

Amy Gutmann

Deliberasjon som dannelsesideal

Steinar Bøyum

Amy Gutmann (f. 1949) er ein amerikansk politisk teoretikar. Ho er mest kjend for sitt arbeid med demokratisk danning og deliberativt demokrati. Dei viktigaste bøkene hennar er *Democratic Education* (1987/1999) og *Democracy and Disagreement* (1996). Den sistnemnde skreiv ho saman med Dennis Thompson. I seinare år er ho blitt offentleg kjend for sitt universitetspolitiske engasjement. Ho har vore “provost” på Princeton University og er no president på University of Pennsylvania, to av dei eldste og mest prestisjetunge universiteta i USA. Ho er gift med Michael Doyle, som sjølv er ein anerkjend politisk teoretikar, samt tidlegare assisterande generalsekretær i FN.

Gutmann arbeider innanfor rammene av ein liberal-demokratisk politisk filosofi, med særleg vekt på utdanningsspørsmål. I dette kapittelet skal me sjå nærare på hennar danningsteori, primært slik han kjem fram i *Democratic Education*. Gutmann studerte mellom anna under John Rawls, og ein kan presentere hennar danningsteori som ein respons på eit problem som det også vart alludert til i kapittelet om Rawls: Kva har staten rett til å krevje av sine borgarar og deira barn gjennom obligatorisk utdanning?

Eit offentleg dannelsesideal

Eit sentralt prinsipp i liberal politisk filosofi er at statens makt over borgarane er avgrensa av individuelle rettar. Det er grenser for kva fellesskapet legitimt kan påtvinge individ. Staten har til dømes ikkje rett til å krevje at alle vedkjenner seg ein bestemt religion. Det er naturlegvis ikkje til å unngå at staten i mangt og mykje utøver tvangsmakt – elles ville det ikkje vore ein stat. Men ein liberal demokrat som Gutmann meiner at dette må byggje på ei form for samtykke. Politisk maktutøving, også når det står eit fleirtal bak, må skje på basis av reglar som alle rimelege borgarar fritt kan akseptere. Me skuldar kvarandre gjensidig

akseptable grunnar for dei lovene som utgjer kollektiv tvang. Dette kallar Gutmann (1996: 52-57) for *resiprositetsprinsippet*, som ikkje betyr det same som i kapittelet om Rawls.

Dette er relevant for utdanning, både direkte og indirekte. Den direkte grunnen er at skulen er eit tvangsmiddel frå staten si side. Obligatorisk skulegang, enten i offentlege skular eller i private skular med offentleg fastsette læreplanar, er ei av dei mest omfattande og djuptgripande formene for statleg maktutøving som me kjenner. Så lenge me stort sett støttar opp om skulen og det som skjer der, tenkjer me nok ikkje på det, men me kan lett førestille oss korleis det ville vore dersom me var djupt usamde i dei prinsippa som skulen bygde på. Den indirekte grunnen er at utdanningssektoren i stor grad er skattefinansiert, og å betale skatt er ikkje noko me kan velje vekk, same kor usamd ein er i det pengane går til.

Innan politisk utdanningsteori er det to sentrale spørsmål, som heng nært saman for Gutmann (1999: xi): Korleis skal framtidige borgarar bli utdanna, og kven skal bestemme over dette? Det første er eit spørsmål om kva dannelsideal som skal styre barn si opplæring og utdanning. Når ein tenkjer politisk, kan ein ikkje kome til torgs med kva som helst slags dannelsideal, same kor overtydd ein sjølv er om det. Livssynspluralismen i moderne samfunn set grenser for kva dannelsideal som er legitime som grunnlag for offentleg politikk. Dette leier oss over til det andre spørsmålet. Kven skal bestemme over skulens formål og innhald? Det er minst tre partar å ta omsyn til her: Barna, foreldra og staten eller samfunnet. Har foreldra rett til å styre barna si utdanning eller er det samfunnsomsyn som skal vege tyngst? Eller er det kanskje omsynet til barna som skal kome i første rekkje, og kven skal i så fall avgjere kva som er til barnas beste? Dette kallar Gutmann spørsmålet om kven som har rettmessig autoritet over utdanning (1999: 11).

