

RECENSIONSESSÄ

Om de eviga frågorna om vad skolan bör ägna sig åt, hur och varför – diskussionen lär fortsätta

Vad bör skolan ägna sig åt och hur bör lärare undervisa? Och varför ska skolan ägna sig åt ett specifikt innehåll samt viss metod för undervisning? Det har getts olika svar på dessa klassiska frågor av olika personer i olika samhällen och under olika epoker, och inte så sällan i relation till reella eller påstådda problem samt orsaker till dem.

Idag är dessa frågor högaktuella igen. Filosofiprofessor Åsa Wikforss som har skrivit boken *Alternativa Fakta – Om kunskapen och dess fiender* (2017) ägnar ett helt kapitel åt att granska skolan. Och hon är mycket kritisk.

Boken består av sex kapitel som ägnar sig åt frågor om vad kunskap är, människors förmåga att vara resistent mot kunskap och hur det kan förklaras, lögn och propaganda samt ett kapitel om hur dessa problem kan lösas, förutom kapitlet om skolan.

Här kommer jag huvudsakligen att ägna mig åt kapitlet om skolan.

Åsa Wikforss säger att skolan i Sverige befinner sig i kris och att hon har en lösning på ”den svenska skolans problem” (2017, s 158). Hon menar att problemen består i att elevers resultat sjunker i OECD:s PISA-undersökningar samt IEA:s TIMSS-undersökningar. Därutöver menar hon att elever i den svenska skolan är sämst i Norden när det gäller problemlösning. Hon menar vidare att orsakerna till denna kris står att finna i postmodernismen samt den konstruktivistiska pedagogiken.

Wikforss säger sig dock kunna komma tillrätta med krisen i den svenska skolan, och kanske även problem i samhället i stort med realism, kritiskt tänkande, kärlek samt obotlig optimism. Men hur står det till med allt detta, egentligen? Sitter hon verkligen inne med lösningen?

Låt oss börja med den påstådda krisen. Wikforss som refererar till ovan nämnda undersökningar, diskuterar inte att resultat från den svenska skolan bevisligen har gått upp i PISA (hur det blir med resultat i PISA framöver återstår naturligtvis att se).

Wikforss, Åsa (2017): *Alternativa fakta: Om kunskapen och dess fiender*. Stockholm: Fri Tanke förlag, 259 s.

Därutöver nämner hon inte heller att Sverige ligger bland de främsta i världen när det gäller innovationer, enligt Bloombergs innovation index samt Global innovation index. Om nu skolan är så katastrofalt dålig, hur är det då möjligt att Sverige kan vara bland de främsta i världen i dessa undersökningar? Det skulle behöva diskuteras. Sverige har även kommit förhållandevis långt när det gäller frågor om rättvisa och jämlikhet mellan kön genom bland annat det långvariga arbetet med att medvetandegöra och förändra stereotypa uppfattningar om kvinnor och män i skolan i Sverige. Wikforss diskuterar inte heller detta trots att hon erkänner sociala fakta, dvs fakta om sådant vi människor skapar och betydelsen av det för våra möjligheter att vara fria genom rättvisa och jämlika förutsättningar, något som alltså har uppmärksammats i skolan i Sverige under mycket lång tid. Det är dock inte svårt att vara överens med Wikforss om att skolan kan förbättras, t ex likvärdigheten.

Hur är det då med de påstådda orsakerna? Wikforss som hävdar att orsakerna till det påstådda moraset i den svenska skolan utgörs av postmodernismen, särskilt den konstruktivistiska pedagogiken, markerar i en fotnot att hon inte egentligen diskuterar vare sig ”Foucault, Derrida och Lyotard utan de idéer som icke-filosofier har tagit med sig från dessa filosofer och som allmänt betecknas som ’postmoderna’” och som hon med bestämdhet hävdar ”är missuppfattningar av dessa filosofer” (2017, s 64). Efter att ha påstått att icke-filosofier, underförstått – konstruktivistiska pedagoger, missuppfattat dessa postmoderna tänkare, så säger

Wikforss att hon ”inte vågar uttala [sig] om i vilken utsträckning det är så” (s 64). Här hade Wikforss kunnat visa hur postmodernismen har missförståtts. Hon hade också kunnat vara mer utförlig i sin analys av sambanden mellan postmodernism, missuppfattningar och hur de kommer till uttryck inom den konstruktivistiska pedagogiken samt hur de relaterar till det påstådda moraset i den svenska skolan. Men en sådan analys får vi inte, bara vaga antydningar och ogrundade påståenden.

