centre and the consummation of experience, but what the individual actually is in his life-experience depends upon the nature and movements of associated life (Dewey 1939/1997, s 265).

Oxford Dictionaries<sup>5</sup> definierar *associate* som ”[to] connect (someone or something) with something else in one’s mind” vilket på ett exemplariskt sätt belyser innebörden av Deweys uttryck *associated life*. Den mentala disposition han betecknar som social kontroll är ett uttryck för förmågan att ingå i ett sätt att leva som gör det möjligt att inkludera en främmande ”annanhet” i de egna föreställningarna, vanorna och traditionerna. Men är inte detta den snäva assimilationens princip, undrar kritikern? Man kan se Deweys resonemang om social kontroll som en fråga om styrning, det vill säga hur samhället genom utbildning utövar ett inflytande över individen i en specifik riktning. Redan utifrån det blotta faktum att man är satt i utbildning uppträder detta förhållande mellan individ och samhälle. Man införlivar, lär sig som deltagare i utbildningen spelets regler genom ett konkret handlande (det man säger och gör) som en förstärkning av samhället. Men social kontroll, så som Dewey beskriver det, går utöver denna innebörd. Han klargör detta i ett senare verk – *Experience and Education* (Dewey 1938, kapitel 4) där han ger flera exempel på situationer där förutsättningarna är kända för deltagarna men som, exempelvis i utövandet av olika spel, kan komma att ändras av dem. Social kontroll utövas i dessa sammanhang både genom de regler som är bestämda på förhand (*society*) och som reglerar spelets gång, och de successiva överenskommelser som kan ske inom spelets ram och som på så sätt bildar en ny grund för social kontroll (*community*). Ett utövande av social kontroll, exempelvis i den enkla formen av en tillfällig och primitivt ordnad fotbollsmatch på skolgården, kan ses i



ljuset av en sådan dubbelsidighet. Lekens, eller ”spelets fortsättning” ges nya villkor, möjliggjorda genom att deltagarna förstår den överenskomna regeländringens villkor som en överenskommelse om en *ny situation*. Exemplet kan överföras till den sociala kontroll som utövas i fråga om handlingar i helt andra situationer – exempelvis gentemot regler för hur en diskussion kan föras i klassrummet eller hur åsikter som avviker från en grundläggande social norm kan bemötas – kort sagt vad man som deltagare i ett socialt sammanhang kan tänka, tycka och göra förutsatt att man förstår den delade situationens innebörd. Det är alltså *innehållet* i en specifik fråga så som det skapas ur regler för överenskommelser, som kan leda till den sorts gemenskap som Dewey föreställer sig. Och undervisningen är det sammanhang där detta förväntas ta form som en specifik kommunikation mellan deltagarna. Det är samtidigt inte särskilt svårt att tänka sig situationer där det i ett och samma klassrum uppstår kontroverser ifråga om hur man uppfattar ett specifikt innehåll (Ljunggren et al. 2015) – till exempel inom ramen för en samhällsundervisning utifrån grundläggande frågor om värderingen av kön, etnicitet och klass. Beroende på deltagarnas olika kulturella vanor och traditioner uppstår en potentiell skillnad ifråga om individens vilja att ingå i den ena eller andra gemenskapen. Uttryckt på annat sätt leder varje innehållsrelaterad situation till en kamp om vilken specifik dispositionsbildning (social kontroll) för sättet att vara (tänka, tycka eller göra) som utvecklas. Frågan för var och en är således en fråga om hur man kan få den andre att rulla bollen åter, och därmed också på vilket sätt man själv kan rulla den för att detta ska ske. För den enskilda individen handlar det på så sätt ytterst om en potentiell motsättning mellan kontroll och frihet; om det egna och andras utövande av makt och påverkan i undervisningssituationen. I *Experience and Education*, som kan ses som en specificering av begreppet *social control* så som det formulerats i *Democracy and Education* sägs i de avslutande resonemangen i ett kapitel om frihetsbegreppet (*freedom*), ”[t]he ideal aim of education is creation of *power of self-control*” (Dewey 1938, s 42, min kursivering). Den avgörande maktdimensionen i Deweys demokrati- och utbildningsfilosofi är med andra ord riktad mot individens förutsättningar att utöva *self-control* och att göra detta i närvaron av andra. Det innebär att den makt som självkontrollen avser utspelar sig, tar form, som en självpresentation genom det individen gör och säger. Med Deweys erfarenhetsbegrepp som vägledning kan en sådan självpresentation ges en närmare beskrivning som i flera avseenden liknar den agonism som Hannah Arendt formulerar just som individens framträdelse ur det privata, i det offentliga. Beröringspunkterna är på ett principiellt plan här många, inte minst ifråga om makt som en fråga

