

# Att lära av Liberal Education

*Anders Burman*

I svensk högskolepedagogisk debatt har det på senare tid blivit allt vanligare att lyfta fram den anglosaxiska Liberal Education-traditionen som förebildlig. Vid högskolorna i Södertörn och Malmö har man alltsedan starten för drygt ett decennium sedan tagit starka intryck av denna tradition, och nu försöker Högskolan på Gotland etablera sig som ett komplett Liberal Arts College, det första i Sverige.<sup>1</sup> Sedan några år tillbaka finns det också ett särskilt stipendium, STINT Programme for Excellence in Teaching, som årligen gör det möjligt för ett tiotal svenska högskolelärare att tillbringa en termin vid ett amerikanskt college eller universitet med inriktning mot Liberal Education, för att inspireras och ta till sig nya idéer som sedan kan komma de svenska lärosätena – och i förlängningen studenterna – till godo.<sup>2</sup>

Som en belysande bakgrund till dagens svenska diskussioner om medborgerlig bildning syftar denna artikel till att ge dels en grundläggande orientering i det samtida amerikanska Liberal Education-systemet, dels en fördjupad bild av det omtolkningsförsök av denna tradition som gjorts av Chicagoprofessorn Martha Nussbaum. Hennes 1997 publicerade studie *Cultivating Humanity* är utan tvekan en av de senaste decenniernas mest omdebatterade böcker om det högre utbildningsväsendet i USA. Boken har väckt viss uppmärksamhet också i Sverige. Så skrev till exempel Ronny Ambjörnsson en positiv recension av den i *Dagens Nyheter*, och senare har Nussbaum varit huvudtalare vid konferenser om medborgerlig bildning vid både Södertörns högskola och Örebro universitet.<sup>3</sup> Till skillnad från ett par

---

<sup>1</sup> Se ”Forsknings- och utbildningsstrategi för Högskolan på Gotland”, [http://mainweb.hgo.se/Adm/liberaleducation.nsf/0/225E16F1596F1579C125744F0040E1EB-/\\$FILE/FoU\\_strategi\\_2007.pdf?openelement](http://mainweb.hgo.se/Adm/liberaleducation.nsf/0/225E16F1596F1579C125744F0040E1EB-/$FILE/FoU_strategi_2007.pdf?openelement) (2009-10-15).

<sup>2</sup> Om detta stipendium, se [http://www.stint.se/se/stipendier\\_bidrag/excellence\\_in\\_teaching](http://www.stint.se/se/stipendier_bidrag/excellence_in_teaching) (2009-10-15). Höstterminen 2008 hade jag själv förmånen att vara STINT-stipendiat vid Wesleyan University, Connecticut.

<sup>3</sup> Ambjörnsson 1999. Nussbaum 2006.

av Nussbaums andra böcker har den dock inte översatts till svenska.<sup>4</sup> Det finns inte heller, vad jag känner till, någon utförligare utläggning om hennes teories relevans för det svenska högre utbildningssystemet.<sup>5</sup>

Efter en inledande översikt av Liberal Education i dess samtida amerikanska tappning ska Nussbaums idéer presenteras och granskas i denna text. I och med detta aktualiseras frågan om innebörden av och relationen mellan Liberal Education och medborgerlig bildning, och indirekt också om mångkulturalitetens och mångvetenskapens betydelse i den högre utbildningen. I bakgrunden finns dessutom frågan om hur man bör förstå det som brukar kallas kritiskt tänkande och den förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar som enligt den svenska Högskolelagen utgör ett av de övergripande målen för den grundläggande högskoleutbildningen.<sup>6</sup> Den avgörande frågan är dock vilken relevans allt detta har för dagens svenska högskoleväsende. Kort sagt, vad har vi att lära av Liberal Education i allmänhet och Nussbaums idéer i synnerhet?

## Vad är Liberal Education?

Att döma av den rika engelskspråkiga litteraturen om Liberal Education finns det idag ingen konsensus om hur denna företeelse bör förstås. Det är ett begrepp som används på en mängd olika sätt, däribland som en pedagogisk teori som betonar kunskapens egenvärde eller understryker att utbildningen i stället för att vara specialiserad borde vara bred och balanserad. Ibland åsyftas rent av själva undervisningsmetoden som då sägs vara anti-auktoritär och bejakande av den enskilde studentens kritiska tänkande.<sup>7</sup> Men först som sist är Liberal Education ändå fråga om en pedagogisk tradition som går tillbaka på den grekiska och romerska antiken, då filosofer som Aristoteles, Cicero och Seneca resonerade kring vilken form av bildning som var passande för medborgarna. Det handlade vid den tiden helt enkelt om en fri uppfostran och fri bildning för de fria männen.<sup>8</sup>

<sup>4</sup> Se dock Nussbaum 2009 (som är en översättning av introduktionskapitlet i Nussbaum 1997a) liksom Nussbaum 1995b, 2002a, 2002b, 1997b, Rosengren 1995 och Boman, Gustavsson & Nussbaum 2002.

<sup>5</sup> Det finns däremot en rapport skriven av Patrik Mehrens som mer generellt diskuterar relationen mellan Liberal Education och det svenska högskoleväsendet. Mehrens 2006. Se även Bergström 2000, Agélin 2007 och Karlsruhn 2009.

<sup>6</sup> Högskolelagen (1992:1434), <http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/19921434.htm>, § 8 (2009-10-15). Föreliggande artikel är skriven inom ramen för det av Vetenskapsrådet stödda projektet Kritiskt tänkande för en pluralistisk högskola.

<sup>7</sup> Lawton & Gordon 2002, s. 196.

<sup>8</sup> Burman 2000. Se även O'Hear & Sidwell 2009.

Trots att det numera talas om Liberal Education också i samband med amerikanska *high schools* (som närmast motsvarar våra gymnasier) associeras begreppet framför allt med fyraåriga Liberal Arts Colleges. Det finns hundratal sådana colleges runt om i USA, med en fokusering på de nordöstra delarna av landet. Även om dessa endast representerar en liten del av hela det amerikanska systemet för högre utbildning så kretsar påfallande mycket av den pedagogiska och utbildningspolitiska debatten kring dem.

I betydligt högre grad än i Sverige är det amerikanska systemet för högre utbildning såväl decentraliserat som stratifierat. Det finns en stor variationsrikedom i avseende på utbildningarnas upplägg och utformningar men också extremt stora ekonomiska och statusmässiga skillnader mellan olika colleges och universitet. Det är signifikativt att studenter vid de mest ekonomiskt välmående privata lärosätena – till vilka många Liberal Arts Colleges tveklöst hör – har upptill tio gånger så mycket lärarledd undervisning som vid vissa statliga universitet.<sup>9</sup> Även i Sverige tycks utvecklingen gå mot en uppdelning mellan ett fåtal ”excellenta” universitet och ett stort antal mindre framgångsrika (i kvantifierbar mening) lärosäten, men den utvecklingen har gått oerhört mycket längre i USA.

Något som har bidragit till detta är att det från sjuttioalet och framåt genom minskade offentliga anslag skett en successiv ekonomisk utarmning av så kallade *public* eller *state universities*.<sup>10</sup> För privata Liberal Arts Colleges – åtminstone de mest välrenommerade som Amherst, Wesleyan och Cornell – har ställningen däremot knappast försvagats. Även om också de märkte av den senaste finansiella krisen framstår de fortfarande som helt centrala inrättningar i det amerikanska utbildningssystemet, med hög prestige och god ekonomi, till stor del baserad på donationer av före detta studenter.

