

Ett manifest för pedagogik

Gert Biesta & Carl Anders Säfström

A MANIFESTO FOR EDUCATION. This manifesto aims at speaking for education in a way that is neither populist nor idealist. It aims at speaking out of a concern for what makes education educational, and is interested in the question of how much education still is possible in our educational institutions. After the text of the manifesto itself we include two commentaries in which we try to highlight some of the reasons that have led to the writing of the manifesto, and in which we also try to situate the manifesto in a number of discussions and debates.

Keywords: manifest, education, attack, response, stand up, freedom.

I november 2010 avslutade vi skrivandet av ett manifest för pedagogik. Manifestet var ett försök att besvara frågor om utbildning och pedagogik, både inom det pedagogiska forskningsfältet, men också i dagens politiska samhällsklimat i stort. I det följande publicerar vi detta manifest, samt två kommentarer i vilka vi försöker belysa några av de orsaker som har lett fram till skrivandet av detta manifest. I dessa kommentarer försöker vi även placera in manifestet i olika diskussioner och debatter.

Ett manifest för pedagogik

1. Att tala för utbildning

Det är inte första gången utbildning attackeras för att den inte levererar det den förväntas leverera. Attackerna kommer från två olika håll, populism och idealism. Populismen framträder genom att förenkla utbildningsfrågor till att antingen handla om enskilda uppfattningar

Gert Biesta är professor i pedagogik vid School of Education, University of Stirling, Skottland. E-post: gert.biesta@stir.ac.uk

Carl Anders Säfström är professor i pedagogik och verksam vid Akademin för utbildning, kultur och kommunikation, Mälardalens högskola, Box 325, 631 05 Eskilstuna. E-post: carl.anders.safstrom@mdh.se

eller frågor om instrumentellt val. Den framträder genom att framställa utbildningsprocesser som enkla, endimensionella och okomplicerade, att lärare förväntas klara dem genom att endast strukturera och ordna både kunskaper och elever utifrån vetenskaplig evidens om 'vad som fungerar'. Idealismen framträder genom högdragna förväntningar på vad utbildning ska åstadkomma. Här kopplas utbildning till projekt som demokrati, solidaritet, inkludering, tolerans, socialt ansvar och fred, detta till och med i samhällen märkta av djupa sociala konflikter och krig. Skola och utbildning tycks dock aldrig kunna nå upp till dessa förväntningar, varför de hela tiden motas in i försvarsposition. Från denna position försöker några motsätta populism med idealism, med argumentet att lösningarna ligger i att hitta utbildningens "rätta" agenda. Andra motsätter idealism med populism, genom att argumentera för att bättre vetenskaplig evidens och bättre metoder till sist är vad som kommer att kunna lösa utbildnings problem och få det att fungera. Båda försvarsriktningarna ser utbildningens svaghet i något som behöver övervinnas. Genom detta förfarande riskerar båda riktningarna att frånta utbildning dess pedagogiska dimension. Det här manifestet syftar till att tala för utbildning på ett sätt som varken är populistiskt eller idealistiskt. Det syftar till att tala utifrån en omtanke om det som gör utbildning till pedagogik. Den är ett intresse för frågan hur mycket pedagogik som fortfarande är möjligt i våra utbildningsinstitutioner.

2. Pedagogikens utbildningsintresse

Vi vill föreslå att om man vill tala för utbildning på ett pedagogiskt sätt, betyder det att man uttrycker ett intresse för frihet och mer specifikt, ett intresse för den andres frihet – barnets frihet, elevens frihet, studentens frihet. Frihet är ingen licens. Det handlar inte om ett "låt gå", heller inte om eget tyckande och smak. Frihet är relationellt och därför väsentligen svårt. Pedagogisk frihet handlar således inte om frånvaro av auktoritet, utan om den auktoritet som bär en orientering mot frihet inom sig.

