

Redaktionellt

Detta nummer av *Utbildning & Demokrati* består av ett antal fristående artiklar som inte är relaterade till något redaktionellt tema. De två inledande artiklarna hålls samman av att de bidrar till en diskussion om begreppet pedagogik och utbildning. De författades inom ramen för en höstfest och ett pragmatismcolloquium vid pedagogiska institutionen vid Örebro universitet hösten 2006, som hölls med anledning av att institutionens gästprofessorer och hedersdoktorer besökte institutionen. Artiklarna har det gemensamt att de tar utgångspunkt i den moderna pedagogikens kanske mest centrala frågor; nämligen den om pedagogikens paradox(er). Jämte dessa artiklar publicerar vi i detta nummer tre artiklar som kan relateras till den tematisering som sätts inledningsvis. I det följande presenteras artiklarna och vi försöker ange på vilket sätt de kan sägas vara relaterade till varandra och föremål för gemensam publicering. Numret avslutas med tre recensioner.

Lars Løvlie tar i artikeln DOES PARADOX COUNT IN EDUCATION? utgångspunkt i en pedagogisk paradox. En klassisk bildningsparadox är exempelvis devisen ”att *fostra till frihet*”. Den utgår från premisen att alla människor har en inneboende förmåga att tänka själva och att självständigt fälla omdömen, samtidigt som bildning antas vara den process som utvecklar just denna förmåga till självständigt tänkande och omdöme. Det paradoxala är antagandet att autonomi – friheten till självbestämmande – både tillhör och finns i barnet men måste utvecklas, eller frambringas hos barnet genom andras (vuxnas) påverkan. Løvlies syfte är dock inte att blottlägga några av pedagogikens urgamla paradoxer, genom att bevisa hur olika premisser står i konflikt med varandra, för att sedan fråga hur vi skall kunna lösa dessa och gå vidare. Hans syfte är snarare att fråga vilken relevans paradoxer har för pedagogiken och Løvlies poäng är att pedagogiska paradoxer har en *pedagogisk* relevans. Vi skall strax återkomma till denna poäng, vi skall göra det bland annat genom att presentera de övriga artiklarna.

Gert Biesta för i sin artikel, THE EDUCATION-SOCIALISATION CONUNDRUM, OR 'WHO IS AFRAID OF EDUCATION?', en diskussion om utbildningsbegreppet, vad utbildning är samt vilket begrepp om utbildning som har relevans för och i den värld som vi lever i idag. I det

sammanhanget menar Biesta att det är viktigt att göra en distinktion mellan utbildning och socialisation som reproduktion. En av Biestas utgångspunkter är Kants re-formulering av det antika bildningsbegreppet i ett upplysningsideal. Biesta menar att Kants formulering öppnar för ett helt nytt sätt att tänka om och praktisera (ut)bildning samtidigt som Kant slår igen dörrarna för möjligheten till just ett nytänkande. Det är i motsättningen – som är så central i Løvlies text – mellan idén om en fri och självständig människa och idén om att denna frihet och detta självbestämmande endast kan frambringas via (ut)bildning, samt den specifika humanistiska föreställningen om vad det är att vara en fri och självständig människa som Biesta ser den både fruktbara och konfliktfyllda paradoxen. Biesta använder den konfliktfyllda i det paradoxalt motsatta som utgångspunkt för att argumentera för att Kants upplysningsideal om (ut)bildning uttrycker en specifik (ut)bildningstradition och att det inte längre är möjligt att bortse från att utbildning till rationell autonomi är problematisk. Vi måste inse att det rör sig om en specifik västerländsk tradition med både fördelar och nackdelar. I det sammanhanget menar Biesta samtidigt att det är fruktbart att ta fasta på Kants idé om att utbildning är något som överskrider traditionen och för Biesta utgör detta en grund för argumentet att vi kan och till och med bör skilja utbildning från socialisation.

Samtidigt som Kant etablerade en länk mellan (ut)bildning och frihet ligger föreställningen om (ut)bildningens uppgift att frambringa en fri och självständig människa till grund för att begreppsliggöra utbildning i termer av socialisation. För att utbildning skall vara ett särskilt begrepp som inte kan reduceras till socialisation föreslår Biesta att utbildning orienteras mot framtiden. Den pedagogiska frågan är då inte hur vi kan bevara och reproducera kulturen eller kulturer och traditioner, den avgörande frågan är vad som kommer, enligt Biesta, oss till mötes i framtiden. Bildning, utbildning och pedagogik handlar därmed om det nya som försöker träda in i världen.

