

Vetenskapsideal

Knepigt med pedagogik som vetenskap

Reflektioner kring hur nästa generation borde fostras har förekommit i alla tider. Men diskussionen om pedagogikens vetenskaplighet har sin början i moderniteten. Här utvecklades idealet om den exakta och objektiva vetenskapen som en kritik både av den medeltida mystiken och av kyrkans makt. **Birgit Schaffar-Kronqvist** begrundar olika svårigheter pedagogiken står inför.

Vetenskaperna fick uppgiften att fylla det vakuum som sekulariseringen hade lämnat efter sig och att garantera säkerheten i alla slags kunskapsfrågor – det är förstaeligt att man i pedagogiska frågor tog emot löftet om säkerhet med öppna armar.

Det var främst **Kant**, **Herbart** och **Schleiermacher** som präglade diskussionen kring pedagogik som en vetenskap. Alla tre var från början överens om att den fostrande praktiken är i behov av vetenskapligt förankrad reflektion. Man

än de som dagligen sysslar med det? Enbart den vetenskapliga insikten kan lova visshet och säkerhet för den pedagogiska handlingen. Den skillnad vi idag gör mellan teori och praktik har sina rötter i dessa sammanhang.

Vetenskapens fördel: neutralitet

Men den andra sidan av dessa argument är, som jag läser dem, en uppriktig undran över vad man bör och får göra i uppfostringssituationer, och hur man ska resonera och besluta i diverse bildningsfrågor. Det är riktigt att dessa frågor inte

FAKTA: PEDAGOGIK

Pedagogik som eget akademiskt ämne finns inte på anglosaxiskt håll. Disciplinen fick sin början i den tyskspråkiga världen, och den första lärostolen inrättades i Halle i Tyskland år 1779. Finlands första professur i ämnet – Pedagogik och didaktik – inrättades år 1852 i Helsingfors, och besattes tre år senare med **Lars Stenbäck**. Den är samtidigt också Nordens första professur i pedagogik.

”Alla uppmanas vi att ta ställning till vad som ska ske med våra egna barn och med nästa generation i samhället. Därför är det önskvärt att många blandar sig i diskussionen.”

avvisade det praktiska pedagogiska kunskandet med påståendet att det enbart är en lös samling godtyckliga erfarenheter och praktiska råd som bara slumpmässigt kan leda till det eftersträlvade resultatet.

Säker teori, slumpmässig praktik

Kant till exempel ansåg att målet för fostran var både att den enskilda utvecklades, men även att hela människosläktet fördes framåt mot en bättre och lyckligare framtid. ”Pedagogik måste bli ett studium, annars kan vi inte hoppas på något från den.” Faran tänktes bestå i att någon som ”fördärvats genom fostran” skulle komma att fostra och vara en förebild för barn. ”Mekanismen i konsten att fostra måste omformas till vetenskap, annars kommer den aldrig att bli en sammanhängande strävan, och en generation lyckas förstöra det som andra redan har byggt upp”.

Ett karakteristiskt drag då man försökt att vetenskapligt kartlägga olika mänskliga livsområden är att man konsekvent avvisat den praktiska erfarenhet som har samlats dessförinnan. Herbart är skarp i sin kritik: ”Det är egentligen inte alls fostraren som har mest kunskap. Och det finns sådana (särskild bland de kvinnliga) som vet så gott som ingenting eller som inte förstår sig på att använda det de vet” (Herbart 1806). I vetenskapens ögon måste allt som avviker nedvärderas som ”intuitivt”, ”mystiskt” eller, i samma anda, som ”kvinnligt”. På vilket annat sätt kunde en vetenskapsman argumentera för att han har *bättre* kunskap om fostran

får avgöras helt enligt eget godtycke eller slumpmässigt.

Frågan hur vi ska umgås med barn som inte ännu kan uttrycka sig själva, hur vi ska fostra ungdomar så att de blir hänsynsfulla, självständiga människor eller hur vi ska organisera skolsystemet berör oss djupt. Alla uppmanas vi att ta ställning till vad som ska ske med våra egna barn och med nästa generation i samhället. Därför är det inte bara oundvikligt utan önskvärt att det finns många som blandar sig i diskussionen. Svårigheten består då snarare i att hitta ”den rätta lösningen” bland de många idéer som kommer till uttryck.