Relationen mellan pedagogik, utbildning och frihet har en lång historia. Initialt sågs utbildning som något exklusivt för dem som redan var fria, men från upplysningen och framåt har utbildning uppfattats som något som i sig självt bär på en frigörelseprocess, en process av frihetens förverkligande. En sådan frihet projiceras ofta in i framtiden, antingen genom psykologiska argument om utveckling av inre egenskaper och potential, eller genom sociologiska argument som inriktas på social förändring, frihet från förtryck och att upplösa ojämlikhet. På detta sätt har utbildning inte enbart sammanbundits med tanken om utveckling, den har även blivit synonym med den. Men, genom att upp-

fatta utbildning i termer av vad som ännu inte är – det vill säga, genom att uppfatta utbildning som en process som ska leverera sitt löfte någon gång i framtiden – så upplöses frågan om frihetens här och nu till ett evigt uppskjutande. Detta placerar det pedagogiska på en plats utom räckhåll.

3. Utbildning i spänningen mellan ”vad som är” och ”vad som inte är”

Istället för att tänka på utbildning i temporala termer – som något som handlar om spänningen mellan vad som är och vad som ännu inte är – så föreslår vi att platsen för utbildning är spänningen mellan ”vad som är” och ”vad som inte är”. En sådan ”icke-temporal” förståelse för utbildning kan klargöra det som händer när man låter spänningen mellan ”vad som är” och ”vad som inte är” vara och konfigurerar utbildning varken i termer av vad som är eller i termer av vad som inte är. Utbildning skyddad under ”vad som är” blir en form av anpassning. Detta kan antingen innebära anpassning till ”vad som är” i samhället, vilket gör utbildning till detsamma som socialisation. Det kan också innebära anpassning till ”vad som är” inom det individuella barnet eller eleven, med utgångspunkter i ”fakta” såsom begåvade barn, barn med ADHD, eleven med inlärningssvårigheter, och så vidare. I båda fallen förlorar utbildning sitt intresse för frihet, den förlorar sitt intresse för ”excesserna”, det som tillkännager något nytt och oväntat. Emellertid ligger inte lösningen på detta i utbildningens skydd under ”vad som inte är”. Följer vi den vägen knyts utbildning till utopiska drömmar. Att hålla utbildning borta från ren utopi är inte en fråga om pessimism utan om att inte lasta utbildning med ouppnåeliga förhoppningar som gör att frihet skjuts upp istället för att möjliggöras här och nu. Att stanna i spänningen mellan ”vad som är” och ”vad som inte är”, är också en fråga om att vara ansvarig för nuet. När utbildning sammanbinds med ”vad som är”, räcks ansvaret för utbildning över till krafter utanför pedagogiken. När den sammanbinds med ”vad som inte är”, räcks utbildning över till en ouppnåelig framtidstunna luft. Från ett pedagogiskt perspektiv framstår båda extremerna som oansvariga. Vi behöver försöka stanna kvar i spänningen.

4. Dissensus, subjektivitet och historia

Spänningen mellan ”vad som är” och ”vad som inte är” ska inte förstås som den gyllene medelvägen mellan två extremer. Den ska heller inte förstås som en fusion av ”vad som är” och ”vad som inte är” till någon högre syntes. Spänningen mellan ”vad som är” och ”vad som inte är” uppstår i konfrontationen mellan ”vad som är” och ”vad som

inte är”. Det berör på vilket sätt ”vad som är” störs av element som är radikalt nya, istället för en upprepning av det redan existerande. Denna störning – vilken vi valt att kalla ”dissensus” – är platsen där subjektivitet ”inträder i världen.” Det är platsen där talet varken är upprepning eller självbekräftelse utan unikt och nytt. Det är platsen där frihet framträder. När subjektivitet reduceras till ”vad som är”, förstås identitet som identifikation med en existerande ordning eller situation. När subjektivitet reduceras till ”vad som inte är” blir det en fantasi, en föreställning om ett själv som hela tiden är verklighetsfrämmande. Att stanna kvar i spänningen mellan ”vad som är” och ”vad som inte är” betyder därför att ta historien på allvar och uppfatta utbildningen som något väsentligen historiskt. Detta innebär en uppfattning som är öppen för möjligheter till det nya och oväntade, snarare än den ändlösa upprepningen av det som redan är, eller en förutbestämd väg mot en framtid som kanske aldrig kommer.

