

# Den politiska dimensionen i undervisning och meningsskapande

*Leif Östman*

THE POLITICAL DIMENSION IN TEACHING AND MEANING MAKING. The purpose of this article is to clarify and reason about the political dimension in teaching, learning and meaning making. This is done with the aid of empirical results emanating from analyses of classroom communications. The article begins with a didactical typology of different types of teaching and learning situations dealing with the political dimension in our lives. The article continues by taking a closer look at a situation known as a political moment, in which students are deeply and emotionally engaged in a problem or question involving conflicting opinions and interests and where the inclusion and exclusion of some of these is unavoidable. Based on research results, the article also discusses the possibilities and challenges of including and dealing with political moments in educational activities.

Keywords: Political dimension, didactical typology, teaching, learning, conflicts, emotions.

## 1. Inledning

I det följande skall jag redogöra för forskning genomförd tillsammans med kollegorna Stefan Bengtsson, Mikael Håkansson och Katrien Van Poeck. Forskningen handlar om att göra reda kring vad som kan menas med den politiska dimensionen i utbildning, undervisning och lärande. Mitt intresse för denna problematik startade i samband med mitt avhandlingsarbete (Östman 1995) där jag undersökte den naturorienterande utbildningens diskurser såsom ett miljöetiskt och politiskt problem. Vad jag här gjorde var att bland annat undersöka potentiella konsekvenser – i termer av distribution av makt i klassrummet och i samhället – av de olika typer av kunskapssyner som

---

*Leif Östman* är professor vid Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet, Box 2136, 75002 Uppsala. E-post: leif.ostman@edu.uu.se

kom till uttryck i de två dominerande selektiva traditionerna inom den naturorienterande undervisningen.

Avgörande för det som behandlas i denna artikel har också varit det arbete kring kroppsliggörande av erfarenhet som jag har haft förmånen att delta i via Joacim Anderssons avhandlingsarbete och i ett pågående forskningsprojekt<sup>1</sup> fokuserat på kroppspedagogik och kroppstekniker.

I det följande presenteras en didaktisk typologi över olika typer av undervisnings- och lärandesituationer som behandlar den politiska dimensionen av vårt liv: hur organisera det sociala livet. Vad denna typologi visar är att det finns olika sätt att undervisa om den politiska dimensionen. Samtliga av dessa sätt knyter an, på olika sätt, till Deweys (1916/1999) synsätt på demokrati:

En 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).

Därmed inte sagt att Dewey skulle omfamna samtliga av de sätt som redovisas. Efter denna beskrivning gör jag en djupdykning i en av dessa situationer som benämns *Politiskt ögonblick*. Ett Politiskt ögonblick karakteriseras av att deltagarna blir djupt emotionellt engagerade i en fråga eller ett problem där det råder konflikterande åsikter, där deltagarens åsikt, intressen etcetera kan komma att exkluderas i ett reellt eller ett potentiellt beslut och där det inte finns någon möjlighet att grunda beslutet i något universellt epistemologiskt eller etiskt kriterium. Syftet med denna djupdykning är att presentera en teoretisk modell för att förstå och analysera meningsskapandet i Politiska ögonblick. Slutligen diskuterar jag de utmaningar som finns när det gäller att införliva och hantera Politiska ögonblick i undervisningen. Här tar jag utgångspunkt i forskning kring hur lärare kan handla för att befämja eller reducera en genomlevd konflikt, en politisk erfarenhet som många menar är nödvändig för att deltagarna skall kunna utveckla en förståelse av konflikter och för att utveckla engagemang.

