

Tema:

Kunskap och demokrati

Frågan om kunskap har kommit alltmer i fokus i utbildningssystemet. Från att tidigare ha varit oreflekterad annat än i den kunskapsteoretiska filosofin, har den både i Sverige och internationellt blivit föremål för en allt mer omfattande diskussion. Den utvecklingen började någonstans i början av 1980-talet, i Sverige med forskningen om yrkeskunnandets innebörder i samband med datoriseringen av alltfler yrkesområden. Här etablerades begreppet tyst kunskap (tacit knowledge) med hjälp av filosofer som tidigare uttryckt tanken om att all kunskap kanske inte är möjlig att formulera i påståendesatser. Filosofer som Ludvig Wittgenstein, Michael Polanyi och Gilbert Ryle blev åter aktuella och deras tankegångar kom att användas i delvis nya sammanhang. Den senare forskningen avsatte så småningom spår i utbildnings- och skoldokument. Första gången kunskapsbegreppet fick en specifik behandling var i betänkandet *Skola för bildning* (SOU 1992:94), i vilket begreppen förtrogenhetskunskap och förståelsekunskap etablerades som komplement till de tidigare faktakunskap och färdighetskunskap. Därefter har beskrivningen av begreppet kunskap blivit alltmer komplex, men den utvecklingen har avsatt färre spår i skolsystemet.

Början till detta förnyade intresse för kunskapsbegreppet har att göra med att själva fundamentet för samhällets produktion skiftat, från traditionell industriproduktion till en tilltagande andel yrkesverksamheter som har med kunskap i en eller annan mening att göra. Därav namnet ”kunskapssamhälle” och ”informationssamhälle”, som kan härledas till informationsteknologins tillkomst med den första mikroprocessorn 1971. Detta årtal sätts som startpunkten för informationssamhällets uppkomst enligt en av dess främsta analytiker Manuel Castells. Vid samma tid, säger han, görs de första avgörande kloningsförsöken, som lägger grunden till genteknologin. Vad han dock inte nämner är att kunskap just samma år etableras som produktionsfaktor i nationalekonomin, vid sidan av de klas-

siska jord, arbete, kapital. Enligt Ove Korsgaard är det den danske nationalekonomen Torkil Christensen, då ordförande i OECD som skrev in detta i dokumenten. Därmed började andelen kunskapsvärde i förhållande till arbetsvärde och materiellt värde att öka i främst de högteknologiska produkterna. Diskussionen om innebörden av kunskapssamhället har sedan dess gått vidare och behandlas i två artiklar i detta nummer av *Utbildning & Demokrati*.

Behandlingen av begreppet kunskap i den ekonomiska och tekniska utvecklingen har sedermera givit upphov till reaktioner från flera olika håll. Den förste i Sverige att reagera från humanistisk sida var Emin Tengström som, inte obevandrad i teknologiska spörsmål, ställt frågan om skillnaden mellan information och kunskap och därtill ifrågasatt själva innebörden av informationssamhället. Den åtskillnaden mellan information och kunskap har varit en central utgångspunkt för de böcker som därefter publicerats i Sverige. En annan reaktion riktar sig mot förvandlingen av kunskap till en vara med ett allt högre bytesvärde på marknaden. Denna förvandling belystes för första gången av Francois Lyotard i *The Postmodern Condition* (1979), som brukar betecknas som "postmodernismens bibel". Boken är ett resultat av en beställning från den kanadensiska vetenskapsakademien som önskade få frågan om vad som skulle komma att hända med kunskapen i och med datoriseringen besvarad. Lyotards svar var att kunskapens bruks- eller egenvärde skulle gå förlost och att humanismens och bildningens tid därmed var förbi.

Den vanliga definitionen på kunskap utgår från Platon och brukar i litteraturen benämnas "justified true belief". Den utgår från vad människor tror eller håller för sant, något som sedan måste berättigas. Andra kunskapstraditioner förbinder kunskap med handling. Kunskapens förhållande till handling är en central utgångspunkt för flera av artiklarna i detta nummer. Den kunskapstradition som under lång tid varit bärande för tanken att kunskap är knuten till handling är pragmatismen, med John Dewey som mest kända namn, främst i de pedagogiska diskussionerna. Dewey och pragmatismen har under senare årtionden varit central för diskussionen om demokrati och för förståelsen av praktisk kunskap såsom den diskuterats i förhållande till yrkeskunnande. Den mest omtalade för uttrycket "den reflekterande praktikern", Donald Schön, kunde inte skrivit vad han skrev utan levande kontakt med den pragmatiska traditionen, med sitt främsta fäste i USA.