om potentialitet och möjlighet, snarare än som struktur och tvång.<sup>6</sup> Jag har i andra sammanhang sammanfattat den sorts kommunikation som kan formuleras mot en sådan bakgrund i termer av en didaktisk princip – *agonistic recognition in education* och *teaching ambivalence* (Ljunggren 2010a).

Om vi nu närmar oss kritiken, så kan social kontroll genom självkontroll naturligtvis inte omedelbart ses som att individens handlingar är fria och självvalda, även om Dewey i citatet ovan formulerar det som en fråga om makt. Självkontroll kan ur ett kritiskt perspektiv vara resultatet av en subtil styrning där olika institutionella praktiker, i vårt fall undervisningen, innebär en normaliseringsprocess. Genom närvaron av en institutionellt ordnad diskursiv makt görs social kontroll till en specifik *situation* som begränsar individens förmåga till social kontroll som egenmakt (*self-control*). Relationen mellan individ och struktur antar ur ett sådant perspektiv ett maktbestämt, tvingande förhållande av under- och överordnande och på så sätt en situation som skapar individen som ett passivt subjekt. Deweys subjektsyn innebär tvärtemot detta, men utan att han förnekar problemet mellan struktur och individ, att individen skapas utifrån, eller rättare sagt *är*, sina handlingar. Subjektet blir till och formas i den aktuella situationen genom att relatera till andra subjekt som en situation som reproducerar det befintliga samtidigt som den producerar nytt. Förutsatt en fri och öppen kommunikation omskapar sig individen utifrån sin tillhörighet i en specifik kultur (av vanor och traditioner) i mötet med det kulturellt nya, annorlunda. Med Dewey kan vi här tala om en grundsyn på subjektet uttryckt som *a process of becoming* eller uttryckt i identitetsskapande handling som ett konstitutivt handlande<sup>7</sup> där det som utgör individens identitet konstitueras genom förmågan till social kontroll. Det är en förmåga som handlar om att kunna relatera både till andra subjekt och till samhället i stort, men också till sig själv. Och det är enligt Dewey utbildningens uppgift att ge förutsättningar för och att utveckla och praktisera denna förmåga i en situation som per definition inbegriper makt. Däremot – makt används inte som något explicit begrepp i framställningen av vare sig situationsbegreppet eller social kontroll. Detta, tillsammans med den linjära historieskrivning och den etnocentriska positioneringen som återfinns i vissa av hans tidiga texter torde vara en bidragande orsak till kritiken av social kontroll – förutom de historiska orsaker jag antytt tidigare.