Desse to spørsmåla kjem saman i eit problem om kva som kan fungere som eit *offentleg* dannelsideal, til forskjell frå eit privat.¹ Når eg set fram eit privat dannelsideal, set eg fram det eg meiner er sann danning eller det som utdanning bør sikte mot. Kva andre måtte meine om saka, ser eg liksom vekk frå. Eg talar som ein borgar til andre borgarar. Men når eg gjer framlegg om eit offentleg dannelsideal, prøver eg å finne ideal eller formål som kan

¹ Denne distinksjonen er ikkje eksplisitt hjå Gutmann. Eg gjer han her for å få argumentasjonen hennar tydeleg fram. For eit liknande skilje, sjå Bøyum (2008).

regulere utdanning i eit samfunn der me har ulike private dannelsideal. Eg appellerer til andre, og søker etter samtykke. Her tek eg andre synspunkt med i rekninga, og prøver å tale *for* medborgarane mine. Om eg faktisk gjer dette, kan eg naturlegvis ikkje avgjere aleine – det kjem an på dei.

Det er ingenting galt med private dannelsideal. Me har alle slike, meir eller mindre eksplisitte, meir eller mindre spesifikke. Dei kan rettleie oss i kva me vil tale for og stemme for, og kanskje også i korleis me oppdreg barna våre, men dei kan ikkje rettleie oss i korleis me skal løyse felles problem i eit samfunn der det er usemje om nettopp private dannelsideal. Private dannelsideal kan ikkje bli transponert direkte inn i ein politisk sfære. Det kunne ein berre gjort dersom alle var samde om kva utdanning bør sikte mot. Men det er dei ikkje, og det kjem dei heller ikkje til å bli. Å tru noko anna, er ein draum. Dette er ikkje eit praktisk-politisk problem om korleis ein skal få realisert sine ideal, men eit moralsk-politisk problem om kva ein rettmessig kan påtvinge andre. Og teoretikarar, filosofar og pedagogar er her borgarar som alle andre. Dei sit ikkje inne med nokon spesiell innsikt i dannelsideal som gjer det legitimt å påtvinge andre borgarar deira teoriar.

I Noreg kjenner me slike spørsmål særleg frå diskusjonar om kva plass kristendommen skal ha i skulen. Mest kjend er debatten om den såkalla kristne formålsparagrafen, som enda med at me i 2009 fekk ein meir livssynsnøytral formålsparagraf, og debatten om det tidlegare KRL-faget, som ifølgje både FN sin menneskerettskomité (i 2004) og Den europeiske menneskerettsdomstolen (i 2007) var i strid med menneskerettane.² Men det spørsmålet som desse debattane involverte, kan ein også reise generelt. På same måte som me ikkje kan krevje at våre eigne religiøse oppfatningar skal styre offentleg politikk i eit samfunn der borgarar har ulike religiøse oppfatningar, kan me heller ikkje krevje at våre eigne dannelsideal skal styre offentleg utdanningspolitikk, til dømes som mål for den obligatoriske skulen. Då må me finne ideal og formål som borgarane kan samle seg om. Me treng altså eit *offentleg* dannelsideal, og det er dette Gutmann prøver å artikulere.

² “KRL” stod først for “Kristendoms-kunnskap med religions- og livssynsorientering”, men faget endra i 1997 namn til “Kristendoms-, religions- og livssynskunnskap”.