## 2. Den politiska tendensen i undervisning: En didaktisk typologi

Uttrycket den politiska tendensen (Håkansson 2016, Håkansson, Östman & Van Poeck kommande) och skapandet av en didaktisk typologi är inspirerat av det arbete som Johan Öhman och jag gjorde

i samband med en kartläggning av olika typer av undervisning som kan beskrivas som moralisk (Öhman & Östman 2007). Den undervisning som vi undersökte var miljöundervisning och utbildning för hållbar utveckling och den moraliska dimensionen som avsågs var den miljömoraliska. Vi visade i artikeln att i samtal i undervisningssammanhang kan man finna två principiellt skilda sätt som personer använder värdeomdömen på. Dessa två sätt överensstämmer med vad Wittgenstein (1965/2001) kallar för relativa respektive absoluta värdeomdömen. Absoluta värdeomdömen känns igen på att värdeomdömen fällt som om det är helt oberoende av situation, sammanhanget etcetera. Med andra ord vi uttrycker dessa värdeomdömen som om de alltid är giltiga. När vi använder absoluta värdeomdömen uppfattas de ofta som moraliska till sin karaktär. Ett exempel på ett sådant uttryck är när vi uttrycker att det är fel att ljuga. I studien som vi genomförde fann vi att absoluta värdeomdömen används i tre olika typer av situationer. Vi benämnde dessa för Moralisk reaktion, Moralisk norm för korrekt beteende samt Etisk reflektion.<sup>2</sup> Vad detta resultat illustrerar är att det moraliska och det etiska inte endast har ett uttryck utan att det snarare finns en mångfald av uttryck för detta i det mänskliga tänkandet och handlandet. Wittgenstein (1965/2001, s 23) använde termen ”den etiska tendensen” för att just lyfta fram denna mångfald.

Men hjälp av en liknande metodologi som den ovan redovisade identifierade Håkansson, Östman och Van Poeck (kommande) fyra skilda situationer i utbildning där den politiska dimensionen hantearades. Vi kallar dem för Demokratiskt deltagande, Politisk reflektion, Politisk deliberation och Politiskt ögonblick. I denna undersökning fokuserade vi på språkanvändande (språkliga handlingar) där samtalet var inriktat på hur organisera det sociala livet, uppmärksammande att detta kräver beslut mellan skilda och konkurrerande alternativ. Nedan beskrivs dessa fyra skilda situationer mycket kort.<sup>3</sup>

## 2.1 Demokratiskt deltagande

Det som är specifikt för situationen som vi benämner för Demokratiskt deltagande är fokus på processen för deltagande i en demokrati. Av specifik vikt är här distributionen av makt i exempelvis klassrummet och inom skolan som institution. Syftet med denna typ av aktiviteter är sålunda att uppmärksamma det sociala livet inom institutionen på sådant sätt att olika röster och därmed skilda och konkurrerande alternativ kommer till tals. Ett vanligt exempel i skolan är att lyfta fram elevers deltagande och engagemang som centrala för att skapa

en bra miljö på skolan. Inte sällan är det själva deltagandet i en demokratisk process som betraktas som lärandet.

## 2.2 Politisk reflektion

Kategorin Politisk reflektion hänvisar till undervisning- och lärandesituationer där det centrala är att kognitivt och rationellt reflektera över exempelvis konkurrerande ståndpunkter om hur organisera det sociala livet, vilka argument som finns för olika ståndpunkter, vad konflikten mellan olika ståndpunkter handlar om. Här fokuseras inte form eller process utan syftet är att deltagarna skall skapa, genom reflektion, ny eller förbättrad kunskap. Om vi jämför med nedanstående kategori – Politisk deliberation – är inte tanken här att eleverna skall ta ställning eller utveckla argument för sina ställningstaganden.

## 2.3 Politisk deliberation

I Håkansson, Östman & Van Poeck (kommande) beskrivs och empiriskt illustreras tre olika sätt att delibrera som vi har funnit i vårt material, bestående av videoinspelade samtal i utbildningssammanhang i Sverige och Belgien. I samtliga fall ingår reflektion men då i ett argumentativt sammanhang, ett sammanhang där man försvarar och argumenterar för en ståndpunkt och ett beslut rörande hur organisera det sociala livet. Vi benämner dessa tre sätt för Normativ deliberation, Konsensusorienterad deliberation samt Konfliktorienterad deliberation. I den första typen av deliberation är det förväntade resultatet av argumentationen redan satt av utbildaren, men inte kommunicerat till eleverna i förväg. Konsensusorienterad deliberation är öppen i den meningen att utbildaren inte har en färdig agenda för vad som är ett rätt beslut. Såsom benämningen anger är målet med den konsensusorienterade argumentationen att deltagarna skall nå ett gemensamt beslut där alla skillnader, så att säga, ryms under samma tak. I den Konfliktorienterade deliberationen uppmärksammas de studerande på att vissa skillnader inte går att reducera. Detta har som konsekvens att de studerande uppmuntras till att artikulera och försvara opponerande perspektiv och ståndpunkter.<sup>4</sup>