Wikforss hade också kunnat diskutera viktiga insikter från Zygmunt Bauman, Jacques Derrida, Michel Foucault, Emmanuel Levinas, samt andra postmodernister då hon inte egentligen skopar ut postmodernismen, utan bara sk missuppfattningar om den. Hon hade t. ex kunnat säga något om sådant de uppmärksammar samt relevansen av det för skolan såsom att vi människor är bristfälliga rationella varelser, och att vi därmed kan begå misstag – även de bästa, att vi människor inte bara kan göra fantastiska saker, utan även begå de mest ofattbara grymheter mot varandra, och att vi behöver beakta allt detta och ta vårt ansvar i hopp om att vi kan göra gott för varandra.

Men istället för att diskutera sådant verkar Wikforss mena att det bara finns en enda filosofi som kan bidra med något av värde för oss människor och det är, enligt henne, ”den absoluta huvudfrånan inom filosofin ... [som hon menar] utgörs av analytisk filosofi” (s 64). Men varför ska bara en sk huvudfråna i ett visst sammanhang vara det enda sätt på vilket filosofi kan bedrivas och ha ett värde för oss människor? Det hade

kunnat diskuteras. Det blir än mer märkligt när Wikforss tillsammans med Kathrin Glüer-Pagin argumenterar för att normer inte kan vara tvingande för hur vi bör göra något, även om de påverkar oss (Wikforss & Glüer 2018; se också Wikforss & Glüer 2009). Varför ska den analytiska filosofin utgöra normen för hur filosofi ska bedrivas, för hur lärare ska undervisa om fakta eller för hur studerande ska lära sig att tänka kritiskt om fakta? Kan inte kritisk teori också bidra här genom att granska hur kunskap formas under sociala, kulturella, politiska och ekonomiska omständigheter och påverkar oss människor?

Men hur står det då till med lösningen till den påstådda krisen? Wikforss menar bland annat att skolan bör ägna sig åt fakta och att lärare ska förmedla fakta till eleverna samt träna dem i kritiskt tänkande. Därutöver förväntas lärare och elever, enligt Wikforss, lära sig att omfatta en viss uppfattning om kunskap och sanning, nämligen kunskap i termer av realism och sanning i termer av korrespondens mellan utsaga och objekt i världen. Som skäl för dessa idéer säger hon att det finns sann kunskap, att den är sann för att världen gör den sann och inte för att vi människor håller den för sann. Som stöd för detta för Wikforss samman två utsagor, ofta av typen: ”Det finns öl i kylskåpet” är sant om och endast om det finns öl i kylskåpet”. Men hur kommer vi från utsagan till objektet och vad för slags relation är det mellan utsagan och objektet? Detta diskuteras inte av Wikforss men väl av andra realister och korrespondentteoretiker, men inte ens de är överens (se

t ex David 2018). Men hur är det då med övriga samtida filosofer? Vilka idéer om sanning diskuteras av dem?

Det finns ett flertal böcker i ämnet (se t ex Glanzberg 2018a), och på *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Glanzberg 2018b) kan man läsa om några av de mer inflytelserika teorierna om sanning i modern tid, nämligen: korrespondensteorin (som Wikforss omfattar; dock oklart vilken variant), koherensteorin, pragmatism, deflationism (som innebär att begreppet sanning reduceras bort – jo, det finns filosofer som inte ser något värde i att använda begreppet sanning) samt Donald Davidsons teori om sanning.

Det är alltså ett faktum att samtida filosofer inte är överens om vad sanning är eller ens att begreppet behövs. Wikforss hade kunnat upplysa läsaren om detta i sin bok och hon hade även kunnat argumentera för sin position. Det hade också varit hederligt att säga något om att det finns minst en skarp kritiker av realism och korrespondensteori om sanning, dvs den kunskapsteoretiska position som Wikforss omfattar, nämligen en av de mest inflytelserika filosoferna i modern tid, Donald Davidson. Han går till skarp attack mot den nämnda positionen i en serie av artiklar och böcker, bland annat i boken, *Truth and Predication* (2005).

Davidson (2005, s 34) menar att den ovan nämnda kunskapsteoretiska positionen är obegriplig. Han formulerar minst tre argument mot den i olika texter; ett logiskt – det s.k. slingshot argumentet som i korthet innebär att faktapåståenden som är sanna, logiskt sett refererar till ett och samma faktum, vilket blir

absurt då realister gärna vill kunna skilja ut olika fakta i världen; ett kunskapsteoretiskt som innebär att vi behöver beakta tre slags kunskap – den om oss själva, den om andra och den om omvärlden – och inte bara den sist nämnda, vilken realister tenderar att enbart uppmärksamma, samt ett språkfilosofiskt argument som i kort-het innebär att mening hos språkliga uttryck måste förstås holistiskt och i relation till de tre slagen av kunskap som omnämns ovan.