Demokratisk danning

Er eit offentleg danningssideal oppnåeleg? I eit pluralistisk samfunn, særleg eit samfunn med ein så djup og omfattande pluralisme som det amerikanske, og som me kan få i Noreg også, er det vanskeleg å sjå for seg eit felles grunnlag som eit offentleg danningssideal kan vekse ut av. Ein skeptisk respons er då det ein kan kalle *danningssminimalisme* (Gutmann 1999: 292-303). Det einaste ein legitimt kan påtvinge barn og dermed deira foreldre gjennom obligatorisk skulegang, er grunnleggjande evner og kunnskapar: Lese, skrive og rekne; historie, samfunnsfag og naturfag. Alt som går ut over dette, og særleg det som er verdilada, må enten haldast vekke frå offentlege skular eller så må ein ha adekvate unntaksordningar, eventuelt i kombinasjon med private skular. Det er ikkje berre religiøse synspunkt som får problem i møtet med ein slik danningssminimalisme. Som Rawls argumenterte for i *Political Liberalism*, kan ikkje ein gong det mange reknar som kjerneverdiane i liberale demokrati, nemleg autonomi, individualitet og kritisk tenking, vere legitime danningssmål i ein offentleg skule (Rawls 1993: 199-200). Det er ikkje alle rimelege borgarar som er liberale i denne utvida tydinga, like lite som alle er kristne eller muslimske.³

Gutmann peiker på to ting som kan få oss ut av denne blindvegen. For det første er det ikkje slik at foreldre *eig* barna sine. Når ein lèt foreldra sitt livssyn aleine setje grenser for kva staten kan krevje av utdanning, snakkar ein i for stor grad som om “a man’s children were supposed to be literally, and not metaphorically, a part of himself” (Mill 2008: 116). Ifølgje Gutmann må ein balansere foreldres rett til å oppdra barna sine mot både samfunnsomsyn og kva som er godt for barna. Samfunnet kan legitimt krevje ei opplæring som gjer barna til gode borgarar i framtida. Å lære opp barna sine til for eksempel sexistiske eller rasistiske haldningar er ikkje ei “privatsak” og kan ikkje forsvarast med foreldreretten (Gutmann 1999: 31-32). I tillegg har barna ei sjølvstendig rett til å få utvikle evner som gjer at dei, i

³ Dette er ikkje berre eit reint teoretisk problem. Det som Rawls kallar omfattande liberale verdiar, er til dømes sentrale i den norske skulen. Opplæringslova §1 (formålsparagrafen) seier: “[Elevane] skal lære å tenkje kritisk”. Den generelle delen av læreplanen går lengre: “På alle livsfelt krevst kritisk skjønn” (Utdanningsdirektoratet 2006: 7). Vidare skal opplæringa “gi evne til å stikke eigen kurs”, “gi styrke til å stå aleine, gå på tvers og ikke [sic] leggje seg flat eller bøye av for andres meininger”, “utvikle sjølvstendige og uavhengie [sic] personlegdommar”, “framelske særpreget hos den einskilde”, “øve opp kritisk sans til å gå laus på gjengs tenking, innarbeidde førestellingar og eksisterande ordningar” og gi elevar “fantasi til å tenkje nytt og evne til å bryte opp” (21).

alle fall i framtida og innanfor visse grenser, kan få velje seg eit godt liv. Denne retten kan verken foreldre eller samfunnet køyre over.

For det andre, sjølv om det kan verke umogleg å finne eit ukontroversielt dannelsideal, så kan ein kanskje artikulere eit inkluderande ideal dersom ein leitar *under* usemja. Det er det Gutmann prøver på. Grunnlaget for eit offentleg dannelsideal finn ho i demokratiet sjølv. Resiprositetsprinsippet, som er opphav til problema, ber også i seg løysinga. Prinsippet seier at utøving av politisk makt må skje på basis av grunnar som alle kan akseptere. Me har sett at dette betyr at spesifikke livssyn ikkje kan styre innhaldet i ei offentleg og obligatorisk utdanning. Men nettopp resiprositetsprinsippet, som på den eine sida gjer det vanskeleg å finne eit offentleg dannelsideal, uttrykkjer på den andre sida sentrale demokratiske verdiar som me kan ekstrahere eit offentleg dannelsideal frå. Sjølve forsøket på å bli einige om formål, sjølve diskusjonen om kva som kan vere eit felles dannelsideal, viser at me har eit felles demokratisk grunnlag som eit offentleg dannelsideal kan byggje på. Demokratiet sjølv må altså gjerast til formål for opplæring og utdanning. Det offentlege dannelsidealet blir då for Gutmann at barn gjennom skule og utdanning skal dannast til demokratisk medborgarskap.