## Några utmärkande drag

Själva grundtanken med dagens Liberal Education kan sägas vara att studenterna, som vanligtvis är mellan 18 och 22 år gamla och således befinner sig i gränslandet mellan ungdom och vuxenliv, under sin colleegetid ska få en bred humanistisk bildning kompletterad med samhällsvetenskapliga och naturvetenskapliga perspektiv, innan de påbörjar en professionsinriktad utbildning som att studera till läkare, lärare, advokat eller forskare. Även för

---

<sup>9</sup> Newfield 2008, s. 3.

<sup>10</sup> Newfield 2008.

dem som av en eller annan anledning inte studerar vidare anses det vara klart meriterande att ha en sådan allmänbildande, inte direkt yrkesförberedande utbildning.

I regel läser collegestudenterna tre eller fyra parallella kurser under varje termin, varvid de har stor frihet att själva välja kurser och därmed utforma sin egen utbildningsgång. Hela utbildningen behöver inte vara traditionellt akademisk och teoretiskt krävande utan det går bra att också ta vissa praktiska och estetiskt inriktade kurser, till exempel i kreativt skrivande eller att engagera sig i något socialt serviceprogram orienterat mot problem i det omkringliggande lokalsamhället. För vissa studenter finns det också möjlighet att inom ramen för sin utbildning ägna sig åt sportverksamheter av olika slag. Förhållandevis många finansierar till och med sina dyra utbildningar med generösa idrottsstipendier. Överhuvudtaget spelar idrotten en mycket större roll vid amerikanska colleges än svenska högskolor. Kanske kan detta ses som ett arv inte bara från äldre tiders aristokratiska uppfostringsidéer rörande vikten av att behärska färdigheter som fäktning, ridning och dans, utan i sista hand från det gamla antika idealet om en sund själ i en sund kropp.

Andra karaktäristiska drag för Liberal Arts Colleges är att studenterna under hela sin utbildningstid lever på eller i direkt anslutning till campusområdet, att stor vikt läggs vid individuell handledning liksom vid icke schemalagda aktiviteter, och att det finns en aktiv alumniverksamhet för före detta studenter. Ytterligare något som framstår som typiskt är att lärosätena – föga förvånande – ofta och gärna talar om behovet av Liberal Education. Detta är särskilt tydligt i så kallade *mission statements* genom vilka varje amerikanskt lärosäte försöker profilera sig i förhållande till andra. Så här kan det till exempel låta:

Uppgiften för Liberal Education, som vi ser det idag, är att ingjuta kapaciteten för kritiskt och kreativt tänkande som kan ta itu med obekanta och förändrade förhållanden, att frambringa en moralisk sensibilitet som kan överväga konsekvenser bortom en själv, och etablera en varaktig kärlek till lärande för dess egen skull som gör det möjligt för studenterna att bättra på sin utbildning genom hela livet. I en pluralistisk tid kan Liberal Education inte längre innebära en enkel kanon, inte heller kan en utbildningsinstitution föreskriva värden. Det kan undervisa studenter hur man tänker tillitsfullt och agerar självständigt, fritt från oprövade antaganden, och det är för dessa karakteristika för intellektuell och personlig frihet som vi använder termen ”fri” [*liberal*].<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> ”Wesleyan University for the Twenty-First Century”, [http://www.wesleyan.edu/acadforum/djb\\_paper.html](http://www.wesleyan.edu/acadforum/djb_paper.html) (2009-01-09).

Det är en anspråksfull men sympatisk programförklaring – att öva upp ett kreativt, kritiskt tänkande, att utveckla en moralisk sensibilitet och lägga grunden till en livslång kärlek till kunskap för dess egen skull. Samtidigt är det slående att många andra Liberal Arts Colleges har snarlika programförklaringar. Ja, som en forskare har uttryckt det finns det två särdrag för dessa *mission statements*, nämligen att alla hävdar att de är unika institutioner på samma gång som de beskriver sin unicitet på exakt samma sätt.<sup>12</sup>

## Att kultivera det mänskliga

I första hand är det om colleges av det här slaget som *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education* handlar. När boken publicerades 1997 var Martha Nussbaum redan ett etablerat namn i den amerikanska akademiska världen. Hennes tidigare studier om Aristoteles, den grekiska tragedin och den hellenistiska filosofin hade nått såväl en stor publik som akademiskt erkännande bland antikspecialister.

En central föreställning i dessa böcker, som också finns med i bakgrunden i *Cultivating Humanity*, gäller det goda livet. Tanken på det goda livet intog en självklar plats i antika diskussioner om etik och moral, och enligt Nussbaum är det fortfarande ett högst användbart och relevant begrepp. I Aristoteles efterföljd betraktar hon det goda livet som ett aktivt, reflekterat levnadssätt som berikas av såväl vänner som litteratur, konst och kultur. Målet med livet tänks vara det Aristoteles kallade *eudamonia*, som brukar översättas med lycka och som Nussbaum beskriver som ”en sammanflätad helhet bestående av en mängd relaterade men ändå distinkta delar, där var och en värdesätts för sin egen skull.”<sup>13</sup>

Vad *Cultivating Humanity* först som sist formulerar är, som undertiteln anger, ett klassiskt försvar av en reform av Liberal Education. Klassiskt – *classical* – betyder här ungefär antikorienterat, med konnotationer som harmoniskt, balanserat, upphöjt och – inte minst – universellt. Det står också klart att den människosyn som kommer till uttryck i *Cultivating Humanity* är universalistisk, det vill säga utgår från att alla människor överallt och genom hela historien är lika till sin natur. I ett annat sammanhang har Nussbaum rent av försvarat en uppdaterad form av aristotelisk essentialism.<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> Readings 1996, s. 12.

<sup>13</sup> Nussbaum 1995b, s. 27.

<sup>14</sup> Nussbaum 1992.

Med sina klassicistiska, universella och essentialistiska utgångspunkter är Nussbaum starkt kritisk mot postmoderna teoribildningar av olika slag. Utan att själv på denna punkt vara helt nyanserad menar hon att postmodernisterna utan att ange några rimliga skäl motsätter sig all form av objektivitetssträvan, och hon tar kraftigt avstånd från det som hon uppfattar som deras utpräglade relativism och undermåliga kritik av sanningsbegreppet. Analytiskt orienterade filosofer som Willard Van Ornam Quine, Hilary Putman och Donald Davidson är i det hänseendet betydligt mer insiktsfulla än exempelvis Jacques Derrida, påstår Nussbaum.