## Kritiken av social kontroll och frågan om makt

Den kanske mest kända kritiken av ett bristande maktperspektiv hos Dewey (pragmatismen) finns hos C. Wright Mills i hans *Sociology and Pragmatism* (Mills 1969) och hos den kritiska teorins företrädare, särskilt Max Horkheimer (1947/1974) vilket jag kommenterat i andra sammanhang (Ljunggren 1999). Och, det är inte minst *Democracy and Education* som är föremål för en kritik som säger att Dewey saknar ett maktperspektiv samtidigt som han därmed möjliggör det etablerade, maktgrundade samhället på bekostnad av social förändring (se artikelns inledning). Flera forskare bemöter denna typ av kritik som ogrundad.<sup>8</sup> Exempelvis åskådliggör Alison Kadlec (2007), Melvin Rogers (2009), R.W. Hildreth (2009) och Torjus Midtgarden (2012) på ett övertygande sätt hur frågan om makt är en närvarande aspekt i Deweys filosofi. Midtgarden (2012) sammanfattar det som att Dewey generellt sett har en inneboende social kritik (*social criticism*) som han utvecklar till en immanent kulturkritik (*immanent cultural criticism*) där makt och dominans analyseras som en del av individens vanor (*habits*). Makt är en del av den erfarenhet som individen genomlever beroende på sociala och kulturella omständigheter där förhållandet mellan barn och föräldrar, mellan män och kvinnor kan vara radikalt olika ifråga om graden av dominans och underkuvande. Generellt sett är alltså individens vanor (*habits*) tillsammans med samhällets vanor och traditioner (*customs*) uttryck för utövande av makt. Den sociala och kulturella kritik som mot den bakgrunden finns inbäddad i Deweys filosofi jämför Roudy W. Hildreth med Steven Lukes (2005) tredje maktdimension just som immanent, uttyd som makten över tanken. Det handlar om makten att hindra latent konflikter från att bli faktiska. Om det finns en latent konflikt mellan två aktörer ligger det i den dominerande aktörens intresse att hindra de berörda från att inse att det finns en konflikt. Det ligger också i den starka aktörens intresse att införa sig själv förneka konflikten. Att tala om makt över tanken är att tala om makt över vanor och traditioner vilket alltså innebär att man erkänner strukturella maktförhållanden som exempelvis det patriarkala underkuvandet av det kvinnliga kollektivet eller vuxnas underkuvande av barn, eller den västerländska civilisationens etnocentriska utövande av vanor och traditioner som ett kulturellt övertag. Hildreth (2009, s 781) ger en systematisk argumentation i en tolkning av Dewey som fullt medveten om maktens närvaro när hon säger, ”He is acutely aware of how issues of power impedes the realization of his central normative commitments: individual growth and the development of ‘democracy as a way of life’.” Deweys begrepp *social control* är en konkret sida av dessa ”normative commitments” och ett exempel på hur Deweys

maktperspektiv är ständigt närvarande genom en immanent social och kulturell kritik. För att upptäcka detta krävs en närläsning, med Hildreths ord en rekonstruktion, av hans större filosofiska mål vilket kritikerna ofta förbisett. Istället har man formulerat en kritik som handlar om pragmatismen som redskap för ett kapitalistiskt ordnat samhälle där enligt fleras bedömning speciellt Lewis Mumford (1926) lagt grunden för denna uppfattning som underlag till en sorts smygande kritik hos flera forskare av det som benämns som en ”pragmatisk medgörlighet” (*pragmatic acquiescence*).<sup>9</sup>

I den bok vi diskuterar utgör kapitel sju, benämnt ”Det demokratiska utbildningsidealet”, ett tydligt resonerande med makt och påverkan som utgångspunkt och ett avståndstagande från idealistiska antaganden om hur utbildning, individ och samhälle hänger samman. Samtidigt måste man erkänna att det på andra håll i boken förekommer en linjär historieuppfattning och en etnocentrism som vid en rapsodisk läsning kan tolkas både som kolonialism, exoticism och chauvinism där Dewey gör jämförelser mellan ”civiliserade och vildar” (*civilized and savages*) och liknande. Men det handlar snarare om begrepp som används i en historisk situation på ett sätt där språkbruket (hos Dewey) inte kan förknippas med det som av kritikerna tagits som intäkt för en nedsättande rasistisk överhetspositionering. Som bland andra Thomas D. Fallace visat är det snarare så att Dewey vid tidpunkten för bokens publicering kommit till djup insikt om att ”a plurality of cultures was a necessity for democratic living and intellectual growth” (Fallace 2011, s 4). Fallace hänvisar genom citat också till hur Dewey genom sin vistelse i Kina kom till insikt om makt, dominans och underkastelse på det sätt jag tidigare antytt.<sup>10</sup>

Dewey seeks [...] to establish an ideal typical conception of domination meant to capture “any system of relationship which effectively places one person in subjugation to another – children subjects to their parents, wives to their husbands, subjects to their rulers, laborers to their employers”.

Etthundra år efter det att boken skrevs, det vill säga den tid vi nu bevittnar, är en tid där västvärlden på ett omfattande sätt förändras genom en global folkvandring och där kulturellt grundade vanor och traditioner sammanförs och ställs mot varandra. Att i en sådan situation ge social kontroll den innebörd av stärkande av individens självakt som Dewey tillskriver begreppet, är inte bara möjligt och relevant utan också angeläget sett ur en historisk synvinkel på frågor om utbildningens sociala och politiska funktion. Men det är självfallet också problematiskt om man betonar styrkan i en strukturellt