5. Teoretiska resurser och den pedagogiska teorins fråga

Att lokalisera utbildning i spänningen mellan ”vad som är” och ”vad som inte är” får även konsekvenser för de teoretiska resurser som förmås ha bäring på utbildning. Vi ifrågasätter ifall olika akademiska discipliner verkligen till fullo kan fånga utbildningens pedagogiska dimensioner och på så vis bedriva pedagogiskt ”arbete”. När utbildningssociologin försöker förklara hur skola och utbildning reproducerar existerande ojämlikheter – antingen direkta eller ideologiska – så verkar de inom domänen av ”vad som är”. Att använda sådan kunskap inom pedagogik innebär en risk att binda individen till ”vad som är” istället för att företräda frihet. När å andra sidan utvecklingspsykologin förstår ”vad som inte är” i termer av ”vad som ännu inte är”, riskerar den att underkasta den nuvarande friheten en-framtida-frihet som kanske aldrig kommer. Båda dessa former av teoretiserande leder således bort utbildning från spänningen mellan ”vad som är” och ”vad som inte är”. Detta väcker frågan om det är möjligt med ett teoretiserande som kan stanna kvar i spänningen. Denna fråga är den pedagogiska teorins äkta fråga när den separerats från tillämpade och importerade former av teorier.

6. Att teoretisera utbildning pedagogiskt

Utmaningen ligger i att utveckla former av teori och teoretiserande som har frihet som sitt intresse och referenspunkt. Sådana former rör sig inte i en kognitiv sfär – där teorin skulle binda utbildning till

”vad som är.” Den rör sig heller inte i en normativ sfär – där teorin skulle binda utbildning till ”vad som inte är.” Pedagogikens resurser är snarare av etisk, politisk eller estetiska karaktär. De omfattar en subjektivitetens etik, en emanciperande politik och en frihetens estetik. En subjektivitetens etik fokuserar på hur subjektet framträder som någon genom en ansvarsfull respons till det och de andra. En emanciperande politik fokuserar på ögonblicket där subjektet talar på ett sätt som varken är återupprepning eller självbekräftelse, utan där något nytt frambringas i världen. En frihetens estetik belyser sammanhangen där det för givet tagna [common sense] omvandlas då jämlikhet framträder i en ojämlig situation.

7. Att stå upp för pedagogik

Detta manifest indikerar vad det kan betyda att tala för utbildning genom pedagogik. Vi står upp för utbildning för att svara på de attacker och de utmaningar som ämnar binda utbildning antingen till ”vad som är” eller till ”vad som inte är”, antingen till ett nu som redan är känt eller till en förutbestämd, men hela tiden undflyende framtid. Båda positioner stänger, istället för att öppna utbildning för vidare möjligheter. Detta manifest är ett försök att uttrycka vad det kan betyda att tala för utbildning på ett sätt som gör utbildning till något speciellt, unikt och verkligt. På detta sätt ämnar manifestet att identifiera de utmaningar som behöver bemötas om man önskar att stå upp för utbildning på ett pedagogiskt sätt – vilket betyder att stå upp för frihetens möjlighet.