Den kritik som hon för fram mot postmodernismen påminner i vissa avseenden om den som brukar levereras av konservativa intellektuella, till exempel Allan Bloom, författaren till bästsäljaren *The Closing of the American Mind*.<sup>15</sup> Precis som Nussbaum vänder Bloom sig mot den samtida relativismen och urholkningen av den klassiska bildningstraditionen, och argumenterar för att filosofin – i synnerhet den antika – borde tillerkännas en starkare ställning på olika collegeutbildningar liksom i samhället i övrigt. Men skillnaderna mellan dem är minst lika påtagliga, åtminstone enligt Nussbaum själv. I en lång recension i *The New York Review of Books* gör hon allt hon kan för att distansera sig från honom och därmed också från den becksvarta beskrivning han ger av det högre utbildningsväsendet i USA. Det stämmer helt enkelt inte, som Bloom gör gällande, att utbildningssystemet befinner sig i en allvarlig kris, att studenterna är lika rotlösa och ociviliserade som narcissistiska och att forskarna överlag saknar både passion och kvalitet. Om det är någon som brister i kvalitet så är det Bloom poängterar Nussbaum som visar att hans bok är fylld med felaktigheter och högst tveksamma politiska tolkningar. Enligt Nussbaum saknar till exempel den konservativa läsning av Platons *Staten* som Bloom gör i sin lärofader Leo Strauss efterföljd stöd i all annan (icke-straussiansk) forskning och är rätt och slätt bisarr.<sup>16</sup>

I själva verket står det klart att Nussbaum politiskt sett inte alls är konservativ utan tvärtom en utpräglad akademisk vänsterliberal, med en fast tro på den liberala demokratins grundvärderingar och en sympatisk inställning till det välfärdssamhälle som under efterkrigstiden utvecklades i vissa västeuropeiska länder; talande nog har hon skrivit en uppsats med titeln ”Socialdemokrati enligt Aristoteles”.<sup>17</sup> Vid sidan av de antika filosoferna i allmänhet och Aristoteles och hans utläggningar av det goda livet, den prak-

---

<sup>15</sup> Bloom 1987, 2009.

<sup>16</sup> Nussbaum 1987.

<sup>17</sup> Nussbaum 1995b, s. 169-243; den engelska titeln är ”Aristotelian Social Democracy”.

tiska klokheten och det reflektiva medborgarskapet i synnerhet, är hon starkt inspirerad av samtida samhällstänkare som den amerikanske liberale teoretikern John Rawls och den indiske nationalekonomen Amartya Sen. Tillsammans med Sen har hon för övrigt arbetat vid World Institute for Development Economic Research i Helsingfors, vilket bland annat resulterat i den av dem gemensamt redigerade antologin *The Quality of Life* från 1993.

Nussbaums socialliberala grunduppfattning kommer vidare till uttryck i ett tveklöst bejakande av den mångkulturella diskurs som Bloom och många andra amerikanska konservativa teoretiker tar avstånd från. Universalismen hindrar inte henne från att i grunden ha en positiv syn på mångkulturalismen liksom den utvidgning av läroplanerna som den fört med sig vid olika universitet och colleges, med ett inkluderande av såväl ickevåsterländska kulturer som kvinnors erfarenheter och sexuella, etniska och religiösa minoriteter. Vad vi än tycker om det, understryker Nussbaum, lever vi i en tid av globalisering, kulturell mångfald och etnisk pluralism, och detta gäller för USA i högre grad än kanske något annat land. Det vore då märkligt om denna samhälleliga mångfald inte skulle färga av sig på den högre utbildningen, i till exempel kursupplägg och kursplaner. Så är det redan och så borde det också vara.

## Den medborgerliga bildningen

Med klassicismen som grund och mångkulturaliteten som kontext argumenterar Nussbaum för en omdefiniering och utvidgning av Liberal Education. Den utbildning som hon slår ett slag för ”kultiverar hela människan för att hon ska kunna fungera som medborgare och i livet generellt”.<sup>18</sup> Denna version av Liberal Education skiljer sig från dess traditionella konception genom att vara mer pluralistisk och betona nödvändigheten av att inkorporera andra perspektiv än de snävt västerländska, allt för att bidra till skapandet av ett samhälle med goda, demokratiska medborgare.

På ett inte helt okontroversiellt men högst stimulerande sätt kopplar Nussbaum konsekvent samman Liberal Education och medborgerlig bildning. Hur ser en god medborgare idag ut? Vad behöver hon veta och hur ska hon vara? Hur bör undervisningen se ut för att förbereda henne för ett aktivt liv i det mångkulturella samhället? Det är frågor av det slaget som undersöks i *Cultivating Humanity*.

---

<sup>18</sup> Nussbaum 1997a, s. 9.

När Nussbaum diskuterar hur Liberal Education kan göra oss till bättre medborgare eller rent av bättre människor tar hon särskilt fasta på tre förmågor eller kapaciteter som hon anser att den högre utbildningen bör rikta in sig på att försöka utveckla, nämligen en självkritisk anda, en kosmopolitisk kringssyn och en narrativ fantasi. Naturligtvis påstår hon inte att utbildningen helt och hållet ska vara inriktad på att öva upp just dessa förmågor. Förutom ämneskunskaper av olika slag behöver studenterna träna sitt vetenskapliga tänkande och gärna också – påpekar Nussbaum – sin ekonomiska förståelse. I *Cultivating Humanity* väljer hon emellertid att fokusera på de tre andra förmågorna som vanligtvis inte brukar uppmärksammas i diskussioner om den högre utbildningen.

Genom att på detta sätt vilja vidga uppgifterna för Liberal Education sätter hon fingret på en betydelsefull men känslig punkt i dagens högre utbildningsinstitutioner, även i Sverige. Det har att göra med det svårbestridliga faktum att studenter genom sina studier inte bara lär sig diverse akademiska kunskaper och färdigheter, utan att de också förändras som människor. Möjligen skulle man kunna säga att det handlar om en form av fostran.

Fostran är förvisso inget självklart ord i detta sammanhang. Förutom att ordet numera i allmänhet tycks ha något negativa konnotationer för det i första hand tankarna till barn och ungdomar som ännu inte börjat studera vid högskolor och universitet. Men det går knappast att komma ifrån att det finns en sådan aspekt också av den högre utbildningen, oavsett om den kallas (social) fostran eller något annat. Under sin utbildningsgång växer studenterna som människor och blir i bästa fall ”intelligenta medborgare”, för att använda Nussbaums uttryck.<sup>19</sup>

Det hör till saken att det i Liberal Education-traditionen alltid funnits en sida som vetter åt fostran, i synnerhet karaktärsfostran, och just detta tar Nussbaum fasta på. Visserligen finns det skäl att ställa sig tveksam till den glidning i användningen av begreppen människa och medborgare som sker i hennes resonemang. Hon tänker sig att det är genom att kultivera det mänskliga som vi kan bli bättre medborgare, och att man genom Liberal Education inte bara kan bli en god medborgare utan också en bättre människa. Innebär det att det också finns ”sämre” människor? Vad skulle i sådana fall utgöra kriteriet för vad som är bra och dåligt? Och vem har rätt att säga att någon är en bättre människa än någon annan? Nej, sådana diskussioner om bättre och sämre människor leder lätt fel och bör knappast uppmuntras.

---

<sup>19</sup> Nussbaum 1997a, s. 11.



Däremot kvarstår frågan om på vilka sätt den högre utbildningen kan bidra till forandet av goda, upplysta och aktiva medborgare. Har högskolor och universitet rätt – eller kanske rent av skyldighet – att fostra (om man i brist på bättre håller fast vid det ordet)? En som häftigt vänt sig mot alla sådana anspråk är den amerikanske litteraturvetaren Stanley Fish. Han menar att universitets- och collegelärare, i egenskap av just lärare, inte bör ha några andra ambitioner än att introducera sina studenter till relevanta kunskaper och traditioner samt lära ut centrala analytiska färdigheter.<sup>20</sup> Med andra ord: glöm karaktärsfostran, medborgarbildning och allt annat som Liberal Arts Colleges försöker motivera sin verksamhet med.