## 2.4 Politiskt ögonblick

Det finns uppenbara likheter mellan en moralisk reaktion (se ovan) och ett Politiskt ögonblick, nämligen att båda är drabbande och är

oförhappandes. Det innebär att de känns på ett starkt sätt i kroppen och dessa känslor är oförmodade. Skillnaden mellan dem utgörs av själva innehållet i drabbandet. En moralisk reaktion berör moraliska relationer och erfarenhet av direkt och stark känsla av absolut ansvar för någon eller någonting, medan ett politiskt ögonblick handlar om det offentliga livets omständigheter, berör politiska relationer och en erfarenhet av obestämbarhet, en oundviklig process av inkludering och exkludering, starka känslor samt ett konflikterande vi och dem. Vi skall nedan redogöra mer för denna kategori i den politiska tendensen eftersom den berör ett erfärande och lärande som har kommit lite i skymundan i förhållande till deliberation.

## 2.4 Sammanfattning

De fyra situationerna som jag beskrev ovan kan ses som ett första steg i skapandet av en didaktisk typologi, där skilda sätt som den politiska dimensionen kan hanteras i utbildningssammanhang presenteras. Ytterligare empirisk forskning kan med stor sannolikhet identifiera nya kategorier. De fyra situationer som vi har funnit skiljer sig åt på ett antal mycket specifika sätt, vilka sammanfattas i nedanstående tabell.

Tabell 1. Den politiska tendensen, översatt från Håkansson, Östman & Van Poeck (kommande, se också Håkansson 2016, artikel 3).

	Demokratiskt deltagande	Politisk reflektion	Politisk deliberation			Politiskt ögonblick
			Normativ deliberation	Konsensusorienterad deliberation	Konfliktorienterad deliberation	
Likheter	Delat fokus på hur organisera det sociala livet, med vetskap om att detta kommer ovillkorligen kräva beslutande om skilda konflikterande alternativ					
	Kognitiv och rationell reflektion på frågor och problem som berör skilda alternativ om hur organisera det sociala livet					
	Reflektioner i form av argumentation (försvara en åsikt, en ståndpunkt eller ett alternativ)					
Skillnader	Exklusivt fokus på formen och processen hur organisera det sociala livet	Kognitiv och rationell reflektion över konflikterande alternativ vad gäller att organisera det sociala livet och därmed skapa ny eller förfinad kunskap	Politisk deliberation orienterad mot ett förutbestämt resultat framlagt av läraren som det enda rätta, korrekta etcetera	Politisk deliberation orienterad mot att skapa konsensus vad gäller att lösa och samtidigt införliva alla skillnader inom en och samma ståndpunkt eller beslut	Politisk deliberation orienterad mot att öppna upp för det konfliktuella, för att artikulera och försvara motsatta och stridande perspektiv	Oförhappande, stark känslomässig upplevelse av konfliktuella övertygelser och relationer relaterade till sätt att organisera det sociala livet på

### 3. Politiskt ögonblick och meningsskapande

I Håkansson (2016) och i Håkansson & Östman (kommande) presenteras en teoretisk modell för analyser av meningsskapande och lärande som kan uppstå i samband med Politiskt ögonblick i utbildningssammanhang. Modellen har sitt ursprung i en empirisk analys av klassrumssamtal och ett antal svar på en enkät som följde direkt på undervisningen. Analysen skapade en mängd frågetecken som framtvängde en teoretisk fördjupning som kom att handla om hur förstå det politiska i relation till meningsskapande i utbildningssammanhang och särskilt i sådana situationer där starka känslor involveras. Resultatet – i form av den teoretiska modellen – uppstod i en kontinuerlig växelverkan mellan läsning och ständiga försök att reda ut dessa bryderier. Det som modellen har tagit fasta på är hur man kan förstå och analysera ett meningsskapande som är förknippat med kroppsligt starka känslor som är oförhappandes och som berör den politiska dimensionen. Centrala inspirationskällor för detta arbete var Bengtssons (2014) arbete kring så kallade en post-foundational förståelse av det politiska i utbildning (se även Bengtsson & Östman 2013 och 2016) och Anderssons (2014) arbete kring kroppsliggörandet (se även Anderson, Östman & Öhman 2013 och Andersson & Östman 2015).