November 2010

Carl Anders Säfström
Eskilstuna

Gert Biesta
Stirling

Ett manifest för pedagogik?

av Gert Biesta

Idag kan ett manifest enbart utföras på ett ironiskt sätt. Detta står alltför klart för oss eftersom att vi vet att inget manifest, oavsett om det skrivits för exempelvis konstens eller politikens domäner, någonsin lyckats förändra världen. När ett manifest således framläggs med höga ambitioner, ofta dessutom med ambitionen att tala för sig självt, så bör inte ambitionen vara att diktera vad som bör eller inte bör ske. Som en ironisk form, eller som ett ironiskt utförande, kan ett manifest inte vara något mer än ett försök att tala och genom det skapa en öppning, ett avbrott, i stunden. Det är precis detta som det här manifestet försöker göra, och som vi försöker göra med det här manifestet. Vi försöker att inte enbart tala om utbildning, utan även *för* utbildning

Ett sådant tal är inte helt enkelt eftersom det kräver en dubbel gest. Poängen är att om det var helt klart vad utbildning "är" och vad det handlar "om", så skulle det vara ganska lätt att tala för utbildning, eftersom mycket arbete redan hade varit gjort av "utbildningen" själv. På ett sätt skulle det inte vara något egentligt behov att tala för utbildning. Utmaningen är således inte enbart att tala om, för, eller i utbildningens namn, utan även att samtidigt försöka säga någonting om den referent som vi hänvisar till, med, och i namnet av.

Ett sätt att göra detta är genom definitioner, vilket är att föreslå en definition för vad utbildning "är" eller vad den "bör" vara, och sedan konstruera resten av argumentet utifrån det. Kanske gör också vi så i det här manifestet, även om den bundenhet till idén om frihet, en frihet som är "svårförstådd" eftersom den står i kontakt, är relaterad och som vi här kopplar till pedagogik, handlar om ett försök och ett intresse för det som heller inte kan bindas fast, fångas in, och på så vis inte heller kan definieras. Vi försöker att på ett mer positivt sätt indikera att många av de sätt på vilket man talar om, bedriver, och tänker utbildning i dagens utbildningsdebatt, både i samhället i stort, men även inom det pedagogiska fältet riskerar att utesluta eller utrota det enda som pedagogiskt betyder något.

Det är detta vi ser hända inom både populism och idealism. Båda strategierna verkar missa det som betyder något pedagogiskt – eller för att formulera det mer försiktigt – det som kan betyda något pedagogiskt, och vad vi tror bör betyda något pedagogiskt sett. Medan populismen förväntar sig för lite av utbildning, och därför anklagar dem som förväntar sig lite mer, de som komplicerar utbildning, så förväntar sig idealismen allt för mycket. Den kritiserar därför dem som

förväntar sig för lite av den, de som allt för snabbt binder utbildning till rådande tillstånd. ”Frihet” visar istället ett ”överskridande”, den visar på någonting som varken kan infångas av populism eller idealism, men som ändå har betydelse, och som betyder något *pedagogiskt*.

Kanske, för att säga något i förbigående, ligger svårigheten med ordet ”*education*” i att det kan betyda så många olika saker och faktiskt betyder många olika saker. (Och det bara i det engelska språket, går vi till andra språk som exempelvis tyskan så hittar vi en mycket större samling begrepp, som *Erziehung*, *Bildung*, *Ausbildung*, och så vidare.) Vi försöker inte att omfatta allt. Vi försöker heller inte exempelvis säga att skolor och utbildning enbart ska handla om frihet, eller för den delen att yrkesutbildning inte borde heta utbildning. Vad vi försöker göra är att ifrågasätta hur mycket pedagogik som egentligen är möjlig i skolan, hur mycket pedagogik som är möjlig i yrkesutbildningar. På sätt och vis försöker vi visa varför det är viktigt att ha möjligheten att ställa en sådan fråga, varför det är en meningsfull och viktig fråga, särskilt just nu, när vi ser hur utbildning attackeras för att den inte levererar det den är tänkt att leverera (och kanske vad den från antingen en populistisk eller idealistisk synvinkel inte är tänkt att leverera).