Dessa argument är absolut värda att reflektera över. Men när allt kommer omkring framstår det ändå som välmotiverat att försöka ta fasta på den socialt fostrande och medborgerligt bildande dimension som mer eller mindre tydligt finns i all akademisk undervisning, i synnerhet i humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnen. Så som världen faktiskt ser ut idag – orättvis, globaliserad, sammanhängande – finns det starka skäl att på olika sätt försöka få studenterna att inte bara lära sig akademiska fackkunskaper utan också utveckla sitt praktiska omdöme och andra förmågor och färdigheter som underlättar och berikar deras egna liv och samtidigt kan ha en välgörande inverkan på samhällslivet i stort. Att det förhåller sig på det sättet är i alla fall Nussbaums fasta övertygelse.

## Det granskande livet

Den första förmågan som Nussbaum lyfter fram som avgörande för en medborgerlig bildning – en kritisk självbedömning och självkritisk anda – är nära besläktad med det Sokrates kallade det granskande livet. I sitt berömda försvarstal hävdade Sokrates att ”ett liv utan rannsakan är inte värt att leva”.<sup>21</sup> Detta verkar Nussbaum till fullo hålla med om – den självranskande inställningen utgör så att säga en del av det goda livet. Särskilt tänker hon då på någon form av etisk självgranskning och ett kritiskt förhållnings-sätt till den egna kulturen och de egna traditionerna. Grundtanken är att när traditioner, normer och institutioner hamnar i konflikt med förnuftet så måste förnuftet prioriteras. Nussbaum talar här om ”förnuftets krav på konsistens och rättfärdigande”.<sup>22</sup>

---

<sup>20</sup> Fish 2008.

<sup>21</sup> Nussbaum 1997a, s. 15.

<sup>22</sup> Nussbaum 1997a, s. 9.

Med sin genompositiva, på gränsen till heroiserande uppfattning av Sokrates insisterar hon på nödvändigheten av att skilja mellan hans tänkande och Platons, trots att Sokrates – som inte skrev något själv – gått till eftervärlden främst som en litterär figur i Platons dialoger. Om Platon var en aristokratisk, världsfrånvärd filosofisk idealist så framställer Nussbaum Sokrates som en verklighetsförankrad vän av det demokratiska styrelseskicket och med en övertygelse om att alla människor har en potentiell förmåga att tänka kritiskt.

Nussbaum lyfter också fram den sokratiske undervisningsmetoden som föredömlig. Den är dialogisk till sin karaktär och syftar till att få studenterna att tänka på egen hand. Här tilldelas läraren en viktig roll såtillvida att hon eller han måste vara både lyhörd och i viss mening provocerande för att få studenterna att självständigt reflektera vidare. I förlängningen kommer en sådan frigörande undervisning att vara till gagn också för andra människor. Nussbaum skriver: ”Liberal Education vid våra colleges och universitet är, och bör vara, sokratiske, förpliktigt åt aktiveringen av varje students oberoende tänkande och åt producerandet av ett samhälle som tillsammans kan resonera genuint om ett problem, inte bara syssla med fordran och motfordran.”<sup>23</sup>

Den självkritiska anda som Nussbaum i Sokrates efterföljd talar sig varm för förutsätter och grundar sig på förmågan att tänka kritiskt. Men vad innebär då kritiskt tänkande enligt det här perspektivet? Det är av största vikt att det inte reduceras till ett logiskt tänkande. Visst ska tänkandet vara logiskt, men det räcker inte med det. Det handlar också om att argumentera väl, se alternativ och frigöra sig från fördomar och förutfattade meningar. Att man kan få perspektiv på sitt eget tänkande genom möten med något annat och främmande gör Nussbaum en stor poäng av:

Genom att undersöka det sätt på vilket ett annat samhälle har organiserat angelägenheter rörande mänskligt välmående eller genus eller sexualitet eller etnicitet och religion kommer eleven att inse att andra människor i livskraftiga samhällen har gjort saker väldigt annorlunda. I vår komplexa värld påbjuder sokratiske undersökning pluralism.<sup>24</sup>

Att tänka kritiskt på ett sådant reflekterat och pluralistiskt sätt är något som vi hela tiden borde göra, menar Nussbaum, även i vardagslivet. Målet måste vara att det logiska, kritiska tänkandet ska bli lika naturligt som modersmå-

---

<sup>23</sup> Nussbaum 1997a, s. 19.

<sup>24</sup> Nussbaum 1997a, s. 32 f.

let. Men i likhet med språket behöver tänkandet utvecklas genom träning, vana och utbildning. Det är bland annat det som studenterna ska få hjälp med vid Liberal Arts Colleges och andra utbildningsinstitutioner.

Detta är så mycket mer angeläget eftersom det kritiska tänkandet i grund och botten är en demokratisk angelägenhet. Som Nussbaum själv uttrycker det: ”I syfte att främja en demokrati som är reflektiv och deliberativ, snarare än enbart en marknadsplats för konkurrerande intressegrupperingar, en demokrati som har genuin omtanke om det allmänna bästa, måste vi producera medborgare som har den sokratiske kapaciteten att resonera över sina egna trossatser.”<sup>25</sup> Även om man kan och bör granska sina fördomar på egen hand är det först tillsammans med andra som den radikala demokratiska potentialen i det granskande livet till fullo kan komma till uttryck.

Fram träder här en vision om ett samhälle där politiken i sista hand avgörs av de bästa argumenten som utkristalliseras ur en mängd konkurrerande ståndpunkter och positioner. Politikens kärna tänks bestå av en rationell diskussion som är öppen för alla. Det är ett ideal som är nära besläktat med den så kallade deliberativa demokratiteori som utvecklats av bland andra Jürgen Habermas.<sup>26</sup> Deliberativ betyder ”överläggande” eller ”rådslående”, och huvudtanken kan sägas vara att politiken ska grunda sig på de vanliga medborgarnas överväganden med sig själva och deras kvalificerade diskussioner med varandra. För att ett samhälle ska vara genuint demokratiskt räcker det inte att yttrandefriheten är garanterad och att medborgarna med jämna mellanrum får göra sina röster hörda i allmänna val. Då det även krävs att de på andra sätt deltar i politiken och samhällslivet gäller det att institutionellt och praktiskt skapa så goda förutsättningar som möjligt för medborgarna att engagera sig politiskt. Därtill betonar Nussbaum vikten av att de uppväxande generationerna får en bred medborgerlig bildning.

Snarare än att vara en beskrivning av hur demokratin faktiskt ser ut framstår detta som en normativ modell över hur det demokratiska livet borde fungera. I överensstämmelse med det normativa draget är det också slående att maktperspektivet inte är särskilt framträdande hos vare sig Nussbaum eller de aktuella deliberativa demokratiteoretikerna. Åtminstone Nussbaum talar mycket hellre om frihet, förnuft och etnisk mångfald än om makt och klassfrågor.

---

<sup>25</sup> Nussbaum 1997a, s. 19.

<sup>26</sup> Se t.ex. Habermas 1992, 1994, Bohman & Rehg 1997 och Premfors & Roth 2004.