Det som sätts i blickfånget i denna modell är vad Chantal Mouffe (2009) kallar det politiska till skillnad från politik. Det politiska utgörs av:

... the dimension of antagonism that is inherent in human relations ... . ‘Politics’, on the other side, indicates the ensemble of practices, discourses and institutions which seek to establish a certain order and organise human coexistence in conditions that are always potentially conflictual because they are affected by the dimension of ‘the political’ (s 101).

Det politiska handlar om det omöjliga att fly från att ta beslut om inkludering och exkludering av konflikterande, oförenliga och emotionellt investerade alternativ (värderingar, intressen, ideal etcetera) om hur man skall organisera det sociala livet. Vidare handlar det om att dessa beslut måste göras utan möjlighet att grunda det i något universellt, såsom ett sant År eller Bör. Denna omständighet benämner Laclau & Mouffe (2001, s xi) för ”undecidability” (obestämbarhet). Att göra politik är att praktiskt handla, ta beslut, skapa institutioner etcetera för att hantera det sociala livet. Och varje gång vi gör politik så gör vi det mot bakgrund av det politiska, som alltid kan komma upp till ytan, ibland oförhappandes. Att göra politik är sålunda en kontingent

verksamhet där det konflikterande ständigt hotar att bryta igenom den tillsynes rationella och neutrala ytan. Det politiska kan därför sägas vara konstitutivt för politiken.

Ett sätt att förstå detta konstitutiva ur ett meningsskapande och lärandeperspektiv är att ta utgångspunkt i att det politiska involverar affekt, känslor och emotioner genom att något står på spel. Gould (2010) pekar just på detta och hon menar att affekt är något:

unfixed, unstructured, and something that we do not quite have language for, something that we cannot fully grasp or express but is nevertheless in play, generated through interaction with the world, and affecting our embodied beings and subsequent actions ... Affect is the bodily sensation that exceeds what is actualized through language or gesture. As a body's registered sensation of a moment of existing relationally, interactively, in the world, affect is an effect of being affected, and an effect that is itself a preparation to act in response, but in no preset or determined way (s 26-27).

I detta citat lyfter Gould fram några saker som är av högsta vikt för den modell vi framställde. För det första, att affekt – såsom ilska, sorg, avsky, rädsla, glädje – är en effekt av att ha blivit påverkad kroppsligen. Affekt kan ses som en kroppslig känsla – en upplevelse – som har uppstått genom en påverkan av omgivningen. För det andra, att affekt är något ofixerat, ostrukturerat som vi i egentligen inte har något språk för. För det tredje, att upplevelsen är någonting som går utöver det som kan uttryckas symboliskt. För det fjärde, att det inte finns någon förutbestämd eller av nödvändighet bestämd respons på en upplevelse, även om den förbereder människan att handla.

Det är intressant att uppmärksamma att mycket av det som Gould lyfter fram i citatet har uppmärksammats av Dewey, men även av grundarna av pragmatism – Peirce och James. Dewey (1925/1981) beskriver det som Gould benämner affekt för omedelbar kvalitativ erfarenhet; James (2003) använder termen ren erfarenhet ("pure experience") och Peirce (1891/1990, s 155) förstahet<sup>5</sup> ("firstness"). Det är intressant att också notera att dessa tre pragmatister betraktat upplevelsen som en effekt av omgivningens påverkan på människan och är någonting som är oförhappandes, oväntat, icke kalkylerbart, obestämbart. Exempelvis Peirce (1893/1990) ser det som en tillfällighet, en slump och kallar denna typ av verkan för tykasm (tyche betyder på grekiska tillfällighet). Dewey (1958) uppfattar, liksom Gould, upplevelserna som skilda från kunskap och omöjliga att beskriva med ord: "Immediate things may be pointed to by words, but

not described or defined” (s 86). Dewey (1925/1981) menar också att upplevelser inte är jämförbara med kunskap:

Being and having things in ways other than knowing them . . . exist, and are preconditions of reflection and knowledge. Being angry, stupid, wise, inquiring; having sugar . . . occur in dimensions incommensurable to knowing these things which we are and have and use, and which have and use us. Their existence is unique, and, strictly speaking, indescribable (s 377-378).