Kva dette betyr, kjem an på kva demokrati betyr. Gutmann støttar det som blir kalla *deliberativt demokrati* (2004).⁴ Ifølgje denne teorien dreier demokrati seg om at politiske avgjerder skal vekse ut av deliberasjon, dvs. grundige, inkluderande og offentlege drøftingar. Tilhengjarar av eit deliberativt demokrati skil seg frå dei som ser demokrati primært som eit spørsmål om institusjonelle prosedyrar, særleg stemmegiving. Ganske visst er stemmegiving, der fleirtalet får viljen sin, av og til praktisk uunngåeleg, men deliberative demokratar vil då hevde at det som gjer eit vedtak legitimt og samfunnet demokratisk ikkje er avstemminga i og for seg, men at ho følgjer av offentlege drøftingar der politiske spørsmål blir handsama sakleg og fornuftig, og der så mange som mogleg får delta. Dette vil igjen ha ein dannande effekt på folk. Å delta i deliberasjon i ulike fora vil gjere borgarar meir samfunnsorienterte og auke respekten dei imellom.

⁴ Forsvararar av eit deliberativt demokrati inkluderer mellom andre Jürgen Habermas (1996), Joshua Cohen (2009) og James S. Fishkin (1991), men også til dels John Rawls (1999).

Me kan no spesifisere demokratisk danning til å dreie seg om utvikling av evna til å delta i demokratisk deliberasjon. Målet for opplæring og utdanning er ifølgje dette dannelsesidealet å hjelpe barn til å bli framtidige borgarar som kan vere med i offentlege drøftingar av moralske og politiske spørsmål. Dette meiner Gutmann at alle rimelege borgarar, som vil seie dei som aksepterer resiprositetsprinsippet, vil kunne vere samde i. Men kvifor? Er dette noko mindre kontroversielt enn andre dannelsesideal? Gutmann sitt svar, slik eg les ho, er at dette er noko me alle aksepterer enten me er klar over det eller ikkje, og som me føreset også når me argumenterer *mot* det.

Me kan til dømes tenkje oss ei gruppe kristenkonserverative som hevdar at demokratisk deliberasjon, med si trass alt typisk liberale vekt på rasjonell og kritisk argumentasjon, strir mot deira overtyding om at Bibelen skal aksepterast blindt. Dei hevdar at kritisk vurdering av religiøse doktrinar, til dømes om abort eller ekteskap, er ei synd, og at det difor vil vere diskriminerande av staten å inkorporere deliberasjon som offentleg mål for obligatorisk utdanning. Ei slik religiøs gruppe er ikkje utan vidare urimeleg: Dei ønskjer ikkje å tvinge sitt eige livssyn på andre, men ventar til gjengjeld at heller ikkje andre tvingar sitt demokratisk-deliberative livssyn på deira barn. Korleis skal ein svare på eit slikt motargument?

Me kan svare, seier Gutmann, med at dette motargumentet på den eine sida føreset eit demokratisk samfunn der dei som leverer motargumentet er borgarar med visse rettar og der ein kan vere med å diskutere politiske spørsmål nokolunde fornuftig. På den andre sida søker motargumentet å avskjere barn frå å få den opplæringa og utdanninga som er nødvendig for at dei skal kunne bli fullverdige demokratiske borgarar på same vis. Det ligg noko nær ei motseiing i å hevde sin rett som demokratisk borgar i demokratiske drøftingar, til dømes om kva som legitimt kan fungere som offentlege dannelsesmål, men samtidig ta frå barna sine sjansen til å utvikle evner til å vere det same sjølv. Ein krev ein status for seg sjølv som ein samtidig nektar barna sine, både no og i framtida. Argumentet mot demokratisk deliberasjon som dannelsesideal underminerer slik sitt eige grunnlag (Gutmann 1999: 39).