Under senare årtionden har den aristoteliska traditionen etablerats i diskussionen om kunskap. Den utgår från distinktionen mellan två typer av handlingar, den instrumentella handlingen, poiesis, och den intentio-

nella handlingen, praxis, vilken behandlas i en av artiklarna. Aristoteles är också den förste att göra en distinktion mellan olika typer av kunskap som är förenade med olika verksamheter. Han skiljer mellan den vetenskapliga eller teoretiska kunskap som beskriver sådant som "inte kan förhålla sig på annat sätt", episteme, för vilken matematiken är idealvetenskapen och den kunskap som är knuten till hantverk, tillverkning och skapande, techne, som är knuten till poiesis som handlingsform. Den kunskap som är knuten till praxis är fronesis, vilket brukar översättas med praktisk klokhet.

Frågan om demokratins förhållande till kunskap och utbildning är central för flera av artiklarna. Från John Dewey och Jürgen Habermas utgår den kommunikativa tanken om demokrati, vilken vidgar demokratin från att vara enbart en styrelseform till något som berör alla medborgare. De goda argumenten ska vara avgörande för fattandet av beslut, inte position, makt eller status. Här ställs även problemet om förhållandet mellan expertens kunskap och medborgarens eller lekmannens. Det problemet ställs även ifråga om skillnaden mellan de skilda kunskapsformerna, den tekniske expertens kunskap som episteme och medborgarens vardagligt förankrade klokskap uttryckt som fronesis. Till sist kan vi se hur själva styrsystemen över skolor och utbildningar är avgörande för sättet att hantera och reflektera kunskapen. Kunskapen kommer med målstyrande instrument att betraktas som färdiga paket, på bekostnad av den ur den egna lärprocessen och kommunikationen framvuxna.

Den tyske kulturforskaren Nico Stehr, diskuterar i artikeln *En värld av kunskap* frågan om kunskapssamhällets innebörder. Han menar att detta samhälle utgör en vinst ur individens och de små gruppernas perspektiv, men att det samtidigt kommer att vara ett bräckligt samhälle. Frågan om det är en riktig benämning att kalla just vårt samhälle för "kunskapssamhälle" brukar bemötas med huvudsakligen två invändningar. En är att kunskap i alla samhällen har varit central, en annan att själva begreppet kunskap är svårt att definiera på ett entydigt sätt och därför inte duger som benämning på ett helt samhälle. Stehr hävdar att kunskap nu inte bara är ekonomiskt betydelsefull och ger upphov till nya yrken, utan att den är huvudfaktorn för social integration. Vad som saknas är dock något slag av kunskapspolitik som bygger på en medveten reflektion över vilken slags kunskap samhället ska bygga på.

Thora Margareta Bertilsson, diskuterar i artikeln *Den vetenskapliga republiken i nytt perspektiv* förhållandet mellan vetenskap och demokrati. Vilket är sambandet mellan den politiska republiken och den vetenskapliga? Den lärda republiken är idag, skriver hon, under snabb ned-

brytning. Att återöppna medlemsskap i den lärda republiken kräver inte längre någon större vetenskaplig bedrift. Den tidigare starka skiljelinjen mellan experten och lekmannen blir mindre aktuell med bio- och nanotekniken som suddar ut dessa gränser. Det 21 århundradets mest centrala frågeställning är vad som händer med den politiska demokratin i kunskapssamhället. Efter att ha gått igenom den klassiska sociologins och den postmoderna kritikens möjliga svar, prövar hon åter de demokrati-modeller vi har med oss från historien, den klassiskt republikanska, den deliberativa och den radikala. Genom den deliberativa demokratiprincipen smälter den vetenskapliga och den politiska republiken samman. Den radikala demokratitanken hjälper till att upprätthålla tesen att "allt är politiskt". Problemet i en sådan utveckling är att vår förståelse av vad vetenskap är "förblir ytterst traditionell och restriktiv". Den vetenskapliga kunskapen behöver därför åter reflekteras.

Gert Biesta, illustrerar i sin artikel *Kunskapande som ett sätt att handla – John Deweys transaktionella teori om kunskapande* vad ett genomtänkt perspektiv på kunskap betyder. Han utgår från den klassiska dualismen i modern kunskapsteori, vad han kallar matrisen medvetandevärld, uppdelningen i människans medvetande och världen. Den svårigheten leder till en strävan efter en fix grund för vår kunskap för att undvika intellektuellt och moraliskt kaos, så kallad cartesiansk oro. Biesta visar hur Deweys pragmatiska teori om kunskap löser det problemet. Huvudbegreppet hos Dewey är transaktion, vilket innebär att vi inte är skilda från verkligheten, utan att vi står i omedelbar förbindelse med den genom våra handlingar. Mening uppstår när vi möter adekvat respons från omgivningen. Det är genom vanorna vi står i kontakt med världen, men dessa utvecklas och differentieras genom reflektion, vars resultat blir "intelligent handlande". Kunskap är således nära förbundet med våra handlingar. Men kunskap innebär inte endast att se världen "som den är" utan att betrakta den både till sina villkor och sina konsekvenser. Kunskap utgår från handling som ett nödvändigt villkor, medan reflektionen utgör ett tillräckligt. Kunskap ger oss möjligheter att handla på ett bättre sätt men den kan aldrig vara säker, den är villkorlig.