Frihet är inget främmande begrepp för det pedagogiska fältet. Vi kan genomgående hitta referenser till frihet i det pedagogiska tänkandets historia och i pedagogiska verksamheter. Vi kan höra dess eko i föreställningar om emancipation, upplysning och bildning, vi finner dess löfte i kritiskt pedagogik, möjliggörande/bemyndigande/medborgerliggörande, frigörande pedagogik, och så vidare. Frihet ges här kraften att hålla pedagogiken borta från det som är, från den nuvarande verkligheten, och håller således möjligheten för överskridanden och transcendens öppen. Men det finns en fara i föreställningar som emancipation, upplysning, frigörelse och medborgerliggörande, eftersom frihet alltid projiceras mot framtiden, som något som behöver tid, som något som kommer, men som alltid kommer senare. Vad vi har menat i detta manifest är att det finns en vanlig tendens som tänker utbildning i helt temporala termer, både vad gäller det som den är tänkt att leverera, exempelvis ett framtida fritt eller upplyst samhälle och hur den ser på sitt råmaterial, barnet, som ännu ’inte är.’ Men kan det vara så att vi behöver lyfta ut temporaliteten ur utbildningstänkandet för att kunna fånga det pedagogiska? Någonting som varken handlar om det som är, och heller inte om det som *ännu inte är*, men som kommer en dag?

Tar vi frihet på allvar, som någonting som kan hända precis här och nu, kan möjligtvis det pedagogiska ögonblicket, själva den pedagogiska tilldragelsen ske i konfrontationen mellan vad som är

och vad som inte är – här och nu. Denna konfrontation som, för att följa Ranciére, men inte helt identiskt med Ranciére, vi refererar till som dissensus, är ögonblicket där det äkta samtalet, till skillnad från upprepningar kan ske. Det är således inte en situation i vilket existerande identitetspositioner plockas fram genom upprepning. Det gäller även de situationer där upprepningen inte blir perfekt, eftersom inte heller felsägningen kan räknas som (sam)tal. Det här är, som vi har försökt argumentera för, inte ett försök att lyfta historien ur pedagogiken, utan istället ett sätt att ta historien på allvar. Det är tron på att historien kan skapas, eftersom historien inte är ett färdigt program som breder ut sig, utan en händelsekedja.

Detta manifest är därför inte enbart ett försök att tala för pedagogik. Det är heller inte endast ett försök att förtydliga det ämne vi talar om. Det är möjligtvis en pedagogisk teori, en teori som för det första syftar till att skapa ett pedagogiskt "objekt". Detta är minst lika viktigt, eftersom, om det inte finns något pedagogiskt sätt att tala om utbildning, om det inte finns något pedagogiskt sätt att teoretisera utbildning, så är den enda resursen som blir kvar att låna teorier från någon annanstans. Inom det pedagogiskteoretiska fältet och inom pedagogisk forskning lånas sådana resurser vanligen från andra akademiska discipliner, vilket då skapar fält som exempelvis utbildningssociologi, pedagogisk psykologi, pedagogisk historia, pedagogisk filosofi, utbildningsekonomi, och så vidare. Dessa resurser kan belysa viktiga frågor och göra viktiga insatser. Men frågan som återigen behöver ställas – samma fråga som vi ställde i relation till pedagogisk praktik – är ifall sådana resurser verkligen kan fånga utbildningens pedagogiska dimensioner. Vi har våra tvivel, men det viktigaste för oss är ifall det går att göra detta till en meningsfull fråga: På vilket sätt kan sociologisk, psykologisk, filosofisk, historisk, etcetera, pedagogik verkligen fånga det som är pedagogik med pedagogik?

Som vi nämnde tidigare, är manifestet ett försöka att tala – att tala för pedagogik. På sätt och vis är detta något som enbart kan göras, inte något som kan förklaras. På så sätt är denna kommentar ett lika stort försök att tala för pedagogik som manifestet är. Kommentaren är därför lika mycket ett manifest, som det manifest den försöker förstärka. Det finns därför ingen inbjudan till att skriva under detta manifest. Manifestet är istället tänkt att bjuda in folk att själva börja tala för pedagogik. Det är, för att summera, ett manifest som vill bli multiplicerat, inte kopierat.