Kva betyr det meir konkret å kunne delta i demokratisk deliberasjon? Deliberasjon i denne konteksten betyr sakleg, fornuftig og respektfull drøfting av moralske og politiske spørsmål i eit forsøk på å bli samde om gjensidig akseptable samarbeidsvilkår. Dette er noko ein kan lære seg. Og ein lærer seg det primært gjennom øving, nemleg å ta del i deliberative fora. Det er difor klart at ei demokratisk danning av den typen som Gutmann ser for seg inneber at ein skapar deliberative rom i utdanningsinstitusjonar. Slike deliberative rom vil vere kjenneteikna av at ein øver opp evna til å argumentere fornuftig for sine egne synspunkt, men med vekt på å søkje gjensidig akseptable argument. Dei vil også vere kjenneteikna av at ein legg vekt på å kunne lytte til andre og slik utvikle respekt for dei, også når dei er usamde med ein sjølv, samt av nulltoleranse for diskriminering og fysisk og verbal vald.

Betyr dette at skular ikkje kan drive med anna enn elevråd og klasseromsdiskusjon? Nei. Evne til å delta i demokratisk deliberasjon krev ei rekkje evner, dygder og kunnskapar. Det krev naturlegvis grunnleggjande evner som å kunne lese, skrive og rekne. Det krev evne til å tenkje kritisk og argumentativt. Det krev evne til å forstå andre menneske og kulturar. Og dette igjen krev kunnskap av den typen skulen ofte har hatt som sin kjerne, innan historie, samfunnsfag og geografi. Ein kan ikkje ha respekt for ein annan religion utan å vite noko om han. Ein kan ikkje diskutere ei sak fornuftig utan å ha kunnskap både om saka og bakgrunnen for ho. I tillegg krev deliberasjon mange dygder som er relevante også utanfor deliberative kontekstar. Her kan ein nemne sannferdighet, dømmekraft og integritet. Ei slik liste over nødvendige evner, dygder og kunnskapar kunne godt vore laga lengre. Men me treng ikkje gå i detalj, og dessutan kjem det alltid an på situasjon og samanheng – difor føreskriv dannelsesideal sjeldan detaljerte læreplanar, undervisningsmetodar eller utdanningsinnhald. Poenget er at ei slik liste for Gutmann blir halde saman og grunngeve ut frå eit demokratisk dannelsesideal.

Deliberativ usemje

Det er ikkje plass til å gå inn på alle implikasjonane av Gutmann sitt dannelsesideal her. Avslutningsvis vil eg heller ta opp ei særleg interessant side. Gutmann legg nemleg vekt på at demokratisk danning ikkje berre krev evne til å delta i deliberasjon, men også til å

handtere situasjonar der deliberasjonen bryt saman. Eit slikt samanbrot skjer typisk når me er grunnleggjande ueinige om noko som er viktig for oss. Sjølv etter grundige, respektfulle og fornuftige drøftingar klarar me ikkje å bli einige. Me klarar ikkje ein gong å bli einige om å vere ueinige. Kanskje me er ueinige om kva grunnar som er relevante. Kanskje me er ueinige om kva som utgjer ei løysing. Kanskje me ikkje ein gong er einige om korleis me skal kome oss vidare. Avstemming? Gjere ingenting? Samtalen har gått i vranglås, og det fins ikkje noko nøytralt perspektiv å felle ein dom frå. Dette er kva Gutmann og Thompson kallar “deliberative disagreement”, og som kjenneteiknar nokre av dei djupaste moralsk-politiske konfliktane i moderne samfunn (1996: 73). Eit typisk eksempel er abortsaka i USA. Etter kvart som det norske samfunnet blir stadig meir pluralistisk, kan det godt vere at slike tilfelle vil bli vanlegare i Noreg også.