## En kosmopolitisk bildning

Den andra förmågan som Nussbaum urskiljer har att göra med det faktum att vi också är sociala varelser i en värld där allting på ett eller annat sätt hänger samman. Här gäller det att se utöver den allra närmaste sociala gemenskapen men även bortom regionens och nationalstatens gränser. Vad Nussbaum pläderar för är en form av kosmopolitisk identitet och världsmedborgarskap. Även detta passar väl samman med hennes klassicistiska utgångspunkter i så måtto att kosmopolitismen är en tanketradition som ytterst går tillbaka på de gamla grekerna, i synnerhet kynikerna och stoikerna. Med gillande citerar hon kynikern Diogenes Laertios välkända yttrande ”Jag är en medborgare i världen”.<sup>27</sup>

Vid olika tidpunkter genom historien har den kosmopolitiska traditionen återaktualiserats, till exempel under upplysningen av Immanuel Kant och andra filosofer, men också under de senaste decennierna av samhällstänkare som Habermas, Ulrich Beck och David Held. Att flertalet av dem som burit fram denna senaste kosmopolitismvåg – precis som Nussbaum – är vänsterliberalt orienterade är knappast en tillfällighet. Mer eller mindre uttalat vill dagens kosmopolitismförespråkare inte bara ta tillvara det bästa av arvet av såväl antiken som upplysningen, utan de vänder sig också mot den konservativa tolkning av de politiska förhållandena efter murens fall 1989 som förts fram av bland andra Samuel Huntington. I boken *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order* hävdar han att sovjetkommunismens sammanbrott har lett till en ny världsordning där den avgörande kampen inte längre utspelas mellan kommunism och kapitalism utan mellan olika monolitiska kulturer eller civilisationer, som den västerländska, den muslimska och den kinisisk-konfucianska.<sup>28</sup>

Som ett alternativ till denna grovt förenklande berättelse problematiserar kosmopolitismteoretikerna den homogeniserande civilisationsuppfattningen samtidigt som de på olika sätt lyfter fram det som förenar och de krafter som verkar för ett samarbete mellan de olika kulturerna. Ofta – till exempel av Habermas – tilldelas Förenta Nationerna en nyckelroll som den centrala organisationen i arbetet med att finna nya former för ett demokratiskt regerande bortom de traditionella nationalstaterna.<sup>29</sup> Men hur lovvärt detta än ter sig utifrån ett abstrakt historiskt perspektiv kan man inte komma ifrån att det finns ett idealistiskt världsfrämmande drag i föreställningarna om en

---

<sup>27</sup> Nussbaum 1997a, s. 50, 52.

<sup>28</sup> Huntington 2006.

<sup>29</sup> Se t.ex. Habermas 2007.

framtida kosmopolitisk demokratisk världsordning. Det finns så många konflikter och motstridiga intressen i dagens värld som knappast låter sig innefattas i ett sådant projekt. Ja, politiken som sådan kan sägas innehålla ett konfliktperspektiv som inte utan vidare låter sig förenas med Habermas underliggande konsensustänkande.<sup>30</sup>

Även om Nussbaum delar många av Habermas och de andra nämnda kosmopolitismteoretikernas grundantaganden och slutsatser skiljer hon sig från dem genom att inte primärt vara intresserad av kosmopolitismen som en politisk företeelse, utan som en moralisk och pedagogisk angelägenhet.<sup>31</sup> Hon målar upp en mönsterbild av en upplyst kosmopolitisk människa med världssamvete och breda kunskaper om hur det förhåller sig på andra håll på jordklotet, med poängen att Liberal Arts Colleges borde sträva efter att frambringa sådana världsmedborgare. En förutsättning för att lyckas med det är att studenterna ges möjligheter att fördjupa sig i kosmopolitismens intellektuella rötter i det antika tänkandet. ”Dessa idéer utgör en väsentlig resurs för demokratiskt medborgarskap”, framhåller Nussbaum. ”I likhet med Sokrates ideal om kritisk granskning borde de utgöra kärnan i dagens högre undervisning.”<sup>32</sup> Därtill måste studenterna få egna erfarenheter och kunskaper om den globala värld i vilken vi lever och om kulturer som geografiskt sett befinner sig långt från deras egen. Nussbaum pekar också på vikten av att lära sig främmande språk liksom att under längre tider visats i andra länder.

Sammanfattningsvis bör utbildningen vara mångkulturell och syfta till att göra studenterna förtrogna med andra gruppers och folks historier, kulturer och sedvänjor. På så sätt tror Nussbaum att en stabil grund kan läggas för ett nyfiket och respektfullt förhållande till andra människor liksom för en egen kosmopolitisk identitet.

## Kan skönlitteratur göra oss klokare?

Som den tredje centrala förmågan lyfter Nussbaum fram något som hon kallar *the narrative imagination*, som enklast kan översättas med den narrativa fantasin. Det som hon skriver om detta i *Cultivating Humanity* går i hög grad tillbaka på hennes tidigare böcker *Love's Knowledge: Essays on Philosophy and Literature* från 1990 och *Poetic Justice: The Literary Imagi-*

---

<sup>30</sup> Se vidare Mouffe 2008.

<sup>31</sup> Friedman 2000. Om den pedagogiska kosmopolitismen, se även Kemp 2005.

<sup>32</sup> Nussbaum 1997a, s. 53.

*nation and Public Life* från 1995.<sup>33</sup> Hon för ett intressant resonemang om skönlitteraturens betydelse för medborgarskapet och det politiskt offentliga livet. Den narrativa eller litterära fantasin är en genom romanläsning upp-tränad förmåga att kunna sätta sig i någon annan människas situation, att föreställa sig alternativ till rådande förhållanden och att kunna placera in enskilda händelser i meningsskapande berättelser.

I sin utläggning av skönlitteraturens bildande kraft knyter Nussbaum an till Aristoteles och hans uppfattning att det finns en filosofisk och allmängiltig dimension i litteraturen som kommer sig av att den handlar om vad som skulle kunna hända snarare än vad som faktiskt har hänt.<sup>34</sup> Förutom att öva upp förmågan att föreställa sig det sannolika och möjliga hjälper litteraturen oss att utveckla vår känslighet och vårt omdöme menar Nussbaum. Hon ser också en poäng med att det som behandlas i skönlitteraturen ofta är något ordinärt och vardagligt som läsaren direkt kan känna igen sig själv i. På så sätt blir vi uppmärksammade på likheter men också skillnader mellan det som skildras och vår egen situation. Utifrån detta drar Nussbaum slutsatsen att alla studenter – inte bara de som studerar litteraturvetenskap – borde ges möjlighet att läsa och diskutera romaner på sina olika utbildningar. Att på detta sätt öva upp sin narrativa fantasi är enligt henne ett helt avgörande inslag i den medborgerliga bildningen.

I polemik mot alla sådana föreställningar om romaners bildande kraft argumenterar den engelske litteraturvetaren John Carey för att läsning av skönlitteratur lika ofta är till skada som till nytta, och den tidigare nämnde Stanley Fish påpekar att ”moraliska kapaciteter (eller deras frånvaro) inte har någon som helst relation till läsningen av romaner”.<sup>35</sup> Detta kan möjligen stämma, men det är ändå svårt att inte tycka att det finns något tilltalande med Nussbaums sätt att behandla litteratur som något som i grund och botten handlar om vad det är att vara människa och att vi genom läsning av romaner trots allt kan lära oss mycket om oss själva.