Ett manifest för pedagogik!

av Carl Anders Säfström

Modern utbildning har kopplats till utvecklingen av den moderna välfärdsstaten. De tidiga pragmatikerna i den nordamerikanska smältdegeln såg utbildning som språngbrädan mot ett nytt och bättre samhälle. Teknologi skulle bli drivkraften, medan utbildningen skulle lägga grunden för det nya samhället (Feinberg, 1975). De värderingar och normer genom vilka denna nya, tappra värld skulle utvecklas, baserades på den kraft med vilken teknologin gör det enklare och mer effektivt för människan att nå sina mål. Storskaliga forskningsprojekt genomfördes och nya metoder utvecklades för att kunna bearbeta stora datakvantiteter. Logiken bakom detta var behovet av att både skapa och kontrollera framväxten av en ny typ av medborgare, den moderne demokratiska ”mannen”. Det andra världskriget hade visat behovet av denna nya ”människa”, åtskild från fascister och nazister (Herman, 1995). Samhällsvetenskapen, underrättad av den moderna världens nya teknologi, utvecklades snabbt med finansiellt stöd från försvarsbudgeten (Herman, 1995). Den framväxande samhällsvetenskapen i Sverige, däribland pedagogik, vände sig till USA för att lära sig nya metoder att behandla stora datamängder för att genomföra denna dubbla uppgift, att uppfinna och skapa den nye demokraten som skulle passa den nya, kommande välfärdsstaten (Säfström, 2004).

Varför denna korta historiska introduktion? Den är nödvändig för att förstå de bakomliggande sammanhang vi möter i svensk utbildning idag. Den grundläggande insikten är att utbildningen i den moderna staten formas som en del av statens behov att behandla interna problem och förhoppningar. Det är så den skapar sina medborgare för att fortleva som en särskilt sorts samhälle (Popkewitz, 2008). Utbildning är med andra ord både som idé och som en särskild form av skolsystem, inte något som ligger utanför det moderna välfärdssamhället, utan är dess absoluta grund. Två saker följer på detta. För det första, om utbildning attackeras så innebär det även att en hel välfärdsidé attackeras. Att detta är fallet visar sig ganska tydligt i Sverige idag, då den obligatoriska skolan inte längre bygger på det jämlikhetsideal som politiken från åtminstone 1940-talet och framåt har byggt på, utan på att familjer väljer skolor utifrån social status och ekonomi (Englund, 2010). Staten ger medel till friskolor, vilka följer den nationella läroplanen, men som är privata företag drivna av skattepengar, vilket resulterar i att skatt förvandlas till privat vinst. I tidningar rapporteras om att uppstartandet av friskolor är en av de mest inkomstinbringande affärsrörelserna i Sverige, med

den lägsta risken och den högsta avkastningen. Som exempel skriver Dagens Nyheter (2010, 29 september) att privatägda skolor och omsorgsföretag har en genomsnittlig vinst på 13 % i jämförelse med 9 % för andra typer av affärsrörelser, samtidigt som Svenska Dagbladet (2010, 7 augusti) redogör för den stora ökningen av riskkapitalbolag som opererar på den fria skolmarknaden, eftersom det ger hög avkastning för liten investering.

Den tidigare utbildningstanken – en skola för alla, förstådd utifrån tanken om demokrati, solidaritet och rättvisa – har blivit benämnd av liberala och konservativa skolpolitiker som ”flum”. Denna omnämning, vilken fått ett ganska utspritt anammande i det offentliga samtalet, är del av ett diskursivt skifte vad gäller svenska skol- och utbildningsdiskurser, där nu ”disciplin” och ”ordning” blivit nyckeltermer istället för demokrati (Månsson & Säfström, 2010). För att vara mer tydlig så har ”en skola för alla” nu döpts om till att ”alla ska med” och ”livslångt lärandet i kunskapssamhället”. Detta är en distinkt avskild diskurs som karaktäriseras av en återgång till positivistisk kunskap från hjärnforskning, evidensbaserad forskning, positivistisk psykologi samt ledarskaps- och effektivitetsidéer, som nu tycks genomsyra allt som handlar om skola och utbildning.