Men även om upplevelse och kunskap är inkommensurabla, det vill säga icke jämförbara och därmed icke reducerbara till varandra så menar Dewey att upplevelser utgör en förutsättning för reflektion och kunskap. Upplevelsevärlden är en värld av kvaliteter, hävdar Dewey (Dewey 1929/1984, s 243) och dessa är givna, där givna:

in this connection signifies only that the quality immediately exists, or is brutally there. In this capacity, it forms that to which all objects of thought refer, although . . . it is never part of the manifest subject-matter of thought. In itself, it is the big, buzzing, blooming confusion of which James wrote (Dewey 1929/1984, s 254).

All kunskap kan ses som refererande till en kvalitet (en specifik anoetisk upplevelse) och denna referering sker när vi responderar på upplevelsen, när vi gör någonting med den. Resultatet är en signifikant mening: en språkliggjord mening (se Dewey 1925/1981, s 198). För att upprepa: när vi gör en bearbetning så sker en transformerings från upplevelse till kunskap, två inkommensurabla typer av erfarenheter:

Any quality as such is final; it is at once initial and terminal; just what it is as it exists. It may be referred to other things, it may be treated as an effect or as a sign. But this involves an extraneous extension and use. It takes us beyond quality in its immediate qualitiveness (Dewey 1925/1981, s 82).

Om vi tänker oss att vi drabbas av arghet så har denna upplevelse ingen mening för oss, den är en upplevd kvalitet i termer av ett neurofysiologiskt tillstånd: det är en anoetisk upplevelse. Om vi bearbetar argheten, exempelvis gör den till föremål för reflektion, så kan resultatet bli en kunskap såsom ”jag är arg för att ...”. När den upplevda kvaliteten – arghet – har transformerats har den övergått till en emotionellt-kognitiv kunskap, en kunskap där det finns ett tydligt objekt. Upplevelsen av ”dettaheten” har övergått till en kombination av intellektuell och emotionell förståelse.



Om vi återgår till det politiska såsom presenterat ovan så menar jag sålunda att processen från en drabbande kvalitativ anoetisk upplevelse till en språkliggjord förståelse kan betraktas som ett sätt att förstå hur det politiska är konstituerande för politik. I denna process byggs en passion in i den politiska förståelsen och handlandet (Mouffe 2005): en passion som känns i kroppen och som är starkt kopplad till våra ståndpunkter och till den konflikтуella situationen. Med andra ord: erfandet – av obestämbarhet, av konflikt och av det oundvikliga beslutet – är integrerat med starka känslor. Denna integrering kommer sig av att responsprocessen (reflektionen, argumentationen etcetera) tar sin utgångspunkt i en drabbande kvalitativ anoetisk upplevelse.

I nedanstående figur (Figur 1) beskrivs schematiskt denna process. Starten på processen är en drabbande kvalitativ upplevelse – en kroppslig känsla. Den drabbande upplevelsen är slumpmässig; det är inte möjligt att förutsäga den. Det är också omöjligt att språkligt definiera, fixera eller beskriva en sådan upplevelse, men det närmaste är att beskriva den som en ”dettahet”, ett neurofysiologiskt tillstånd. Upplevelsen är en förberedelse till handling, men det finns ingen nödvändighet i att handla, ej heller är handlingen determinerad. Själva responsen på upplevelsen kan vara en omedelbar reaktion, utan eftertanke eller reflektion: man handlar direkt. En moralisk reaktion är en sådan handling och det är fullt möjligt att tänka sig en liknande handling inom politikens domän.

Figur 1: En beskrivning av process och innehåll i ett Politiskt ögonblick. Grå markeringen visar på vad som innefattas i ett Politiskt ögonblick (se vidare Håkansson 2016).