Inte desto mindre är det något i hennes behandling av litteraturen som inte är helt övertygande. Först kan man notera hur ensidigt hon prioriterar litteraturen framför andra medier och den realistiska romanen framför andra genrer (med undantag för Walt Whitman vars ”demokratiska poesi” i *The Leaves of Grass* hon har en särskild förkärlek för).<sup>36</sup> På det stora hela kan man därför invända att hon överbetonar det realistiska skönlitterära

<sup>33</sup> Nussbaum 1995a, 1990. Se även Hämäläinen 2009.

<sup>34</sup> Aristoteles 1994, s. 37.

<sup>35</sup> Carey 2005. Fish 2008, s. 11.

<sup>36</sup> Nussbaum 1997a, s. 96.

berättandet på bekostnad av andra medier och genrer, och nogga beaktat är det dessutom bara en viss typ av berättande romaner som hon intresserar sig för. Det blir särskilt tydligt när hon hävdar att romangenren som sådan är ”en försvarare av upplysningsidealen om jämlikhet och det mänskliga livets värdighet, inte av okritisk traditionalism”.<sup>37</sup> Innebär det att okritiska, traditionella romaner inte förtjänar att betraktas som romaner? Och hur ska man ställa sig till den typen av romaner som varken är uppbyggliga eller understödjer de fina upplysningsidealen, till exempel George Batailles våldsamt erotiska *Ögats historia* eller William Burroughs hallucinatoriska *Den nakna lunchen*?

Som lika anmärkningsvärt framstår det att Nussbaum verkar föreställa sig att innehållet i romanerna (hon talar nästan inte alls om litteraturens former) utan vidare gör vilken läsare som helst klokare. Hon går så långt som till att påstå att ”romangenren i sig (...) bygger upp empati och medkänsla på ett sätt som är högst relevant för medborgarskap”.<sup>38</sup> Det är som om hon helt missar att det är hos den konkreta läsaren som själva läsupplevelsen inträffar och att varje läsare tar till sig en skönlitterär text på sitt eget sätt, utifrån sina tidigare erfarenheter, förkunskaper, förväntningar och den aktuella situationen.

Visst stämmer det att romaner kan utgöra ett alldeles utmärkt medel för medborgerlig bildning och vidgade erfarenheter, men faktum är att det finns hur många sådana bildningsmedel som helst. Som en grund för ett självkritiskt tänkande, en narrativ fantasi och en utvecklande, perspektivgivande bildningsprocess kan även filmer, resor, samtal med andra människor och mycket annat fungera. Den avgörande frågan, som Nussbaum knappt går in på, är vad man gör av alla dessa upplevelser. För att det ska bli tal om kunskap och erfarenheter – eller för den delen medborgerlig bildning – krävs det att upplevelserna på ett eller annat sätt bearbetas av ett aktivt subjekt. I bästa fall förädlas läsoplevelser till erfarenheter som man sedan bär med sig genom livet, men först när den enskilde, konkreta läsaren tagit till sig litteraturen på ett sådant aktivt sätt har romanen fungerat som ett bildningsmedel.<sup>39</sup>

---

<sup>37</sup> Nussbaum 1995a, s. 46.

<sup>38</sup> Nussbaum 1995a, s. 10.

<sup>39</sup> Se även Burman 2009, s. 127 f.

## Teori, praxis och nytta

Allt som allt kan det konstateras att *Cultivating Humanity* är en i den västerländska traditionen djupt förankrad plädering för såväl Liberal Education som de återverkningar på den högre utbildningen som det mångkulturella samhället inneburit. I bokens avslutning poängterar Nussbaum hur avgörande den medborgerliga bildningen är för samhällslivet i stort: ”Det skulle vara en katastrof att bli en nation med tekniskt kompetent folk som förlorat förmågan att tänka kritiskt, att granska sig själva och att respektera andras mänsklighet och mångfald.”<sup>40</sup>

Detta låter onekligen bra och det är hart när omöjligt att inte instämma. Trots det antyder yttrandet något som kan uppfattas som en svaghet i Nussbaums resonemang, nämligen att hennes program för en reform av Liberal Education nästan helt begränsar sig till humaniora med vissa samhällsvetenskapliga inslag, utan att lämna någon plats för teknologisk och naturvetenskaplig utbildning. Åtminstone sedan slutet av 1800-talet, då Darwinlärjungen Thomas Henry Huxley argumenterade för en utvidgning av lärosätenas humanistiskt präglade kursplaner, har det funnits röster som höjts för ett inkluderande av naturvetenskapliga perspektiv i Liberal Education, och idag framstår det som synnerligen angeläget att inte spela ut de så kallade två kulturerna – den humanistiska och den naturvetenskapliga – mot varandra utan i stället bereda båda plats i den utbildning som Liberal Arts Colleges erbjuder.<sup>41</sup> Detta visar Nussbaum ingen som helst förståelse för.

I linje med den humanistiska slagsidan lyfter hon också fram det teoretiska studiet på det aktiva handlandets bekostnad. Utan att lämna något utrymme för direkt politisk aktivism syftar det program som hon lägger fram först och främst till en teoretisk förberedelse för medborgarskapet. Därför är det förstaeligt att hon har kritiserats för att vilja att Liberal Education ska producera ”intelligenta deltagare i *debatter om* världens trängande problem men utan att säga något om hur de kan lära sig att delta i aktiviteter som skulle kunna lösa problemen”.<sup>42</sup>

Förutom att öppna upp för sådana aktivistiska inslag förefaller det vara nödvändigt att inom dagens akademi uppvärdera praxis och kanske rent av tillerkänna det samma status som teorin, eller snarare att överskrida denna dualistiska uppdelning. Nussbaum faller däremot tillbaka på en distinktion som ständigt dyker upp i diskussioner om Liberal Education, nämligen den

---

<sup>40</sup> Nussbaum 1997a, s. 300.

<sup>41</sup> Jfr Snow 1961.

<sup>42</sup> Jane Roland Martin cit. i Mulcahy 2008, s. 79.



mellan yrkesförberedande utbildning och fri bildning. Det är en urgammal åtskillnad som kan föras tillbaka till antikens och medeltidens uppdelning mellan mekaniska och fria konster (*artes liberales*), men idag finns det all anledning att försöka komma bortom den och få de båda sidorna att produktivt samverka med varandra. Särskilt viktigt förefaller det vara att få in perspektiv som vanligtvis förknippas med den humanistiska bildningen inom traditionella yrkesutbildningar. Det finns lyckade exempel på sådana försök även i Sverige. Det är till exempel en bärande idé på flera utbildningsprogram vid Högskolan på Gotland och den genomsyrar också det uppmärksammade bildningsarbete som Leif Alsheimer drivit vid Internationella handelshögskolan i Jönköping och som han beskrivit i boken *Bildningsresan*, med den belysande undertiteln *Från ensidig instrumentell utbildning till sammanhängande bildning*.<sup>43</sup>

Just instrumentaliteten liksom i förlängningen hela vår tids dominerande nyttotänkande är något som Liberal Education kraftigt vänder sig emot. Redan när traditionen under 1700- och 1800-talen institutionaliserades i olika Liberal Arts Colleges fanns det ett polemiskt inslag riktat mot den tidens utilitaristiska strävanden. Mot den bakgrunden är det inte så märkligt att samma typ av nyttoinriktade krafter och ekonomiska strävanden utgör det kanske främsta hotet mot Liberal Education idag. Som Alan Ryan formulerar det: ”I USA har den mest uppenbara utmaningen av Liberal Education-idealet förts fram av ett kommersiellt eller, om det låter för nedlåtande, ett praktiskt ideal om studentkompetens.”<sup>44</sup> Det är den sortens studentkompetens som i dagens svenska diskussioner går under namnet anställningsbarhet.