Korleis skal borgarar handsame slike tilfelle for å hindre at dei riv samfunnet sund? Ei retning innan liberal teori tilrår at ein unngår slike tema i offentleg debatt (Gutmann og Thompson 1996: 62). Men reint bortsett frå at det vil favorisere den parten som vil halde på status quo, vil det undertrykkje konflikten og gjere ting desto verre når han blussar opp att. Gutmann og deliberative demokratar vil i staden understreke kor viktig det er at deliberasjonen ikkje stoppar opp. Røysting kan vere nødvendig for å få ei praktisk avgjerd, men for å halde demokratiet levande er ikkje det nok. Det viktige er at me viser vilje til å fortsetje samtalen. Å kunne handsame deliberativ usemje er difor eit essensielt aspekt ved demokratisk danning.

Kva særmerkjer måten ein demokratisk danna person møter slike konfliktar på? Her utarbeider Gutmann og Thompson det dei kallar for *akkomodasjonsprinsipp*. Desse prinsippa byggjer på den sentrale verdien i demokratiet, gjensidig respekt, og dei karakteriserer haldningar som viser seg både i korleis ein uttrykkjer sine egne syn og korleis ein responderer på andre sine syn. Generelt inneber det å styre mellom dogmatisme, som gjer at ein reknar meningsmotstandarar som dumme eller slemme, og relativisme, som gjer at ein reknar alle meiningar, også eins egne, som reint subjektive og som difor ikkje tek meiningsskilnader alvorleg.

Gutmann og Thompson skil ut to akkomodasjonsprinsipp (1996: 79-85). Desse er så å seie spegelbilette av kvarandre, sidan det første gjeld korleis me set fram våre egne meiningar og det andre korleis me tek imot andre sine meiningar. Det første er *integritet* ("civic integrity"). Å vere demokratisk danna er å sikte mot samsvar og samanheng i tale og handling. Dette er teikn på politisk ærlegdom, at ein seier det ein gjer fordi ein oppriktig meiner og står for det. Ein skiftar ikkje meining alt etter kven ein talar til. Ein byggjer ikkje på eit prinsipp i ein situasjon og eit motsett prinsipp i ein annan. Ein talar ikkje på ein måte og handlar på ein heilt annan, til dømes talar offentleg for ein ting og lever etter noko anna privat. Slike inkonsistensar medverkar til mistillit, fordi det fører til mistankar om hykleri og opportunisme.

Det andre er *storsinn* ("civic magnanimity"). Denne dygda skil Gutmann og Thompson ut i tre aspekt. Det første er å anerkjenne at motparten sitt syn er eit moralsk syn, altså eit syn på kva som er rett og urett, og ikkje berre ein egoistisk eller strategisk posisjon, til dømes motivert av økonomiske omsyn. Det andre er å vere open for at nye ting og argument kan dukke opp i framtida som kan endre på saka, og dermed at ein ikkje stenger av for konstruktiv interaksjon med meiningsmotstandarar. Det betyr ikkje at ein skal tvile på eins egne oppfatningar, men det betyr at ein er open for at ein kan lære noko også av dei ein er usamd med. Det tredje aspektet er å vere sparsam med usemje. Dette inneber at ein unngår å skape unødvendig konflikt ut frå måten ein karakteriserer motparten og hans synspunkt på. Ein snakkar ikkje som om ein *vil* at konflikten skal vare ved, men som om ein i det minste *ønskjer* forståing eller forlik. Å minimere antagonisme betyr ikkje å kompromisse, men det er å leite etter dei møtepunkta som nesten alltid fins og at ein ikkje gjer avstanden større enn han er. Dette er også noko ein kan lære seg å gjere. Integritet og storsinn er dygder som inkluderer evner, vanar og haldningar som ein i alle fall delvis kan tileigne seg gjennom regelmessig deltaking i disiplinert deliberasjon.

