



Interview

Pedagogikkvitenskap og/eller utdanningsvitenskap?

Et intervju med Herner Sæverot av Christian Lomsdalen

Dr. Herner Sæverot, Professor, Høgskulen på Vestlandet og Christian Lomsdalen, Doktorgradsstipendiat, Universitetet i Bergen

Publiceret online d. 31. juli 2023

DJES udgives af Afdeling for Uddannelsesvidenskab, Danmarks institut for Uddannelse og Pædagogik, DPU, Aarhus Universitet, AU



Dette værk er licenseret under en
Creative Commons Kreditering 4.0 International-licens

Pedagogikkvitenskap og/eller utdanningsvitenskap?

Et intervju med Herner Sæverot av Christian Lomsdalen

Herner Sæverot¹ og Christian Lomsdalen

Abstract

Spiller det noen rolle hvilken paraply man plasserer pedagogikk og pedagogisk forskning inn under? Kan det tenkes at pedagogikk, skole og samfunn kan tape på en utdanningsvitenskapelig organisering av fakulteter, studietilbud og forskning? Hvordan kan man heve statusen til pedagogikk som autonom akademisk disiplin? Eller er pedagogikk kun et uselvstendig kunnskapsområde som er avhengig av å låne teorier og metoder fra andre vitenskaper for å undersøke fenomener knyttet til utdanning? Hvilken fremtid har pedagogikkvitenskapen? Lektor og stipendiat Christian Lomsdalen snakker med professor dr. Herner Sæverot fra Høgskulen på Vestlandet om dette. Intervjuet er delt inn i fire deler: 1. innledning, 2. utdanningsvitenskap, 3. pedagogikkvitenskap og 4. avslutning.

Nøgleord:

Skole; utdanning; akademisk disiplin; samfunn

1. Innledning

CL: Du har skrevet en hel del om pedagogikkvitenskap og organisering av pedagogisk forskning, både på norsk og engelsk. I 2017 kom boken Pedagogikkvitenskap, og i 2019 kom artikkelen Pedagogikkvitenskap på sitt beste. Et tredje forskningsperspektiv på pedagogisk praksis med Vegard Kvam. På engelsk publiserte du i 2018 artikkelen An alternative model of researching educational practice: A pedagogic-stereoscopic point of view med Vegard Kvam og i 2021 artikkelen How may education be organized to safeguard its autonomy? Hva er motivet ditt?

HS: Det er tendenser i dag som viser at pedagogikk står overfor en rekke problemer, ikke bare i Norge, men i mange land. Et stort problem er at pedagogikk trues som autonom eller selvstendig akademisk disiplin. Å være autonom i den opprinnelige greske betydningen av ordet betyr å gi seg selv egne lover og kunne bestemme over seg selv. Med andre ord, man står på egne

bein, uten å være avhengig av hjelp og støtte fra andre. Her vil jeg vise til et temanummer i Nordic Studies in Education, nr. 1 2022, hvor flere forfattere fra seks land peker på dette og andre problemer som pedagogikk og den pedagogiske forskningen står overfor i sine respektive land. Det er helt klart en rekke årsaker til problemene, men flere skylder på nye organiseringer av pedagogikk. En vanlig oppfatning i dag er at pedagogikk skal legges under utdanningsvitenskap. Jeg er ikke overbevist om at dette er fruktbart, verken for pedagogikk, skole eller samfunn. Hvis noen kan overbevise meg om at det er det, ja, da er jeg med. Og her nærmer vi oss hva som er motivet mitt. Jeg ønsker å få fakta på bordet som et grunnlag for faglig debatt om hvorvidt vi bare skal ha utdanningsvitenskap eller om vi også trenger en autonom pedagogikkvitenskap.

Mange og viktige ting står på spill her. En ting er at spørsmålet åpner for at vitenskapen om pedagogikk kan tape, og det er det kanskje ikke så

¹ **Kontakt:** Herner Sæverot, herner.severot@hvl.no, Høgskulen på Vestlandet

mange som bryr seg om, men en annen ting er at skolen kan risikere å tape hvis pedagogikk taper, og når skolen taper, ja, da taper også samfunnet indirekte. Spørsmålet bør derfor ha interesse – tenker jeg – for utdanningsforskere, politikere, lærere og egentlig alle som har en interesse i skole og samfunnsutvikling.