För det andra följer, att om pedagogisk forskning är en intern del av en särskild sorts välfärdspolitik vars kärna nu utmanas av politiska krafter från höger, både av liberaler och konservativa, så betyder det att även den pedagogiska forskningen attackeras. Samtliga forskningsformer som orienteras mot någonting utanför sig själva (till exempel en orientering mot rättvisa, solidaritet, demokrati, eller frihet) ifrågasätts. Detta innebär att forskning reduceras till forskning för forskningens egen skull, så att politiker själva kan definiera till vad den ska användas (Biesta 2010).

Detta får i Sverige effekten att den nya högern omdefinierar hela tanken bakom välfärdssamhället inifrån, genom att förändra hela utbildningen och skolans infrastruktur. Det innefattar förändringar av skollagen och skolans betygssystem. Det innefattar att tillåta lärare att bestraffa elever. Det innefattar att förändra antagningskriterierna för gymnasiet och högskolan. Det innefattar att förändra villkoren för den pedagogiska forskningens finansiering. Det innefattar förändringar av lärarutbildningen och vilka som har rätten att ge lärarexamen. Det innefattar förändring och genomförandet av ett nytt ”kvalitetssystem” inom högskola och universitet. Det innefattar en total förändring av utbildningslandskapet från förskola till universitet.

Det ironiska i det hela är att en sådan fundamental förändring enbart kan ske genom att höger-alliansen attackerar den pedagogiska forskningen hårt, eftersom så mycket av den pedagogiska forskningen

i Sverige har bedrivits i enlighet med den övergripande ”socialdemokratiska” välfärdsidén (Rosengren & Öhngren 1997). Eller, snarare så behöver staten omdefiniera pedagogisk forskning så att den passar bättre med dess egna förhoppningar. Detta genomförs mest uppenbart genom stödet till hjärnforskning och en gammal form av positivistisk pedagogisk psykologi (Säfström, 2011). Staten stöder således forskning som har stora problem med att kunna säga något substantiellt om skola och utbildning, varför det blivit allt för enkelt att anklaga denna forskning för att enbart legitimera en redan politiskt beslutad bild av vad skola och utbildning är, samt vad de ska vara bra för. Dess brist på vetenskaplig trovärdighet (och detta är särskilt ironiskt eftersom utbildningsdepartementet hävdar att de gör allt detta för att höja forskningens kvalitet) döljs av rigorös och aggressiv propaganda, vilken stöds mest flagrant av en av Sveriges största dagstidningar, Dagens Nyheter (se Wiklund, 2006). Detta får effekten att skolpolitik blir ren propaganda som på ett skamligt och illegitimt sätt kritiserar gedigen pedagogisk forskning för att inte leva upp till någon sorts ”kvalitetsstandard”. Man bör då hålla i minnet att denna kritik inte riktas mot pedagogisk forskning per se, utan att det är den ”socialdemokratiska” välfärdsstaten som attackeras.

Och här kommer jag till pudelns kärna. Pedagogisk forskning formar sig allt för enkelt i relation till politiken för dagen, istället för i relation till en tanketradition som är äldre än de politiska partierna. Pedagogisk forskning blir allt för enkelt reducerad till tillämpning av idéer som kommer någon annanstans ifrån, oavsett om det handlar om politik eller andra discipliner. Pedagogik står sig då svagt mot ideologiska attacker, som exempelvis de som beskrivits här ovan, och skapar även förvirring inom fältet självt. Pedagogiska forskare, vilka genomför gedigen pedagogisk forskning, både generell och ”kritisk”, kunde inte föreställa sig att detta skulle komma, och när det nu kom, detta frontalangrepp på allt det som de hållit heligt, så fanns det helt enkelt inget möjligt försvar. Eller, för att vara mer precis, det möjliga försvaret tycktes enbart bekräfta det den nya högern säger, nämligen, att pedagogisk forskning enbart backar upp det föräldrade välfärdsprojektet med sina egna ”vänsterintressen”. Det knapphändiga försvaret från forskningsfältet grävde sig bara djupare ned i smutsen.