Oppsummering

Amy Gutmann søker eit offentleg dannelsideal, noko som kan fungere som eit mål og ideal for offentleg og obligatorisk utdanning i eit livssynspluralistisk samfunn. Dette leier henne til ein teori om demokratisk danning. Slik danning dreier seg om å kunne delta i demokratisk deliberasjon, som vil seie inkluderande offentlege drøftingar prega av respekt og fornuft. Særleg vekt legg ho på evna til å kunne handtere djupe moralsk-politiske konflikhtar. Å vere demokratisk danna er å møte slik deliberativ usemje med integritet og storsinn. Alt dette kan ein øve opp – det er ikkje eit medfødt talent.

Gutmann sin teori om demokrati og danning er ikkje ukontroversiell (Macedo 1999). Når det gjeld generell politisk teori, kan ein kan kritisere ho for å gi eit idealisert bilete av demokratisk politikk, særleg at ho overvurderer tydinga av rasjonell argumentasjon og undervurderer forhandlingar og avstemmingar. Ein kan også kritisere ho for å vere blind for at deliberasjon kan vere ein arena for maktbruk og at debatt like godt kan auke konfliktnivået som å senke det. Når det gjeld utdanningsteori, kan ein hevde at perspektivet hennar ikkje er så samlande som ho ønskjer. Nokre vil meine at det er ein type liberalisme som er spesialdesigna for dannelsideala til den sekulære, velutdanna middelklassen. Andre vil hevde at det endar i ein type republikanisme som gir staten for stor makt over borgarane og deira barn, og for lite rom for foreldra si rett til å stå for verdiopplæring. Og andre igjen meiner at Gutmann er ein forkledd elitist og at dannelsidealet hennar passar best for “dei flinke”.

Gutmann tek opp og drøfter deler av denne kritikken i fleire bøker og artiklar. Ho pretenderer ikkje at hennar teori om demokratisk danning er uproblematisk. Men spørsmålet er kva som er alternativet. I politikk er det inga løysing å gjere ingenting, for også det kan vere kontroversielt. Etter mi meining har Gutmann sett fram eit syn på danning som både kan vere akseptabelt for nokolunde rimelege borgarar og som tek vare på balansen mellom samfunnsomsyn, foreldrerettar og barn sitt notidige og framtidige beste. Det pålegg motstandarane å prøve å kome opp med eit betre offentleg dannelsideal. For me kan ikkje klare oss utan.

Litteratur

- Bøyum, S. 2008. What is a political theory of education? *Nordic Studies in Education*, 1, 30-37.
- Cohen, J. 2009. *Philosophy, politics, democracy : selected essays*. Cambridge Mass.: Harvard University Press.
- Den generelle delen av læreplanen, i: Læreplanverket for kunnskapsløftet. Oslo: Utdanningsdirektoratet 2006 (tilgjengeleg på: http://www.udir.no/upload/larerplaner/generell_del/Generell_del_Lareplan_nynorsk.pdf)
- Fishkin, J. 1991. *Democracy and deliberation: new directions for democratic reform*. New Haven: Yale University Press.
- Gutmann, A. 1987. *Democratic education*. Princeton: Princeton University Press.
- Gutmann, A. 1999. *Democratic education – with a new preface and epilogue*. Princeton: Princeton University Press
- Gutmann, A. og D. F. Thompson 1996. *Democracy and disagreement*. Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press.
- Gutmann, A., og D. F. Thompson 2004. *Why deliberative democracy?* Princeton: Princeton University Press.
- Habermas, J. 1996. *Between facts and norms: contributions to a discourse theory of law and democracy*. Cambridge Mass.: MIT Press.
- Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). Oslo: Kunnskapsdepartementet 1998 (tilgjengeleg på: <http://www.lovdatabank.no/all/nl-19980717-061.html>).
- Macedo, S. (red.) 1999. *Deliberative politics: essays on "Democracy and disagreement"*. New York: Oxford University Press.
- Mill, J. S., og J. Gray 2008. *On liberty and other essays*. Oxford: Oxford University Press.
- Rawls, J. 1993. *Political liberalism*. New York: Columbia University Press.
- Rawls, J. 1999. *The law of peoples with The idea of public reason revisited*. Cambridge Mass.: Harvard University Press.