CL: Det er ikke sann at du vil overbevise andre om at du har rett? «Følg min vei», liksom?

HS: Absolutt ikke. Jeg vil legge fram mine synspunkter på en så saklig måte som mulig. Så vil jeg åpne for debatt for å få mer kunnskap og innsikt i saken.

CL: Det tenker jeg er et godt utgangspunkt for denne samtalen. Hvor vil du begynne?

2. Utdanningsvitenskap

HS: Jeg tenker jeg starter med utdanningsvitenskap, dens bakgrunn, utbredelse og forholdet til pedagogikk. Jeg tror det vil gi mening å gå til 1980-tallet, da pedagogikkmiljøet ved Universitetet i Oslo ikke helt fant seg til rette på det Samfunnsvitenskapelige fakultet. En del av løsningen på dette problemet finner vi i en innstilling fra 1993 – De pedagogiske miljøene: Gradsstruktur, organisering, samarbeid, arbeidsdeling. Innstillingen ble utarbeidet av det som ble kalt «Den nasjonale pedagogikkkomiteen», det vil si et utvalg med representanter fra de fire daværende universitetene i Norge². Et forslag fra pedagogikkkomiteen var å samle alle som tilhørte den pedagogiske disiplinen ved Universitetet i Oslo i ett felles fakultet. Det var først og fremst Oslo-miljøet som støttet dette forslaget. Dette har jeg fra fagpedagogen Alfred Oftedal Telhaug, som sa følgende: «For i denne komiteen nøydde fagmiljøene utenfor Oslo seg med å ta forslaget om et felles fakultet til etterretning, for med denne ordlyden å markere sin motstand mot etableringen av en pedagogisk ghetto»³. Telhaug

og flertallet i pedagogikkkomiteen likte åpenbart ikke ideen om at pedagogikkmiljøet i Oslo skulle isolere seg i eget bygg.

CL: Hva skjedde videre?

HS: Fra 1996 samlet man fagpedagogene ved Universitetet i Oslo i eget hus. Det som i dag heter Institutt for pedagogikk, Institutt for spesialpedagogikk og Institutt for lærerutdanning og skoleforskning inngikk i et felles fakultet under navnet Utdanningsvitenskapelig fakultet. Konseptet utdanningsvitenskap var altså i utgangspunktet en Oslo-modell som startet med et praktisk problem.

CL: Og så har konseptet utdanningsvitenskap senere spredt seg til mange institusjoner i Norge?

HS: Ja, etter opprettelsen av Det utdanningsvitenskapelige fakultet ved Universitetet i Oslo i 1996, har det blitt opprettet en rekke andre fakultet med utdanningsvitenskap i navnet, samt en rekke master- og ph.d.-programmer i utdanningsvitenskap. Flere lærerutdanningsinstitusjoner⁴ har med andre ord – skal vi si – «kjøpt» konseptet utdanningsvitenskap. Vi har Universitetet i Oslo, så klart, med Det utdanningsvitenskapelige fakultet og Institutt for lærerutdanning og skoleforskning. Ved Universitetet i Stavanger har vi Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora og Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk. Det er også et ph.d.-program i utdanningsvitenskap ved Universitetet i Stavanger. NTNU har Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap og Institutt for pedagogikk og livslang læring. Også her er det et ph.d.-program i utdanningsvitenskap. Universitetet i Sørøst-Norge er organisert gjennom Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap og Institutt for pedagogikk. Den siste institusjonen som har tatt til seg utdanningsvitenskap, er Høgskolen i Innlandet. Etter det jeg har blitt

² Universitetet i Oslo, Universitetet i Bergen, NTNU i Trondheim og Universitetet i Tromsø.

³ Telhaug og Aasen, 1996, s. 44.

⁴ Se Kunnskapsdepartementet (2018, s. 2) for fullstendig oversikt over alle lærerutdanninger i Norge.

fortalt, er de i ferd med å opprette et fakultet for utdanningsvitenskap. Hva det endelige navnet blir, vet jeg ikke.

CL: Da skjønner vi hvilke lærerutdanningsinstitusjoner som ikke har «kjøpt» konseptet utdanningsvitenskap.

HS: Ja, det er åpenbart resten. Men vi kan jo merke oss at for eksempel Universitetet i Bergen har Det psykologiske fakultet og Institutt for pedagogikk, og noe som heter Seksjon for utdanningsvitenskap. OsloMet har et Masterstudium i skolerettet utdanningsvitenskap, og ph.d.-programmet Utdanningsvitenskap for lærerutdanning. Min egen institusjon, Høgskulen på Vestlandet, har Masterstudium i praktisk utdanningsvitenskap.