Johan Liljestrands artikel *ELEVCENTRERADE UNDERVISNINGSFILOSOFIER SOM PEDAGOGISK PARADOX* exemplifierar Løvlies diskussion om den pedagogiska paradoxens relevans. Genom att peka på hur Liljestrands artikel utgör en sådan exemplifiering återkommer vi till frågan om vad som gör paradoxens relevans för pedagogik. Liljestrand tar utgångspunkt i en av den svenska grundskolans målsättningar, nämligen den som handlar om att på olika sätt sätta elevens eget lärande, skapande och upptäckande i centrum. Dels belyser Liljestrand motsättningarna och konflikterna i målet med olika formuleringar av elevcentrering så som de kommer till uttryck i grundskolans läro- och kursplaner, dels belyser han det motsättningsfulla i att uppfylla

elevcentrerad undervisning med klassrumssituationer där just elevens självständiga och upptäckande verksamhet står i centrum för undervisningen.

Liljestrand driver tre teser; att elevens upptäckande aktivitet utvecklas i interaktion med andra; att eleven även i självständiga undervisningssituationer – där det egna sökandet utgör fokus – agerar i ett mer eller mindre starkt beroende i förhållande till läraren; samt att elever kommer till skolan med olika förutsättningar och förmågor för att agera självständigt i förhållande till skolans mål. I de transkriptioner av klassrumskonversationer som Liljestrand redovisar och analyserar finner vi exempel på de pedagogiska paradoxer som Løvlie tar fasta på. Man kan säga att Liljestrand blottlägger det paradoxala i läro- och kursplanernas målbeskrivningar om elevcentrering och hur motsättnings- och konfliktfyllt det ter sig att försöka uppnå dessa mål i den konkreta undervisningen. Visserligen belyser Liljestrand hur viktiga elevernas roller är för att utforma innehållet i undervisningen och han pekar på mångfalden av elevernas reaktioner som följer på en lärares öppna och inledande fråga. Eleverna dominerar även tillfälligtvis interaktionen i klassrummet. Motsättningen utvecklas emellertid i själva meningsskapandet: Det är läraren som presenterar ett tema, som i sin tur ingår i en given diskursiv praktik som läraren, till skillnad från eleverna, behärskar. Det innebär att de reaktioner som eleverna uttrycker inordnas och värderas inom ramen för en diskursiv praktik som i huvudsak läraren dominerar. Det leder bland annat till att några elevs utsagor bedöms vara mer relevanta än andra och därmed skapas också ett beroendeförhållande mellan eleverna och läraren, som fungerar omvänt mot en elevcentrerad målsättning.

Liljestrands exempel lyfter därmed fram det konfliktfyllda och motstridiga i idealen om elevcentrerad undervisning. Det vill säga, vi inser att det är oförenliga ideal som står på spel; målet att uppnå elevcentrering är oförenligt med att läraren styr innehållet i lärande och aktiviteternas och utsagornas relevans för lärandet. Men om vi följer Løvlies sätt att hantera den pedagogiska paradoxen så fyller paradoxen uppgiften att påminna oss om pedagogikens dubbla natur. Det paradoxala i idealet om elevcentrerad undervisning fungerar som en uppmaning till lärares taktfulla och omdömesgilla handlande. Idealet att sätta elevens eget handlande i centrum skall lika lite som autonomi, frihet eller demokrati betraktas som ett mål att uppfylla i en konkret undervisningssituation utan som ett värde, vars innebörder ständigt vakar över vårt sätt att tänka pedagogiskt. Vad som avgör den pedagogiska paradoxens innebörd är relaterat till den tid, den plats och de personer som är inblandade i situationen. Liljestrands artikel kan bidra till kritisk reflektion kring de besvärliga situationer som är

inneboende i pedagogikens dubbla natur, utgångspunkt är därmed Løvlies tes att paradoxens relevans för pedagogik är att påminna om denna dubbelhet.