Enligt ett utilitaristiskt perspektiv är nytta det enda som räknas. Om man gentemot ett sådant synsätt vill försvara någonting så till synes onyttigt som bildning kan man antingen försöka omdefiniera och erövra nyttobegreppet eller lyfta fram andra värden än den kortsiktiga nyttan. I sitt bidrag i denna antologi väljer Henrik Bohlin den förra vägen när han försöker rättfärdiga bildningen i termer av nytta. Själv tror jag emellertid att den andra vägen är mer fruktbar. Att försöka motivera bildning, eller allmänt studier i ämnen som filosofi, konstvetenskap eller klassiska språk, i termer av nytta tycks vara dömt att misslyckas i konkurrens med discipliner som företagsekonomi eller statsvetenskap. Som jag ser det handlar Liberal Education och bildning i sista hand inte heller om nytta utan om att bättre förstå sig själv och

---

<sup>43</sup> Alsheimer 2004.

<sup>44</sup> Ryan 1998, s. 96.

den värld i vilken vi lever. Detta är både meningsfullt och värdefullt, men det kan knappast på något rimligt sätt omformuleras i kvantitativa nytto-termer.<sup>45</sup>

## Liberal Education och dagens svenska högskola

Som framkommit finns det inslag i det amerikanska Liberal Education-systemet som utan större svårigheter skulle kunna tas över av svenska högskolor och universitet. Dit hör bland annat den nära men professionella relationen mellan lärare och studenter, liksom det sätt på vilka utbildningsprogram ofta är upplagda vid Liberal Arts Colleges, med mycket större valfrihet än vad som är det vanliga vid svenska lärosäten där studenterna följer en från början mer eller mindre utstakad bana.

Långtifrån allt låter sig emellertid översättas till svenska förhållanden, bland annat på grund av de helt olika sociala och ekonomiska förutsättningarna. Att studera vid ett välrenommerat amerikanskt college kostar årligen hundratusentals kronor, och lärosätena har en budget som man bara kan drömma om i Sverige, i synnerhet vid små högskolor som den på Gotland. Om den högre utbildningen i Sverige på ett enastående sätt har demokratiserats under efterkrigstiden, framför allt under de senaste decennierna, så finns det fortfarande ett uppenbart elitistiskt drag inte bara hos Nussbaum utan i Liberal Arts Collegesystemet som sådant. Även om olika grupper allteftersom inkluderats i Liberal Education, inte minst kvinnor, är det fortfarande så att det i första hand är en angelägenhet för socialt privilegierade grupper. I ljuset av Nussbaums plädering för mångkulturalism framstår det som något paradoxalt att studentgrupperna vid många Liberal Arts Colleges fortfarande är påfallande homogena. De flesta studenter har medelklassbakgrund och föräldrar som själva har en akademisk utbildning. Vid svenska lärosäten är studentunderlaget överlag betydligt mer socialt divergerat, vilket onekligen innebär vissa problem men också stora möjligheter.

Då de framstående amerikanska lärosätena har helt andra ekonomiska förutsättningar än de svenska blir följden att studenterna vid de förra kan ha många fler lärarledda undervisningstimmar än svenska studenter. En

---

<sup>45</sup> Jfr Hannah Arendts resonemang om distinktionen mellan en saks nytta och dess mening, vilken ”vi språkligt uttrycker i skillnaden mellan ’för att’ och ’för den skull.’” I sin kritiska uppgörelse med utilitarismens instrumentella nytto-tänkande frågar Arendt inte bara (med den tyske upplysningsfilosofen Gotthold Ephraim Lessing) ”Och vad är nyttan med nyttan?”, utan hon konstaterar också ”att där nyttan etablerar sig som mening uppstår meningslöshet”. Arendt 1988, s. 185 f.

annan konsekvens är att lärarna inte behöver undervisa lika mycket som sina svenska kolleger. Vid till exempel Wesleyan har fulltidsundervisande lärare vanligtvis inte fler än två kurser per termin, och i stället för tjugo veckor som i Sverige består varje termin av tretton, fjorton veckor. Till det kommer så kallade *sabbaticals*, som är regelbundet återkommande terminer, som ibland kan förlängas till ett helt läsår, då läraren inte har någon undervisning alls och ofta inte heller några administrativa ålägganden, för att i stället kunna koncentrera sig helt på sin forskning.

Det sägs ibland att forskning spelar en betydligt mindre viktig roll i Liberal Education-traditionen än i den tyska humboldtska bildningstraditionen. Det ligger utan tvekan något i det, och det stämmer säkert också att man vid vissa Liberal Arts Colleges tenderar att lyfta fram undervisningen på forskningens bekostnad. Men vid de mest välkända lärosätena förhåller det sig inte alls på det sättet. Tvärtom föreställer man sig där att forskningen – inte minst den som bedrivs på *sabbaticals* – befrämjar utbildningen såtillvida att läraren därigenom får djupare kunskaper om ett fält som hon eller han sedan undervisar på. Det som står i centrum är det goda lärandet, men för detta tänks egen forskning vara en förutsättning. Även i den svenska högskolevärlden påtalas ofta kopplingen mellan forskning och undervisning, men här framstår det som ett ideal snarare än en realitet. Liksom när det gäller så mycket annat finns det således anledning att inspireras av Liberal Education också i det avseendet.

Trots att vissa invändningar kan göras mot Nussbaums utgångspunkter, föreställningar och resonemang är frågan om hon och många andra förespråkare för Liberal Education inte har helt rätt i att det ytterst handlar om att skapa en akademi som snarare än att ägna sig åt att uppfylla diverse kortsiktiga önskingar från det omgivande samhället riktar in sig på att producera ny kunskap om den värld i vilken vi lever och att utbilda självständiga, kritiskt tänkande medborgare. Att lyckas med det senare är kanske en av de största utmaningarna för vår tids universitet och högskolor. Helt klart står i alla fall att vi i Sverige borde tala mycket mer om problemen och möjligheterna med den medborgerliga bildningen och om vikten av att se till hela studentens utveckling, inte enbart den professionsförberedande och kunskapsrelaterade i snävare mening.