Vad som komplicerar ärendet än mer är att det pedagogiska fältet i Sverige även attackeras inifrån sig självt. Andra discipliner tar andelar från pedagogiken genom vad som kallas utbildningsvetenskap, men inte sällan utan att relatera det de själva gör inom ramen för denna beteckning till det som faktiskt har gjorts och för närvarande genomförs inom det pedagogiska forskningsfältet, både nationellt och internationellt. Denna expansion av ”pedagogisk” forskning på

universitet och högskolor, framförallt genom lärarutbildningen, gör fältet bara mer och mer diffust. Pedagogik har blivit allvarligt marginaliserat som en självständig och egen tanketradition, varpå ”nya” innovationer hela tiden utvecklas för att möta både ett förvirrat fält och beslutsamma beslutsmakare. I ett avseende dock, så hålls detta diffusa fält idag samman av statens ambition att inte enbart stödja en särskild sorts forskning, utan för att framförallt själva definiera vad forskningen ska förklara, hur den ska förklara det och med vilken teori den ska inrätta dessa förklaringar som sanning (se vidare Säfström, 2010). Men är detta vad vi vill att pedagogik ska betyda? Jag skulle inte tro det. Det är dags att stå upp för pedagogik!

Översättning från engelska: Erik Hjulström

Referenser

- Biesta, Gert.J.J. (2010): *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*. Boulder, CO: Paradigm.
- Dagens Nyheter (2010-09-29): Kraftig jobbtillväxt i privat omsorg. <http://www.dn.se/ekonomi/kraftig-jobbtillvaxt-i-privat-omsorg>
- Englund, Tomas (2010): Questioning the parental right to educational authority: Arguments for a pluralistic public education system. *Education Inquiry*, 1(3), s 235–528.
- Feinberg, Walter (1975): *Reason and Rhetoric, the Intellectual Foundations of 20th Century Liberal Educational Policy*. New York: John Wiley & Sons.
- Herman, Ellen (1995): *The Romance of American Psychology: Political Culture in the Age of Experts*. California: University of California Press.
- Månsson, Niclas & Säfström, Carl-Anders (red.) (2010): Ordningens pris. Specialnummer *Utbildning & Demokrati*, 19(3).
- Popkewitz, Thomas, S. (2008): *Cosmopolitanism and the Age of School Reform. Science Education, and Making Society by Making the Child*. New York, London: Routledge.
- Rosengren, Karl Erik & Öhngren, Bo (1997): *An Evaluation of Swedish Research in Education*. Stockholm: HSR.
- Säfström, Carl-Anders (2011). Rethinking emancipation, rethinking education. *Studies in Philosophy and Education*, 30(2), s 199–211.
- Säfström, Carl-Anders (2010-02-19): ”Professor: Överlåt forskningen åt forskarna” [Professor: Leave research to the researchers], *Västerås Läns Tidning*. <http://vlt.se/asikter/debatt/1.740321-professor-overlat-forskningen-at-forskarna>
- Säfström, Carl-Anders. (2004). Den pedagogiska psykologin, differentieringsfrågan och den liberal-demokratiska välfärdsstaten I Jan Bengtsson, red., *Utmaningar i filosofisk pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Ring Emelie (2010-07-08): Skolan glödhet för riskkapitalister. *Svenska Dagbladet*. http://www.svd.se/naringsliv/nyheter/skolanglodhet-for-riskkapitalet_5098225.svd
- Wiklund, Matilda (2006): *Kunskapens fanbärare. Den gode läraren som diskursiv konstruktion på en mediearena*. Örebro: Örebro Studies in Education, 17.