Här verkar just det vetenskapliga tillvägagångssättet erbjuda en lösning. Inom vetenskapen handlar det inte om att trumfa igenom något slags religiös eller ideologisk ”sanning” utan om att argumentera i klara och logiska steg för vad som ska anses vara sant. Förblir något otydligt, eller är man oense om resultaten så finns här etablerade metoder för kritik och prövning. Vetenskapen hjälper en på det viset att undvika att någon bara försöker driva igenom sin egen sanning. Detta är en uppenbar styrka och fördel med vetenskapen, så det är förstaeligt att man håller fast vid den trots att det egentligen finns en inneboende motsägelse i strävan att lösa pedagogiska frågor vetenskapligt.

Dilemmat mellan epistemologi och moral

Kant skriver i sin kritik av det praktiska förnuftet att en handling kan kallas moralisk enbart då det handlande subjektet



utför den av sin egen fria vilja. Denna tanke spelar en central roll i avvisandet av den kyrkliga auktoriteten som bara föreskriver vissa sätt att leva som moraliska. Men för Kant är det avgörande att subjektet varken får handla på grund av yttre lagar och regler eller av inre böjel-

till dem. Fördelen med vetenskapligheten verkar däremot just finnas i dess sätt att *bortse från varje enskild persons svar* och på det viset vara objektiv, dvs. subjektberoende. Dilemmat består alltså i att söka efter fakta och bevis som kunde tala för eller emot ett visst sätt att fostra, som

Visserligen kan vetenskapen hjälpa och ge värdefull bakgrundsinformation när man frågar sig vad man ska göra i en viss situation eller hur fostrandet av nästa generation kunde gestaltas på ett lämpligt sätt. Gränsen mellan att vara till stöd vid reflektion och att vara den nya bestäm-

han/hon kan önska sig entydiga begrepp och resultat av en vetenskap. I moralisk mening är det dock inte möjligt att hänvisa till dem när man behöver förklara sina handlingar eller sina fel. Det egna ansvaret kan inte helt enkelt skjutas över till en vetenskaplig instans.

“Det finns inget bättre sätt att få slut på ett gräl än insikt och kunskap” (*Erkenntnis*) skriver Schleiermacher. Den viktiga frågan består väl i att kunna urskilja vilket slags kunskap som överlag kan hjälpa oss i pedagogiska frågor som på olika sätt kan vara knepiga. När är det vetenskapens strävan efter neutral exakthet som kunde vara på sin plats, när teorins ideal om en omfattande förklaringsmodell och när är det filosofins sökande efter vishet och insikt?

”Den viktiga frågan består väl i att kunna urskilja vilket slags kunskap som överlag kan hjälpa oss i pedagogiska frågor som på olika sätt kan vara knepiga.”

ser – en på det viset tydligt protestantisk moralfilosofi.

I vårt sammanhang blir just detta problematiskt: om jag bara låter bli att aga mitt barn för att det finns vetenskapligt tvingande bevis för att det är skadligt, så är mitt handlande inte moraliskt, och man kunde tänka sig att jag skulle börja aga om andra vetenskapliga undersökningar gav andra resultat. Det är med andra ord problematiskt att söka epistemologiska svar på grundläggande pedagogiska frågor eftersom de egentligen är moraliska och *var och en* därför själv måste ta ställning

får sin säkerhet och förankring i något ut-
anför det handlande subjektet.

Auktoritet och ansvar

Diskussionen går i cirkel: för att befria människan från den (kyrkliga) föreskrivande auktoriteten och för att undvika godtycklighet och slumpmässigt goda fostringsresultat sökte man lösningen i vetenskapen som skulle reducera det pedagogiska till en enbart teknisk-mekanistisk metodlära vilket återigen innebar ett auktoritetsbundet handlande om man bara följde dess resultat.

mande auktoriteten är visserligen tydlig, men både teoretikerna och praktikerna är på olika sätt frestade att överskrida den.

Teoretikern må kanske inte vara ute efter att bestämma, men hamnar där då man förbiser att risken att ett barn får en dålig fostran och undervisning inte kan elimineras genom vetenskapliga metoder och resultat. Snarare kan man till slut bara lita på att pedagogen faktiskt försöker handla med bästa avsikt. I sista hand är ansvaret pedagogens eget. Praktikern må däremot uppleva att detta ansvar ofta är alltför stort vilket gör det förstäligt att



Birgit Schaffar-Kronqvist
doktorerar i pedagogik
bschaffa@abo.fi