given maktordning. Den västerländska kulturen kan ses som en specifik civilisationsform där utbildning och vetenskap varit vägledande för framväxten av välfärdsstaten och där liberalism, pluralism och demokrati utgjort den politiska dimensionen i organiserandet av samhället. Deweys filosofiska och teoretiska bidrag till tänkandet om och organiserandet av utbildning har sin grund i denna sammantagna rörelse av vetenskaplig hållning och en sekulär stat. Användningen demokratibegreppet som ett uttryck för en levnadsform där värden och ideal för det gemensamma bestäms i en ständigt pågående kommunikation återkommer i flera av Deweys texter. Detta har av kritiker uppfattats inte bara som ett uttryck för en etnocentrisk positionering utan också ett ensidigt framhävande av individen.<sup>11</sup> Även om det är i huvudsak korrekt att hävda att Deweys föreställningar om demokrati och utbildning kretsar kring den västerländska (amerikanska) individen så finns hos Dewey samtidigt en kritisk inställning till den egna kulturens universella giltighet. Under sina besök och sin verksamhet i länder som Turkiet och Kina ger han i flera texter, skrivna i tiden kring tillkomsten av *Democracy and Education*, uttryck för detta. Exempelvis då han angående samhällsfilosofins uppgift efterlyser en kritisk syn på det han (Dewey 1973) benämner som "the cultural sources of normative authority", med målet att "[p]eople everywhere are calling into doubt the traditions and beliefs upon which their whole social structure has been built".<sup>12</sup> Han uttrycker också i samma text (*Lectures in China 1919-1920*) en explicit kritik mot den västerländska civilisationens kapitalistiska struktur som ett hinder för individens frihet liksom kritik av den institutionaliserade politikens avstånd till medborgarna. Mitgarden (2012, s 508) sammanfattar det som att "Here, Dewey outlines a theory of how social conflicts are rooted in relations of domination between groups in society, and how conflicts have unfolded historically through the development of modern social movements". Ett avgörande motiv hos Dewey för denna sorts kritik är övertygelsen om att individens och gruppens traditioner och vanor är bestämmande för kommunikationens utfall och för den politiska demokratins möjlighet att skapa social sammanhållning. Eftersom erfarenhetsgrundade vanor och traditioner avgör individens identitet och tillhörighet, och eftersom dessa erfarenheter så som de representeras av skilda kulturer kan stå i konflikt med varandra är hans utbildningsfilosofi ett försök att övervinna tillräckligt mycket av motsättningar och att göra det gemensamma "maktodelade" samhället (*community*) möjligt. Det sätt Dewey föreställer sig detta möjliggörande bottenar i hans moral- och samhällsfilosofi som i boken kommer till uttryck i hans specifika begrepp för den vetenskaplighet han eftersträvar. Det kan samtidigt bli vilseledande att framhäva

vetenskaplighet som signum om man tolkar den som en traditionellt positivistisk logism och inte inbegriper den djupare innebörden av hans moral- och samhällsfilosofi (Hook 1995, s 190-191).

Det är, sagt ännu en gång, vanor (*habits*) som gör det möjligt för individen att agera i världen. Vanor är därmed ett medel för makt över tillvaron. Individen utvecklar vanor som grund för hur hon uppfattar och tolkar en given situation; hur hon faller omdömen och utformar sitt tänkande över världen, människorna och samhället. Vanor, säger Dewey i *Experience and Education*, "[cover our] basic sensitivities and ways of meeting and responding to all the conditions which we meet in living" (Dewey 1938, s 27). Individens kulturellt grundade vanor (*habits*) är så länge de är infogade i socialt etablerade vanor (*customs*) alltså ett medel för makt eftersom de kan utövas, medan de individers vanor som inte faller inom denna kategori snarare är ett hinder för (själv)makt vilket, enligt min tolkning, principen för social kontroll är avsedd att balansera. Men låt mig pröva en självkritisk hållning till min egen uppfattning. Även efter det att Dewey överger den sorts etnocentrism som följer av den linjära historieskrivningen, med inslag av exotism och kolonialistiskt tänkande, finns förvisso en fast förankring i hans föreställning om individen som konstituerad genom sin vistelse i en specifik kultur – med Deweys perspektiv det västerländska samhällets civilisation uttryckt i levnadsformen demokrati. Tiden närmast efter 1916, alltså tiden efter publiceringen av boken om demokrati och utbildning, är den fas i Deweys filosofi där han börjar överge idén om kultur som ett singulärt begrepp. Men i boken finns som sagt fortfarande en stundtals naiv syn på förutsättningarna för skapandet av ett gemensamt sammanhang (*community*) och för individernas kollektivt delade meningar (*shared meanings*). I en passage i boken (Dewey 1916/1999, s 57) sägs att "[n]är unga av olika raser, religioner och med skilda vanor blandas i skolan skapas en ny och öppnare miljö för alla". Detta är en fullt möjlig slutsats men den leder också till en problematik där han några år senare förtydligar i en text – *Racial prejudice and friction* – då han säger att:

Our habits form our standards of observation and beliefs.  
They apply standards all the more effectually because we are  
not conscious that our standards come from our own customs  
(Dewey 1922/1983, s 244).

Den maktsituation som Dewey antyder här är en situation där strukturellt given makt inte framträder som objekt för individens medvetande. Detta kan självfallet, beroende på en rad omständigheter, komma att fungera

som majoritetens och det etablerade samhällets dominans på ett sätt som jag med Lukes diskuterat som makten över tanken.

## Slutsatser

Det kan möjligen verka banalt att hävda att vanor och traditioner styr individens uppmärksamhet, värderingar, attityder och beteenden i sociala sammanhang. Men Deweys återkommande påminnelse om att så är fallet har ett sätt som utbildningen vanligen organiserats på, där det historiskt sett nästan undantagslöst handlat om att upplysa och att utbilda i föreställningen om att den som vet det rätta också gör det rätta. Den kunskapsorienterade, epistemologiska, traditionen i beskrivning och förklaring av undervisningen utmanas i boken av hans skifte från kunskap till erfarenhet (*experience*) som centralt begrepp. Det är erfarenhet från den konkret genomlevda situationen där individer och grupper av individer ingår i en expressiv kommunikation, byggd på både känsla och förnuft, som har potential att påverka individens traditioner och vanor. En central tankegång i boken är gruppens interna och externa kommunikation och hur skilda kulturella erfarenheter (vanor och traditioner) kan göras till föremål för överväganden, värderingar och självbetraktelser från individen. Dewey benämner detta, som jag visat i inledningen till artikeln, som en särpräglad individualitet där han säger att en sann sådan ”kan utvecklas när vanan och traditionen släpper sitt hårda grepp som normgivare” (Dewey 1916/1999, s 357). Den fråga som ställdes i sammanhanget var om de politiska och kulturella konsekvenserna av ett påtagligt heterogent samhälle kan hanteras genom den utbildningsfilosofi Dewey formulerar, och i så fall hur utbildningen av medborgare bör utformas för att kunna leda till en av alla accepterad gemenskap? Enligt A.B. Hollingshead (1941), och hans ofta citerade artikel *The Concept of Social Control* så hamnar man, oavsett vilken källa man går till – Comte, Durkheim, Mannheim, eller Edward Ross (1901)<sup>13</sup> som publicerade en bok med titeln *social control*, eller till Small and Vincent (1891)<sup>14</sup> som sägs ha introducerat begreppet, i en och samma övergripande idé om social kontroll. Det handlar om att etablera en social ordning, undvika anomi, skapa en homogen kultur av lika tyckande och tänkande. Samtidigt kan man underhand som begreppet används konstatera att den mer exakta innebörden och tillämpningen av begreppet är oklar och mångskiftande, och att man till och med redan vid en flyktig granskning av begreppet stöter på till synes oöverstigligen tolkningsproblem (Meier, 1982). Deweys begrepp handlar också det om att etablera en social ordning, und-