Davidsons menar alltså att de tre slagen av kunskap är förbundna med varandra och att inget av dem kan lösgöras från något av de övriga; det har visserligen gjorts många sådana försök inom filosofin, enligt honom, dvs antingen så har en eller flera slags kunskap reducerats till en tredje eller så har en eller flera slags kunskap negligerats, men Davidson argumenterar för att inget av detta har visat sig vara framgångsrikt. Sanning måste därför, enligt honom (2005, s 7), ha en koppling till mänskliga intressen, eftersom en slags kunskap är om oss själva och en annan slags kunskap är om andra och bägge slagen av kunskap omfattar våra intressen. Wikforss däremot betonar särskilt en slags kunskap (den om omvärlden), och hon förnekar till skillnad från Davidson att mänskliga intressen har någon som helst betydelse för frågor om kunskap. Hon förefaller därmed inte vara särskilt intresserad av att granska hur skolan som institution påverkas av sociala, kulturella, politiska eller ekonomiska villkor. Men inget i världen, vare sig subjekt, objekt eller händelser, har betydelse annat än för värde-tillskrivande och tänkande varelser. Med utgångspunkt i David-

son kan vi därför säga att det har ett värde att kritiskt granska hur skolan som institution formas av sociala, kulturella, politiska eller ekonomiska omständigheter.

Även om jag är sympatisk till Wikforss kritik av konstruktivism inom ämnet pedagogik – jag har själv kritiserat konstruktivism i t. ex *Pedagogisk forskning i Sverige* (årgång 11, nr. 2 och 4, 2006) samt i *Philosophy and Social Criticism* (årgång 35, nr. 6, 2009) – så förbryllas jag över att hon kritiserar pedagoger för att inte studera effekter av skolan. Det finns nämligen ett flertal studier gällande effekter av den mänskliga konstruktionen skolan avseende frågor om jämlikhet, rättvisa och frihet, t ex huruvida alla berörda ges samma eller motsvarande rättigheter och möjligheter till utbildning.

Det blir än mer förbryllande när Wikforss säger något om att det finns sociala fakta, förutom medicinska, biologiska och fysiska fakta, dvs fakta om det som vi människor konstruerat såsom bankväsendet, pengar, försäkringar osv och som är avhängiga människors intressen, värden, normer samt andra övertygelser, utan att beakta sociala fakta och de intressen som är relaterade till dem som relevanta för skolan. Hon säger som sagt inte något om värdet av att forska om hur skolan som institution formas av människors intressen.

Efter en del intressanta men något förbryllande utläggningar om fakta, kunskap och sanning så hävdar Wikforss att kunskap ”inte har ett egenvärde” (2017, s 39). Kunskap har för henne bara ett värde som medel för något högre ändamål. Vilket är

då detta ändamål mot vilket allt bör sträva?

Wikforss skriver lyriskt och med obotlig optimism att det är kärleken som är det största av allt, och hon gör det med hänvisning till Kieslowskis film: *Frihet – den blå filmen*, egna erfarenheter samt Bibeln. Wikforss säger:

Störst av allt är kärleken. [Och hon fortsätter:] Orden är förstås från Bibeln ... (2017, s 241).

Men referensen är inte korrekt. Där står det inte att kärleken är störst av allt. I Första Korinthierbrevet 13:13, dvs Paulus brev till församlingen i Korinth står det följande:

Men nu består tro, hopp och kärlek, dessa tre, och störst av dem är kärleken (Bibel 2000).

Kärleken är alltså inte störst av allt, utan av dessa tre, enligt Paulus. Varför slarvar Wikforss? Det hade varit lätt för henne att kontrollera en sådan referens. Men hänvisningen till kärlek låter ändå bra. Det visar sig dock att vi inte får veta särskilt mycket om detta tema, bara att kärlek är ”mer krävande och komplicerat” än den romantiska, att den får oss att ”förlåta och vara generösa, också under de allra svåraste av omständigheter” och att den förmår oss att ”hitta kraft att skapa” (2017, s 241). Men varför ska överlevande från förintelsen eller vi övriga förlåta förövarna? Vad finns det att förlåta? Det systematiska utrotandet av judar, romer, homosexuella, dissidenter?

Menar Wikforss att ”det största av allt” ska utgöra det övergripande målet i läroplanen för den svenska

skolan, för högre utbildning, för alla i samhället? Ska detta ”största av allt” genomsyra alla ämnen i skolan? Ska det vara ett eget ämne? Wikforss är tyst. Varför? Om det nu är så viktigt – ”det största av allt”, enligt henne – varför då inte ägna mer tid åt det mot vilket allt bör sträva, annat än några rader i slutet av hennes bok?