CL: Så noen har kjøpt hele konseptet utdanningsvitenskap, mens andre har kjøpt deler av det?

HS: Ja, det tror jeg er mulig å si.

CL: Men trenden er at utdanningsvitenskap kommer på fakultetsnivå, mens pedagogikk kommer på instituttnivå, ikke sant?

HS: Ja, det viser at pedagogikk skal plasseres under utdanningsvitenskap.

CL: Hva menes med utdanningsvitenskap?

HS: Det er vel ingen som helt vet svaret på det, og det leder oss inn på et problem med utdanningsvitenskap. For de fleste institusjonene bruker begrepet uten å definere det. Men i 2018 fant jeg denne definisjonen på Universitetet i Stavanger sin nettside: «Utdanningsvitenskap svarer til den engelske termen Educational Sciences, som er et flerfaglig og tverrfaglig vitenskapsområde. Området dekker forskning forankret innenfor fagfelt som pedagogikk, spesialpedagogikk, fagdidaktikk, allmenndidaktikk, og literacy. I tillegg dekker det forskning som er forankret innenfor fagfelt som utdanningspsykologi og utdannings sosiologi.»⁵

På Universitetet i Sørøst-Norge sin nettside fant jeg samme år et sitat fra en forsker som sa følgende: «Utdanningsvitenskap er spennende fordi det er så sammensatt. I mitt arbeid må jeg ta i bruk kunnskap fra mange felt, som politikk og forvaltning, læringspsykologi, sosiologi, pedagogikk og fagdidaktikk.»⁶

Utdanningsvitenskap rommer alt mulig, egentlig, og den som tar enten master eller ph.d. i utdanningsvitenskap, ender opp med en litt-av-hvert-kompetanse; litt pedagogikk, litt didaktikk, litt psykologi, litt sosiologi, litt historie og så videre. Det er bare å gå inn og lese nettsidene til de ulike institusjonene som har master- og ph.d.-program i utdanningsvitenskap, så ser vi det. Hver enkelt institusjon har vilkårlig lagt inn innhold i sine master- og ph.d.-program i utdanningsvitenskap. Derfor finner vi ulike og sprikende oppfatninger av utdanningsvitenskap mellom de ulike institusjonene. Ved NTNU og Universitetet i Oslo oversettes for eksempel utdanningsvitenskap til «educational sciences», altså noe fler-vitenskapelig, kan man si, mens Universitetet i Sørøst-Norge bruker den engelske termen «educational science», altså én-vitenskapelig for å bruke et litt merkelig ord.

CL: På meg virker det som om utdanningsvitenskap er et mystisk begrep som brukes uten å avklares. Det er sånn sett vanskelig å få grep om det, men kan du likevel – på det lille grunnlaget vi har – sammenfatte hva som er kjernen i begrepet utdanningsvitenskap?

HS: Det er jammen ikke lett, men jeg tror vi kan snakke om fire kjennetegn. For det første består utdanningsvitenskap av mange fag; for det andre er pedagogikk ett av flere fag som inngår i utdanningsvitenskap; for det tredje ser det ut til at det stadig kommer nye fag inn i utdanningsvitenskap, og for det fjerde forskes det svært bredt. Med det mener jeg at det forskes på nær sagt alle mulige gjenstander og tematikker

⁵ Lenken er fjernet fra nettsiden.

⁶ Lenken er fjernet fra nettsiden.

innen utdanning, som nærmest ingen egentlig vet hva betyr.⁷

CL: Er det noe problem her?

HS: Ja, det mener jeg. Utdanningsvitenskap er det jeg vil omtale som et «container-begrep» hvor alt mulig kan puttes oppi. Nettopp den vagheten til begrepet gjør det særdeles godt egnet for ulike vitenskapelige paradigmer, pedagogiske tilnærminger og interessegrupper innen utdanningspolitikk. Begrepet er velegnet for å trumfe sine egeninteresser gjennom. Og, hvis vi skal være ærlige, så er det vel strengt tatt ikke riktig å kalle utdanningsvitenskap en vitenskap. Det er høyst noe kvasivitenskapelig hvor det meste er udefinert, uklart og usammenhengende.