vika anomi, och även om att skapa en homogen kultur av lika tyckande och tänkande, uttryckt som ett gemensamt *community*. Men, hävdar jag, det sker med subtila betraktelser av radikalt annorlunda förtecken än de auktoritära, paternalistiska utgångspunkter som ofta ryms i användande av begreppet i övrigt. Den särskilda faktor i den politiska situationen vid tidpunkten 1916 och däromkring, som lyser starkast och som jag ser som bestämmande för Deweys tänkande om skola och utbildning är den tilltagande kulturella mångfalden bland befolkningen. Detta har jag sett som utgångspunkt för den innebörd av social kontroll han formulerar och som handlar om individens förmåga till (aktiv) anpassning till den (politiskt kulturella) omgivningen. Det är en förmåga som förutsätter en självkritisk hållning och som bidrar till en potentiell makt över den egna situationen. Social kontroll, som alltså är ett uttryck för den samlade kraften i konfrontationen mellan individens självmakt och omgivningens – gruppens, statens och samhällets – makt är för Dewey ytterst ett uttryck för frihet. Att kunna handla genom att välja bland vilka åsikter, viljor, människor och medborgare man vill vistas är ett uttryck för politisk frihet – ett tillstånd som också kan förstås som sin motsats, ofrihet. Ofrihet uppstår alltså i det ögonblick individen fräntas möjligheten att identifiera sig som ett handlande, väljande subjekt och att samtidigt identifiera en politisk angelägenhet – en specifik situation – som ett påverkbart objekt för sina handlingar. Dewey uttrycker en sådan frihet och ofrihet på följande sätt i den tidigare nämnda *Lectures from China*:

[W]hen one group achieves a position of recognized privilege and power, when it becomes the dominant group in a society, its members tend to define all those interests that do not pertain to their group as the interest of individuals, and their own as the interest of society (min kursivering).<sup>15</sup>

Ur Deweys perspektiv innebär visionen om individens handlande i frihet etablerandet av en speciell individualitet som tar form genom social kontroll. För honom täcker, som vi sett, social kontroll såväl den reglering som en individ lyckas åstadkomma på egen hand, som den som påtvingas henne av andra. Vad Dewey därmed åstadkommer med sin tillämpning av social kontroll, det vill säga när han sätter detta begrepp i ett sammanhang av demokrati och utbildning, är att ge redskap för att förstå en subtil maktsituation. Hans upptagenhet av frågor om demokrati innebär inte minst frågor om hur makt utövas i institutionella och sociala sammanhang. Och, det är därför befogat att formulera relationen mellan demokrati och utbildning som en relation snarare uttryckt som demokrati *genom* utbildning. Det



är en relation som bygger på en subtil idé om hur individen genom social kontroll kan påverka relationen till sig själv och andra samtidigt som hon både ifrågasätter och eftersträvar ”a position of recognized privilege and power”.

#### Noter

1. Se också exempelvis Callan (1997); Feinberg (1998); Parekh (2000); Osler & Starkey (2001).
2. Även idag handlar den kanske mest utmanande frågan för utbildningen om just detta – om, och i så fall hur, en social sammanhållning och överenskommelse om innehållet i en demokratiskt grundad nationell identitet, ett *community*, kan vidmakthållas genom skola och utbildning. Se mina mer preciserade frågor om detta i Ljunggren (2010b, 2015).
3. Warne (1916) citerad i Eisele (1975), s 71 (min översättning).
4. I den engelska utgåvan heter det ”[...] genuin social control means the formation of a certain mental disposition; a way of *understanding* objects, events and acts which enables one to participate effectively in associated activities.” (Dewey 1916/1966, s 36).
5. <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/associate> [2016-07-19]
6. Jag menar att en sådan likhet, och även andra, föreligger trots den kritik Arendt ger till Deweys pragmatism – se Ljunggren (1999) för en kommentar.
7. Jfr min teoretiska bearbetning av begreppen identitet och konstitutivt handlande i Ljunggren (1999).
8. Se Phillips (1983) samt Hansen (red) (2006) för en överblick.
9. Hildreth (2009) nämner Lewis Mumford (1926) som starkt bidragit till en sorts smygande kritik av Deweys pragmatism hos kritiker som, förutom tidigare nämnda Max Horkheimer och C. Wright Mills, också Reinhold Niebuhr, Antonio Gramsci, Richard Hofstadter, John Patrick Diggins, Richard Posner och Stephen K. White med flera.
10. Kanske är det just den immanenta aspekten av makt och dominans som bidragit till Deweys förnyade popularitet i Kina där öppen maktkritik torde vara ett särskilt problem. Enligt Stephen T. Asmas (professor vid *Columbia College Chicago*) beskrivning i New York Times (2014-06-08) är Dewey och amerikansk pragmatism mer känt bland kinesiska studenter än amerikanska, till och med jämfört med det universitet där Asmas undervisar, vilket är detsamma som Dewey en gång var verksam vid (Columbia University). ([http://opinionator.blogs.nytimes.com/2014/06/08/from-china-with-pragmatism/?\\_r=0](http://opinionator.blogs.nytimes.com/2014/06/08/from-china-with-pragmatism/?_r=0))