Process	Innehåll
DRABBANDE KVALITATIV UPPLEVELSE	I. Stark kroppslig känsla. II. Upplevelsen är inte meningsfull utan kan kännas igen som ett tillstånd av ”dettahet”. III. Upplevelsen kan inte definieras, fixeras språkligt. IV. Upplevelsen är drabbande, dvs. det är omgivningen som påverkar subjektet, bortom subjektets intention, avsikt etcetera. V. Upplevelsen är slumpmässig, dvs. det finns ingen kalkylerbar logik för när och under vilka omständigheter som en sådan påverkan från omgivningen sker.
RESPONS	I. Antingen en omedelbar reaktion i form av en handling; eller undersökning, reflektion, argumentation etcetera; eller en reflektion, argumentation etcetera på handlingen.
ERFARENHET AV DET POLITISKA	I. Erfarenhet av emotionellt investerad konflikt (i nuet eller potentiellt i framtiden) vad gäller att organisera det offentliga livet och där min/våra ståndpunkter, intressen etcetera står på spel, d.v.s. riskerar att exkluderas. II. Erfarenhet av reella eller potentiella obestämbara beslut, dvs. erfarenheter av att det inte finns någon universell grund på vilket beslutet om inkludering och exkludering kan baseras på.
POLITIK	I. Reellt eller potentiellt beslut (nu eller i framtiden) om hur organisera det sociala livet.

En annan respons skulle vara att starta upp vad Dewey (1938/1986) kallar för ”inquiry”. För Dewey är inquiry en process av experimenterande som startat med att vi uppmärksammar vissa saker som problematiska och som behöver tas vidare. En väsentlig del av experimenterandet för att ta sig vidare är formulering av problemet (Garrison 2010, s 90-96). I formulerandet av problemet har man skapat en inriktning för meningsskapandet. Ett experimenterande kan starta i ett kognitivt problem eller i en drabbande kvalitativ anoetisk upplevelse, en kroppslig känsla. Det är viktigt att uppmärksamma att det finns många olika typer av upplevelser, vissa av dem är kopplad till upplevelse av en fullbordan i en experimentell process – det Dewey (1934/2005) kallar för ”consummatory experience” andra startar i en förstahet, i det som föregår experimenterandet. Det är de senare vi är intresserade av här. Bland dessa anoetiska upplevelser kan man finna att de kan ge upphov till olika typer av responser. Vissa responser är av praktisk art, som när en seglare plötsligt håller på att ramla i sjön på grund av en kastvind och reagerar med en teknisk manöver. En sådan respons kan få som konsekvens att seglaren, via ett experimenterande, utvecklar en ny kroppsteknik eller förbättrar

en vana (se vidare Andersson 2014). Andra responser kan vara av såväl politisk och moralisk art.

#### 4. Utmaning för undervisningen

Det finns en mängd argument för att det skulle vara relevant att försöka införliva Politiskt ögonblick och den konfliktorienterade deliberationen i den didaktiska arsenalen. Det skulle kunna hävdas, med utgångspunkt i Dewey (1985, s 198), att det är omöjligt att förstå konflikter i världen, dess kraft, dess svårigheter etcetera utan att ha haft vissa bestämda erfarenheter, såsom en drabbande anoetisk upplevelse. Det räcker sålunda inte att ha enbart en intellektuell förståelse, utan den måste grundas i kroppslig upplevelse: i en känsla som kan medföra att det intellektuella och emotionella blir integrerat. Enbart en intellektuell förståelse av konflikt är detsamma som att kunna mekaniskt rabbla multiplikationstabellen. Det är en distanserad kunskap, utan förankring i oss själva.