De frågor som den pedagogiska paradoxen berör, till exempel relationen mellan autonomi och gemenskap, har också stora likheter med det problem som *Sara Irisdotter Aldenmyr* reser i *DET PRIVATA LIVET OCH DEN GEMENSAMMA SKOLAN – DISKURSETISK DISKUSSION KRING SKOLANS HANTERING AV PRIVATLIVSFRÅGOR I ETT PLURALISTISKT, MARKNADISERAT SAMHÄLLE*. Aldenmyr frågar inledningsvis var läraren skall dra gränsen mellan sitt professionella uppdrag som lärare och som privatperson och vilka uttryck och reaktioner han eller hon skall ”tillåta sig” som lärare respektive privatperson. Hon frågar också inledningsvis vad som skall ses som en fostran och vägledning av elever och vad som skall anses tillhöra elevens privata sfär och alltså inte vara föremål för någon vägledning eller påverkan. Aldenmyr visar med hjälp av de risker som synliggjorts i skolan och med Seyla Benhabib, Iris Marion Young samt Jürgen Habermas som främsta teoretiker hur man kan resonera, tänka och hantera privata känslor och frågor i klassrummet. Med utgångspunkt i diskursetiken menar Aldenmyr bland annat att lärarens utrymme som privatperson skall begränsas i den offentliga skolan. Det gäller både känslomässiga uttryck och fostrande insatser som utgår från lärarens privata värderingar. Genom att ta fasta på att läraren har ett maktövertag i klassrummet och med hjälp av Benhabibs argument att mindre privilegierade röster måste ges utrymme att höras finner Aldenmyr ingen anledning att inskränka elevernas utrymme att formulera behov, känslor och privata angelägenheter, så länge som de är bekväma med det. Avslutningsvis menar Aldenmyr att det vore värdefullt att diskutera de frågor hon behandlat i denna artikel med utgångspunkt i konkreta situationer. Sammanfattningsvis kan man säga att Aldenmyr tar utgångspunkt i en liknande problematik som den som Løvlie introducerar. Medan Aldenmyr söker en lösning på pedagogikens dubbla natur i en diskursetisk teori är emellertid Løvlies hållning att vi inte kan ta oss ur det spänningsförhållande som råder mellan exempelvis det privata och det gemensamma.

Även den sista artikeln berör på sätt och vis den dubbelhet som är inneboende i pedagogiken och skolpraktiken. I *INKONSEKVENSER I VARDAGSMÖNSTRET AV SKOLREGLER – EN PEDAGOGISK OCH DEMOKRATISK UTMANING* utgår *Robert Thornberg* från skol- och klassrumsregler och analyserar sättet att tolka, förstå och tillämpa skolregler i skolvardagen. Även om regler verkar enkla och tydliga i sina formuleringar, är exempelvis tillämpningen av regeln, ”att alla som vill säga något i klassrummet måste räcka upp handen” långt mer komplex än den förefaller. Thornbergs utgångspunkt är att skolregler är sociala konstruktioner,

det vill säga de etableras och upprätthålls i vardagliga samspel mellan dem som lever och verkar i skolan. Genom att analysera hur lärare, elever och skolpersonal pratar om regler, tillämpar regler och bryter mot regler vill Thornberg utveckla en djupare förståelse av de sociala processer som äger rum kring skolregler. En viktig aspekt av detta är att beslut om skolregler, sätten att skapa respektive bryta mot regler hänger samman med skolans normativa – medborgarbildande – uppgift och dess demokratiska miljö. Thornberg pekar på att skolregler ofta hanteras på ett inkonsekvent sätt i skolvardagen. Precis som vi noterat kan regler vara enkla formuleringar som är långt mer komplexa i sin tillämpning, de upprätthålls helt enkelt på ett inkonsekvent sätt. Ibland har lärare överseende med en ”regelöverträdelse” ibland inte, ibland bestraffar de till och med en regelöverträdelse. Det kan tyckas som att *regeln* ignoreras. Men ett inkonsekvent sätt att hantera skolregler behöver inte innebära att de ignoreras, det kan återspegla ett sätt att förfina deras innebörd, situationer där reglernas tillämpas och omsätts på ett sätt som är meningsfullt för alla dem som är inblandade. Då fungerar regler snarare som maximer vars innebörd uppträffas gång på gång av dem som berörs. Thornberg betonar emellertid att alla inblandade inte har samma förutsättningar att förstå dessa inkonsekvenser och implicita regler. Vissa elever verkar uppleva en brist i sin vardagskunskap om hur de skall agera och hur lärare kommer att agera i olika skolsituationer och det är ju naturligtvis ett demokratiproblem.

Avslutningsvis publiceras tre recensioner: Jonas Aspelin diskuterar centrala aspekter i Gert Biestas perspektiv på utbildning. En central utgångspunkt i denna recensionsessä är *Beyond Learning – Democratic Education for a Human Future* som även översatts till svenska [Bortom lärandet. Demokratisk utbildning för en mänsklig framtid]. Carl Anders Säfström presenterar en läsning av Jean Jacques Rancières *The Ignorant Schoolmaster – Five Lessons in Intellectual Emancipation* och för en diskussion om svensk pedagogisk forskning. Ninni Wahlström recenserar Danielle S. Allens *Talking to Strangers – Anxieties of Citizenship since Brown v. Board of Education* som tar upp frågan om tillit medborgare emellan.

Redaktionen