11. Richard Rorty har med utgångspunkt hos Dewey i flera texter hävdad etnocentrism som en ofrånkomlig utgångspunkt. Han visar hur en etnocentrisk positionering är en ofrånkomlig del av individens inskrivning i en ”sociopolitisk kultur” som ett villkor per se, uttryckt som den demokratiska kulturen. Se *Objectivity, Relativism and Truth* (Rorty 1991) för en distinktion.
12. Dewey (1973) *Lectures in China 1919-1920*, citerad i Mitgarden (2012, s 514). Se också Ching-Sze Wang (2007) för en utförlig genomgång av Deweys försök att förena det kinesiska historiskt-politiska villkor med liberalism och demokrati där hans insikt och hänsynstagande till maktaspekter framgår.
13. Boken finns i digitaliserad form på adress: <https://ia801407.us.archive.org/4/items/socialcontrolas04rossgoog/socialcontrolas04rossgoog.pdf>
14. Boken finns i digitaliserad form på adress: <https://archive.org/details/introductiontos00smal>
15. Dewey citerad i Mitgarden (2012), s 508.

## Referenser

### Tryckta källor:

- Callan, Eamonn (1997): *Creating Citizens. Political Education and Liberal Democracy*. Oxford: Clarendon Press.
- Ching-Sze Wang, Jessica (2007): *John Dewey in China*. New York: State University of New York Press.
- Dewey, John (1916/1966): *Democracy and Education*. New York: The Free Press. Även i Jo Ann Boydston red. *John Dewey: The Middle Works 1899-1924 Vol 9*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, John (1916/1999): *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Dewey, John (1917): The need for a recovery of philosophy. I John Dewey et al. *Creative Intelligence: Essays in the Pragmatic Attitude*, s 3-69. New York: Henry Holt and Company. Även i Jo Ann Boydston red. *John Dewey: The Middle Works 1899-1924 Vol 10 Essays on Philosophy and Education 1916-1917*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, John: (1922/1983): Individuality, equality, and superiority. I Jo Ann Boydston, red: *John Dewey. The Middle Works: Vol 13 Essays on Philosophy, Education, and the Orient* s 295-300 Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, John (1927/1991): *The Public and Its Problems*. Athens, Ohio: Ohio University Press, Swallow Press. Även i Jo Ann Boydston red. *John Dewey: The Later Works 1925-53 Vol 2* s 235-372. Carbondale: Southern Illinois University Press.

- Dewey, John (1929/1982): The construction of good. I Horace Standish Thayer red: *Pragmatism – the Classical Writings*, s 290–315. Indianapolis/Cambridge: Hackett Publishing Company. Även i Jo Ann Boydston red. *John Dewey: The Later Works 1925-53 Vol 4 The Quest for Certainty* s 203-228. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, John (1938/1963): *Experience and Education*. New York: Collier Books; London: Collier Macmillan Publisher. Även i Jo Ann Boydston red. *John Dewey: The Later Works 1925-53 Vol 13* s 1-62. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, John (1939/1997): I believe. I Louis Menand red: *Pragmatism – A Reader*, s 265–271. New York: Vintage Books. Även i Jo Ann Boydston red. *John Dewey: The Later Works 1925-53 Vol 14* s 91-97. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, John (1973): *Lectures in China, 1919–1920*. Translated and edited by Clopston R W and Ou T-C . Honolulu: The University of Honolulu Press.
- Eisele, Christopher J. (1975): John Dewey and the immigrants, *History of Education Quarterly* (15)1, 67-85.
- Fallace, Thomas D. (2011): *Dewey and the Dilemma of Race. An Intellectual History 1895-1922*. New York and London: Teachers College Press.
- Feinberg, Walter (1975): *Reason and Rhetoric: The Intellectual Foundations of Twentieth Century Liberal Education Policy*. New York: Wiley.
- Feinberg, Walter (1998): *Common Schools/Uncommon Identities: National Unity and Cultural Difference*. New Haven and London: Yale University Press.
- Franklin, Barry, M. (1986): *Building the American Community – The School Curriculum and the Search for Social Control*. Philadelphia and London: The Falmer Press.
- Hansen, David T, red (2006): *John Dewey and Our Educational Prospect – A Critical Engagemnet with Dewey’s Democracy and Education*. Albany: State University of New York Press.
- Hildreth, Roudy, W. (2009): Reconstructing Dewey on power. *Political Theory* 37(6), 780–807.
- Hollingshead, A.B. (1941): The concept of social control. *American Sociological Review* 6(2), 217-224.
- Hook, Sidney (1995): *John Dewey. An Intellectual Portrait*. New York: Prometheus Books.
- Horkheimer, Max (1947/1974): *Eclipse of Reason*. New York: The Continuum Publishing Corporation.