## Litteratur

- Agélin, Karin 2007. "Bildning vid högskolor och universitet". I Bernt Gustavsson (red). *Bildningens förvandlingar*. Göteborg: Daidalos, s. 87-110.
- Alzheimer, Leif 2004. *Bildningsresan. Från ensidig instrumentell utbildning till sammanhängande bildning*. Stockholm: Prisma.
- Ambjörnsson, Ronny 1999. "Att odla mänskligheten", *Dagens Nyheter* 7/1.
- Arendt, Hannah 1988. *Människans villkor. Vita activa*. Göteborg: Röda bokförlaget.
- Aristoteles, 1994. *Om diktkonsten*. Göteborg: Daidalos.
- Bergström, Ylva 2000. "En läsning av Martha Nussbaums *Cultivating Humanity*". I *Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik* nr 1, s. 57-72.
- Bloom, Allan 1987. *The Closing of the American Mind: How Higher Education has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students*. New York: Simon and Schuster.
- Bloom, Allan 2009. "Studenten och universitetet". I *Psykoanalytisk Tid/Skrift* nr 28-29, s. 63-68.
- Bohman, James & William Rehg (red) 1997. *Deliberative Democracy: Essays on Reason and Politics*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Boman, Ylva, Bernt Gustavsson & Martha Nussbaum 2002. "A discussion with Martha Nussbaum on 'Education for Citizenship in an Era of Global Connection'". I *Studies in Philosophy and Education* Vol. 21, No. 4-5, s. 305-311.
- Burman, Anders 2000. "Den fria mannens uppfostran. Anteckningar om uppfostran och konst i Aristoteles *Politiken*". I *Utbildning & demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik* nr 2, s. 61-73.
- Burman, Anders 2009. "Erfarenhet, reflexion, bildning. Utkast till ett pragmatistiskt bildningsbegrepp". I Jonna Bornemark & Fredrik Svenaeus (red). *Vad är praktisk kunskap?* Stockholm: Södertörn Studies in Practical Knowledge, s. 108-128.
- Carey, John 2005. *What Good are the Arts?* London: Faber and Faber.
- Fish, Stanley 2008. *Save the World on Your Own Time*. Oxford etc.: Oxford University Press.
- Friedman, Marilyn 2000. "Education for World Citizenship". I *Ethics* Vol. 110, No. 3, s. 586-601.
- Habermas, Jürgen 1992. *Faktizität und Geltung. Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen 1994. "Tre normativa demokratimodeller. Om begreppet deliberativ demokrati". I *Res Publica* nr 27, s. 23-35.
- Habermas, Jürgen 2007. "En politisk författning för det pluralistiska världssamhället?". I *Mellan naturalism och religion*. Göteborg: Daidalos, s. 149-187.
- Huntington, Samuel 2006. *Civilisationernas kamp. Mot en ny världsordning*. Stockholm: Atlantis.
- Hämäläinen, Nora 2009. *A Literary Turn: Rethinking the Roles of Generalization and Theory in Anglo-American Moral Philosophy*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Karlsruhn, Thomas 2009. "Liberal Education – Newman och hans arvtogare". I *Psykoanalytisk Tid/Skrift* nr 28-29, s. 51-61.
- Kemp, Peter 2005. *Världsmédborgaren. Politisk och pedagogisk filosofi för det 21 århundradet*. Göteborg: Daidalos.
- Lawton, Denis & Peter Gordon 2002. *A History of Western Educational Ideas*. London & Portland: Woburn.

- Mehrens, Patrik 2006. *Learning from Liberal Arts Education: Ideas for the Improvement of Undergraduate Education in Sweden*. Uppsala: Uppsala Universitet, Avdelningen för utvecklingen av pedagogik och interaktivt lärande.
- Mouffe, Chantal 2008. *Om det politiska*. Hägersten: Tankekraft förlag.
- Mulcahy, D. G. 2008. *The Educated Person: Toward a New Paradigm for Liberal Education*. Lanham etc.: Rowman & Littlefield Publishers.
- Newfield, Christopher 2008. *Unmaking the Public University: The Forty-Year Assault of the Middle Class*. Cambridge, Mass. & London: Harvard University Press.
- Nussbaum, Martha 1987. "Undemocratic Vistas". I *The New York Review of Books* Vol. 34, No. 17, s. 20-26.
- Nussbaum, Martha 1990. *Love's Knowledge: Essays on Philosophy and Literature*. New York: Oxford University Press.
- Nussbaum, Martha 1992. "Human Functioning and Social Justice: In Defense of Aristotelian Essentialism". I *Political Theory* Vol. 20, No. 2, s. 202-246.
- Nussbaum, Martha 1995a. *Poetic Justice: The Literary Imagination and Public Life*. Boston: Beacon Press.
- Nussbaum, Martha 1995b. *Känslans skärpa, tankens inlevelse. Essäer om etik och politik*. Stockholm/Stehag: Symposion.
- Nussbaum, Martha 1997a. *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Cambridge, Mass. & London: Harvard University Press.
- Nussbaum, Martha 1997b. "Emotioner som värdeomdöme". I Ulla Holm, Eva Mark & Annika Persson (red). *Tanke, känsla, identitet*. Göteborg: Anamma, s. 197-234.
- Nussbaum, Martha 2002a. *Kvinnors liv och social rättvisa. Ett försvar av universella värden*. Göteborg: Daidalos.
- Nussbaum, Martha 2002b. "Den viktiga komplexiteten". I Susan Moller Okin m.fl., *Mångkulturalism – kvinnor i kläm?* Göteborg: Daidalos, s. 125-136
- Nussbaum, Martha 2006. "Liberal Education and Global Responsibility". I Sten Dahlstedt m.fl., *Berättelse och kunskap*. Kollegiet för forskning och utbildningsarbetet på det konstnärliga området. Huddinge & Stockholm: Södertörns högskola, s. 264-287.
- Nussbaum, Martha 2009. "Den gamla utbildningen och tankeakademien". I *Psykoanalytisk Tid/Skrift* nr 28-29, s. 71-78.
- O'Hear, Anthony & Marc Sidwell (red) 2009. *The School of Freedom: A Liberal Education Reader from Plato to the Present Day*. Exeter & Charlottesville: Imprint Academic.
- Premfors, Rune & Klas Roth (red) 2004. *Deliberativ demokrati*. Lund: Studentlitteratur.
- Readings, Bill 1996. *The University in Ruins*. Cambridge, Mass. & London: Harvard University Press.
- Rosengren, Mats 1995. "En korrekt filosofi. Intervju med Martha C. Nussbaum". I *Res Publica* nr 30, s. 14-27.
- Ryan, Alan 1998. *Liberal Anxieties and Liberal Education*. New York: Hill and Wang.
- Snow, C. P. 1961. *De två kulturerna*. Uppsala: Verdandi.

### *Internetadresser*

”Forsknings- och utbildningsstrategi för Högskolan på Gotland”, 2009-10-15:

[http://mainweb.hgo.se/Adm/liberaleducation.nsf/0/225E16F1596F1579C125744F0040E1EB/\\$FILE/FoU\\_strategi\\_2007.pdf?openelement](http://mainweb.hgo.se/Adm/liberaleducation.nsf/0/225E16F1596F1579C125744F0040E1EB/$FILE/FoU_strategi_2007.pdf?openelement)

Högskolelagen (1992:1434), § 8, 2009-10-15:

<http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/19921434.htm>

STINT, Excellence in Teaching, 2009-10-15:

[http://www.stint.se/se/stipendier\\_bidrag/excellence\\_in\\_teaching](http://www.stint.se/se/stipendier_bidrag/excellence_in_teaching)

”Wesleyan University for the Twenty-First Century”, 2009-10-15:

[http://www.wesleyan.edu/acad-forum/djb\\_paper.html](http://www.wesleyan.edu/acad-forum/djb_paper.html)