Det som är intressant i detta sammanhang är de resultat Van Poeck och Östman (kommande) fick fram i en studie med fokus på lärares påverkan på elevers lärande där den politiska dimensionen aktualiserades, antingen av lärarna eller de studerande. En av de lärare som vi följde uppmanade de studerande kontinuerligt i sin undervisning att säga emot, att komma med motsatta åsikter, att argumentera etcetera. Responsen blev att de studerande följde hans uppmaningar och därmed iscensattes en argumentativ diskurs. Vad som också var intressant var att läraren också gjorde vissa uttalande som fick de studerande att börja höja rösten, visa engagemang och argumentera såsom att frågan som behandlades handlade om att ta beslut om hur organisera det sociala livet med vetskap om att de ståndpunkter, intressen etcetera som uttrycktes i diskussionen var konflikterande och icke kommensurabla. Man kan säga att därmed övergick den argumentativa diskursen till att bli en konfliktorienterad deliberation, en deliberation i Deweys mening:

Deliberation is a work of discovery. Conflict is acute ... Deliberation is not an attempt to do away with this opposition of quality. It is an attempt to uncover the conflict in its full scope and bearing (Dewey 1922/1983, s 150).

En annan utbildare som vi följde i våra analyser gjorde tvärtom – hen avpolitiserade samtalen. De studerande argumenterade emot lärarens ståndpunkter men hen avpolitiserade dem genom att bland annat

respondera på motargumenten såsom att det i slutändan handlade om moralisk prioritering.

Vad denna studie visar är att även om det inte finns någon nödvändig konsekvens av en lärares handlande i förhållande till om en politiskt konfliktorienterad kommunikation och deliberation iscensätts eller inte kan en lärares handlingar ändå ha en betydelse. Denna betydelse kan kanske beskrivas som latent – den kan få konsekvenser men det finns ingen garanti eller logik i att det skall bli så.

#### Noter

1. I det UVK-finansierade projektet ”Undervisning och lärande av praktisk kunskap” tar vi utgångspunkt i det arbete som skaparen av forskning inriktad på kroppspedagogik, sociologen Chris Shilling har utfört (se exempelvis Shilling 2008 och 2010), liksom det arbete som nestorn inom transaktionell utbildningsfilosofi – Jim Garrison – har producerat (se exempelvis Garrison 2001). Båda deltar i projektet.
2. För en detaljerad beskrivning se vidare Öhman och Östman (2008) och *Utbildning & Demokrati* 2008, nr 3.
3. I Håkansson, Östman och Van Poeck (kommande) och i Håkansson (2016) ges en mera detaljerad och omfattande beskrivningar tillsammans med empiriska illustrationer.
4. Se vidare Englund, Öhman och Östman (2008) vad gäller hanterandet av det pluralistiska och det konflikterande i deliberation.
5. Se inledningen, skriven av Margareta Bertilsson och Peder Voetmann Christinanden, till boken *Charles S Peirce. Pragmatism och kosmologi* (1990).

## Referenser

- Andersson, Joacim (2014): *Kroppsliggörande, erfarenhet och pedagogiska processer. En undersökning av lärande av kroppstekniker*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Educational Sciences 5.
- Andersson, Joacim & Östman, Leif (2015): A transactional way of analyzing the learning of "tacit knowledge". *Interchange: A Quarterly Review of Education* 46 (3), 271 - 288.
- Andersson, Joacim; Östman, Leif & Öhman, Marie (2013): I am sailing – Towards a transactional analysis of 'Body Techniques'. *Sport, Education and Society*, 722-740.
- Bengtsson, Stefan L (2014): *Beyond Education and Society. On the Political Life of Education for Sustainable Development*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Educational Sciences 7.
- Bengtsson, Stefan L & Östman, Leif (2013): Globalisation and education for sustainable development: emancipation from context and meaning. *Environmental Education Research* 19(4), 477–498.
- Bengtsson, Stefan L & Östman, Leif (2016): Globalisation and education for sustainable development: exploring the global in motion. *Environmental Education Research* 22(1), 1-20.
- Bertilsson, Margareta & Voetmann Christiansen, Peder (1990): Inledning i *Charles S Peirce. Pragmatism och kosmologi*, 7-36.
- Dewey, John (1916/1999): *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Dewey, John (1922/1983): *Human Nature and Conduct*. I Jo Ann Boydston red. *John Dewey: The Middle Works 1899-1924, Vol. 14*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, John (1925/1981): *Experience and Nature*. I Jo Ann Boydston, red. *John Dewey: The Later Works 1925-1953, Vol. 1*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, John (1931): Qualitative thought. I *Philosophy and Civilization*, New York: Minton, Balch & Company, s 93-116.
- Även i Dewey, John (1929/1984): Qualitative thought. I Jo Ann Boydston, red. *John Dewey: The Later Works 1925-1953, Vol. 5* s 243-262. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dewey, John (1934/2005): *Art as Experience*. New York: Penguin. Även i Jo Ann Boydston, red. *John Dewey: The Later Works 1925-1953, Vol. 10*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