- Kadlec, Alison (2007): *Dewey's Critical Pragmatism*. Lanham, MD: Lexington Books.
- Karier, Clarence J.; Violas, Paul C. & Spring, Joel, H. (1973): *Roots of Crisis. American Education in the Twentieth Century*. Chicago: Rand McNally.
- Ljunggren, Carsten (1999): Identitet som konstitutivt handlande. *Utbildning & Demokrati* 8(1), 63-87.
- Ljunggren, Carsten (2003): The public has to define itself: Dewey, Habermas, and Rorty on democracy and individuality. *Studies in Philosophy and Education* 22(5), 351-370.
- Ljunggren, Carsten (2010a): Agonistic recognition in education. On Arendt's qualification of political and moral meaning. *Studies in Philosophy of Education* 29(1), 19-33.
- Ljunggren, Carsten (2010b): Citizenship education and national identity: Teaching ambivalence. *Policy Future in Education* (12)1, 34-47.
- Ljunggren, Carsten (2015): Nationell identitet och kulturella skillnader. En utmaning för läroplan och läroplansteori. *Utbildning & Demokrati* 24(2), 7-31.
- Ljunggren, Carsten; Unemar Öst, Ingrid & Englund, Tomas, red (2015): *Kontroversiella frågor – om kunskap och politik i samhällsundervisningen*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Lukes, Steven (2005): *Power: A Radical View*, 2nd ed. New York: Palgrave.
- Meier, Robert F. (1982): Perspectives on the concept of social control. *Annual Review of Sociology* 8(1), 35-55.
- Midtgarden, Torjus (2012): Critical pragmatism: Dewey's social philosophy revisited. *European Journal of Social Theory* 15(4), 505-521.
- Mills, C. Wright (1956): *Sociology and Pragmatism: The Higher Learning in America*. Oxford: Oxford University Press.
- Mumford, Lewis (1926): *The Golden Day*. New York: Horace Liveright, Inc.
- Osler, Audrey & Starkey, Hugh (2001): Citizenship education and national identities in France and England: Inclusive or exclusive? *Oxford Review of Education* 27(2), 287-305.
- Parekh, Bhikhu (2000): *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. London: Macmillan.
- Phillips, J.O.C. (1983): John Dewey and social control reconsidered. *History of Education* (12)1, 25-37.
- Rogers, Melvin, R. (2009): *The Undiscovered Dewey: Religion, Morality, and the Ethos of Democracy*. New York, NY: Columbia University Press.

- Rorty, Richard (1991): *Objectivity, Relativism and Truth: Philosophical Papers Volume I*. New York: Cambridge University Press.
- Small, Albion Woodbury & Vincent, Georg E. (1894): *An Introduction to the Study of Society*. New York: Cincinnati American Book Company.
- Ross, Edward (1901): *Social Control – a Survey of the Foundations of Order*. New York: The Macmillan Company.
- Waks, Leonard J. (2007): Rereading *Democracy and Education* today. John Dewey on globalization, multiculturalism, and democratic education. *Education and Culture* 23(1), 27–37.
- Warne, Frank Julian (1916): *The Tide of Immigration*. New York and London: D. Appleton and Company.
- Wolin, Sheldon (2004): *Politics and Vision*. Princeton: Princeton University Press.

### Elektroniska källor

- Oxford Dictionaries <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/associate> [2016-07-19]
- New York Times, 2014 ( [http://opinionator.blogs.nytimes.com/2014/06/08/from-china-with-pragmatism/?\\_r=0](http://opinionator.blogs.nytimes.com/2014/06/08/from-china-with-pragmatism/?_r=0))
- The New Republic*, December 13, 1922, s 61-63. <http://www.unz.org/Pub/NewRepublic-1922dec13-00061>
- <https://ia801407.us.archive.org/4/items/socialcontrolas04rossgoog/socialcontrolas04rossgoog.pdf>