Men hur är det då med den obotliga optimismen som Wikforss pläderar för? Om nu kunskap enbart är ett medel för uppnåendet av det, enligt henne, största av allt – kärleken, hur förhåller sig hon då till frågor om ondska, det stora antalet fall av misshandel, våldtäkt, mord, folkmord, tortyr, lögn, manipulation och svek? Råder vi bot på allt det genom att kunna förklara varför det sker och vara obotliga optimister i förhoppningen om att kunna uppnå något Wikforss vagt kallar kärlek? Riskerar vi då inte att blunda för det faktum att människor är kapabla till ondskefulla handlingar? Och vad kan vi då lära oss om oss själva – att vi är naiva och godtrogna? Till vilken nytta är det för oss? Kan ondskan botas med en hållning av obotlig optimism? Jag tvivlar.

För Immanuel Kant som Wikforss hänvisar till som en av filosofins giganter så är det en ständig kamp för oss människor att utvecklas som moraliska varelser med en, enligt Kant, inneboende benägenhet till radikal ondska, tankar han utvecklade i *Religion within the Boundaries of Mere Reason* (1793/1998); han menar att vi bör sträva efter att utveckla oss moraliskt, men att det kan vara svårt; han menar vidare att vi inte ens säkert kan veta huruvida vi låter den goda viljan motivera vårt handlande

i varje enskilt fall. Tvärtom så kan vi människor begå de mest ofattbara grymheter mot varandra.

För Kant är det då inte bara en fråga om att det kan gå snett ibland såsom Wikforss (2017, s 84) skriver. Det kan vara värre än så, och för de som har varit utsatta för ofattbara och ondskefulla handlingar är det också en fråga om något mer än att det bara kan bli fel ibland.

Livet kan vara fantastiskt, men också fruktansvärt grymt, och skolan som har ett ansvar att förmedla fakta av olika slag och träna det kritiska tänkandet, har även ett ansvar gällande frågor om jämlikhet, rättvisa och frihet samt för frågor om ondska, vilket Paul Formosa och jag uppmärksammar i ett temanummer om ondska och utbildning i tidskriften *Educational Philosophy and Theory* (årgång 51, nr. 13, 2019). Därutöver har skolan också ett ansvar att lära elever att kritiskt granska villkor för och föreställningar om kunskap, vilket Nora Hämläinen uppmärksammar i sin artikel om ”Postmodernismen och den svenska skolan”, i *Dagens Arena* (2019).

Men trots att Wikforss bok väcker frågor så bidrar hennes tankar till en diskussion om skolan, vad den bör ägna sig åt, hur den bör göra det och varför. Hon bidrar även till att öppna för en diskussion om vilket eller vilka övergripande mål som skolan bör sträva mot, men om det och annat när det gäller skolan finns det fortfarande mycket att säga.

Referenser

- Bibel 2000: Första Korinthierbrevet, 13:13. URL: https://www.bibeln.se/las/2k/1_kor#q=1+Kor+13%3A13 (Hämtad 2019-09-17).
- David, Marian (2018): The correspondence theory of truth. I Michael Glanzberg, red: *The Oxford Handbook of Truth*, s 238-258. Oxford: Oxford University Press.
- Davidson, Donald (2005): *Truth and Predication*. Cambridge, Mass.: Belknap Press.
- Glanzberg, Michael (red) (2018a): *The Oxford Handbook of Truth*. Oxford: Oxford University Press.
- Glanzberg, Michael (2018b): Truth. I Edward N. Zalta, red: *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2018 Edition). URL: <https://plato.stanford.edu/archives/fall2018/entries/truth/>
- Hämläinen, Nora (2019): Postmodernismen och den svenska skolan. *Dagens Arena*, 9 augusti 2019. www.dagensarena.se/essa/postmodernismen-och-den-svenska-skolan/ (Hämtad 2019-09-17).
- Kant, Immanuel (1793/1998): *Religion within the Boundaries of Mere Reason*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roth, Klas (2006): Dekonstruktion av socialkonstruktivism. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 11(2), 160-167.

- Roth, Klas (2006): Deliberativ pedagogik, radikal socialkonstruktivism och framgångsrik kommunikation. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 11(4), 297-308.
- Roth, Klas (2009): Some thoughts for a new critical language of education: Truth, justification and deliberation. *Philosophy & Social Criticism* 35(6), 685-703.
- Roth, Klas & Formosa, Paul (2019): Kant on education and evil: Perfecting human beings with an innate propensity to radical evil. *Educational Philosophy and Theory* 51(13).
- Wikforss, Åsa (2017): *Alternativa fakta: Om kunskapen och dess fiender*. Stockholm: Fri Tanke förlag.
- Wikforss, Åsa & Glüer, Kathrin (2009): Against content normativity. *Mind* 118(469), 31-70.
- Wikforss, Åsa & Glüer, Kathrin (2018): The normativity of meaning and content. I Edward N. Zalta, red: *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2018 Edition). URL: <https://plato.stanford.edu/archives/spr2018/entries/meaning-normativity/>

Klas Roth är professor i pedagogik vid Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet, 106 91 Stockholm. E-post: klas.roth@edu.su.se