- Dewey, John (1938/1986): *Logic: The Theory of Inquiry*. I Jo Ann Boydston, red *John Dewey: The Later Works 1925-1953, Vol. 12*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Englund, Tomas; Öhman, Johan & Östman, Leif (2008): Deliberative communication for sustainability? A Habermas-inspired pluralistic approach. I Stephen Gough & Andrew Stables red. *Sustainability and Security within Liberal Societies: Learning to Live with the Future*, 29-45. London: Routledge.
- Garrison, Jim (2001): An introduction to Dewey's theory of functional 'trans-action': An alternative paradigm for activity theory. *Mind, Culture, and Activity*, 8(4), 275-296.
- Garrison, Jim (2010): *Wisdom and Desire in the Art of Teaching*. Charlotte, NC: Information Age Publishing Inc.
- Garrison, Jim; Östman, Leif & Håkansson, Michael (2015): The creative use of companion values in environmental education and education for sustainable development: exploring the educative moment. *Environmental Education Research* 21(2), 183-204.
- Gould, Deborah (2010): On affect and protest. I Janet Staiger; Ann Cvetkovich & Ann Reynolds, red. *Political Emotions: New Agendas in Communication*, 18-44. New York: Routledge.
- Håkansson, Michael (2016): *Politisk tendens, politiskt ögonblick och kreativitet. Studier av miljö och hållbarhetsundervisning*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Educational Sciences 11.
- Håkansson, Michael, Östman, Leif & Van Poeck, Katrien (kommande): The political tendency in environmental and sustainability education, *European Educational Research Journal*.
- Håkansson, Michael & Östman, Leif (kommande): Politics and the political dimension in ESE: The construction of an analytical model of political moment. *European Educational Research Journal*.
- James, William (2003): *Essays in Radical Empiricism*. New York: Dover Publications.
- Laclau, Ernesto & Mouffe, Chantal (1985/2001): *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics*. London: Verso.
- Mouffe, Chantal (2005): *On the Political*. London, New York: Routledge.
- Mouffe, Chantal (2009): *The Democratic Paradox*. London, New York: Verso.

- Peirce, Charles Sanders (1891/1990): Teoriens arkitektur. I *Charles S Peirce. Pragmatism och kosmologi*, 139-156. Göteborg: Daidalos.
- Peirce, Charles Sanders (1893/1990): Evolutionär kärlek. I *Charles S Peirce. Pragmatism och kosmologi*, 201-230. Göteborg: Daidalos.
- Shilling, Chris (2008): *Changing Bodies. Habit, Crisis and Creativity*. London: Sage.
- Shilling, Chris (2010): Exploring the society--body--school nexus: theoretical and methodology issues in the study of body pedagogics. *Sport, Education and Society* 15 (2), 151-167.
- Van Poeck, Katrien & Östman, Leif (kommande): An educative perspective on introducing and handling 'the political' in environmental and sustainability education: An epistemological move analysis of educators' actions. *Environmental Education Research*.
- Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik* 17(3) tema: Didaktiska undersökningar.
- Wittgenstein, Ludwig (1965/2001): En föreläsning om etik. I Joel Backström & Göran Torrkulla red. *Moralfilosofiska essäer*, 21–30. Stockholm: Thales.
- Öhman, Johan & Östman, Leif (2008): Clarifying the ethical tendency in education for sustainable development practice: A Wittgenstein-inspired approach. *Canadian Journal of Environmental Education*, 13(1), 57–72.
- Östman, Leif (1995): *Socialisation och mening. No-utbildning som politiskt och miljömoraliskt problem*. Uppsala: Uppsala Studies in Education 61.