Mia Maria Rosenqvist reser frågan om kunskap i lärarutbildningar i sin artikel *Den egna erfarenheten som grund i lärarutbildningen – tankar utifrån ett handlingsteoretiskt perspektiv*. Hon kritiserar den traditionella uppdelningen mellan teoretisk och praktisk kunskap som är vanlig i traditionell lärarutbildning. Den teoretiska kunskapen hjälper inte de blivande lärarna och forskollärarna i de praktiska problem de möter i det dagliga arbetet. Utifrån ett handlingsteoretiskt perspektiv finns en möjlighet att

integrera teori och praktik. Hon utgår från de två former av handling som Aristoteles formulerade och definierar det instrumentella handlandet, *poiesis*, som syftande till betyg och examen, och handlingar som är meningsfulla för sin egen skull, *praxis*. För att de studerande ska få möjlighet att integrera teori och praktik på ett meningsfullt sätt måste de beredas möjlighet att arbeta mot betalning på skolorna och där även bedriva fältstudier. Genom att erfara, tillämpa och bearbeta kan ett assimilerat lärande ske som leder till meningsfull och praktiskt användbar kunskap för det kommande läraryrket.

Ninni Wahlström, knyter frågan om kunskap till frågan om styrningen av skolan i: *Ryms erfarenhetens och handlingens kontinuitet i skolan? Om Deweys kontinuitetsprincip i relation till likvärdighet och kunskap*. Det finns inga enkla samband mellan styrning och resultat i skolan. Varken skolans mångfacetterade verklighet eller kunskapens komplexitet låter sig fångas i ett enkelt input-outputtänkande. Med hjälp av Deweys princip om kontinuitet kopplar hon samman frågan om kunskap med frågan om demokrati och likvärdighet. Tanken om kontinuitet avser att överbrygga alla former av dualism. Kunskap är förbundet med erfarenhet och handling. Erfarenhetens betydelse ligger i att den utvecklar nya dispositioner för individen att handla på ett annat sätt när betingelserna förändras. Kontinuiteten mellan tidigare och nya erfarenheter leder till kunskap. Individ och omgivning omskapas ständigt i förhållande till varandra. Så analyserar hon kunskap i förhållande till skolans läroplaner och frågan om likvärdig utbildning. Förskjutningen i frågan om likvärdighet inträdde från och med 1990 då likvärdighet förändrades från att ha garanterats med likvärdig resurstilldelning omformulerades till att ”samma mål och riktlinjer skall gälla för alla skolor i landet”. Det ledde i sin tur till en syn på kunskap som förpackad och utportionerad i förväg. En sådan uppfattning bryter mot en syn på kunskap som en ständigt pågående kommunikativ och social process, vilken till alla sina delar inte kan förutses.

Bernt Gustavsson

Referenser

- Castells, Manuel (1999): *Informationsåldern. Ekonomi, samhälle och kultur. Band 1 Nätverksamhällets framväxt*. Göteborg: Daidalos.
- Gustavsson, Bernt (2000): *Kunskapsfilosofi. Tre kunskapsformer i historisk belysning*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

- Gärdenfors, Peter (1996): *Fängslade information*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Korsgaard, Ove (1999): *Kunskapskapløbet: Uddannelse i videnssamfundet*. Köpenhamn: Gyldendal.
- Liedman, Sven-Eric (2001): *Ett oändligt äventyr. Om människans kunskaper*. Stockholm: Bonniers.
- Lyotard, Jean Francois (1979): *The Postmodern Condition. A Report on Knowledge*. Manchester: Manchester University Press.
- Ramirez, José Luis (1995): *Skapande mening. En begreppsgenealogisk undersökning om rationalitet, vetenskap och planering*. Stockholm: Nordplan.
- SOU 1992:94. *Skola för bildning*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Tengström, Emin (1998): *Hur förändras våra livsvillkor? En kritisk betraktelse av K-samhället, IT-samhället och kunskapssamhället*. Stockholm: Rabén, Prisma.