CL: Hvorfor har utdanningsvitenskap blitt et paraplybegrep for fakulteter og studietilbud?

HS: Det som startet som et praktisk problem ved Universitetet i Oslo, har etter hvert ført til andre årsaker til at flere institusjoner har valgt å bruke utdanningsvitenskap som betegnelse på fakulteter og studietilbud. Hvis vi søker opp utdanningsvitenskap i Store norske leksikon, står blant annet dette: «Det som ligger til grunn for valget av utdanningsvitenskap som fellesbetegnelse på norsk er dels internasjonaliseringen, med engelsk som hovedspråk, dels for å åpne opp for et bredere tilfang av tilnærmelser enn det som tradisjonelt blir regnet som tilhørende termen pedagogikk.» Selv om dette står i et leksikon, er det kun å regne som en påstand som forteller oss at årsaken er internasjonalisering og et ønske om mer faglig bredde når det gjelder undersøkelser av utdanningsfeltet.

CL: Desto mer, desto bedre?

HS: Ja, ideen i påstanden er at flere fag inne i forskning om utdanning, altså et kvantitativt fokus, på en eller annen måte vil være fordelaktig. Man kan si at det også ligger et kvalitativt fokus her, selv om det ikke sies noe direkte om at «et bredere tilfang av tilnærmelser» vil heve

kvaliteten på forskning i et utdanningsperspektiv. Samtidig ligger det noe skjult i denne desto-mer-desto-bedre-påstanden. Dette skjulte sier noe om hva som kanskje er en enda mer grunnleggende årsak til hvorfor mange har et ønske om å bruke termen utdanningsvitenskap.

CL: Hva mener du?

HS: Jeg vil her hente inn et eksempel fra Universitetet i Bergen, som viser tydelig hva det handler om. Det psykologiske fakultet foreslo i 2020 å endre fakultetets navn til «Det psykologiske og utdanningsvitenskapelige fakultet». Flere dekaner fra flere andre fakulteter markerte i et brev at de var mot denne navneendringen. Jeg har blitt fortalt at årsaken til denne høyst uvanlige markeringen har å gjøre med oppfatningen om at utdanningsvitenskap er fler-faglig. Hvis vi nå går kjapt tilbake til 1996, så var utdanningsvitenskap særlig knyttet til pedagogikk, men brevet viser at det ikke lenger er tilfelle. For de fagene som er opptatt av utdanning ved de andre fakultetene ved Universitetet i Bergen, regner seg også som del av utdanningsvitenskapen. Alle vil være med i utdanningsvitenskap. Det er ikke sånn at utdanningsvitenskap eies av pedagogikk lenger.

Fra dette dukker det opp flere spørsmål: Hvem er med i utdanningsvitenskap? Hvem er ikke med? Hvem har myndighet til å si enten ja eller nei? Eller kan man bare si at man vil være med?

Et annet spørsmål som dukker opp, og som jeg finner særlig interessant, er dette: Hvorfor vil noen forlate ideen om at pedagogikk er en autonom vitenskap og heller satse alle kort på en kvasivitenskap som er allemannseie?

Litt av svaret kan vi få fra konklusjonen i dette brevet. Konklusjonen var at navneendringen vil kunne ha uheldige konsekvenser for organisering og kanalisering av ressurser. Det hele endte med at det ikke ble navneendring ved Det psykologiske fakultet, selv om de som skrev brevet åpnet for at de kunne legge inn ordet «pedagogisk» i navnet sitt. Ordet «pedagogisk»

⁷ Se Kristensen, 2022, for utdyping av dette.

var åpenbart noe fagmiljøene ved Det psykologiske fakultet ikke ville ha. Siden ingen da får bruke utdanningsvitenskap som navn på sitt fakultet, kan de andre fagmiljøene utenfor Det psykologiske fakultet, altså de som føler seg hjemme i utdanningsvitenskapen, nå puste lettet ut og være med i kampen om utdelinger av «ressurser» i tilknytning til utdanningsforskning.

CL: Så det at mange vil bruke termen utdanningsvitenskap, handler altså om ressurser, økonomi, penger?

HS: Ja, flere fag ønsker å komme inn i utdanningsvitenskapen siden det er masse penger å hente fra råd og instanser som forvalter og deler ut forskningsmidler. Det er jo forståelig, egentlig, men spørsmålet er om en slik bakenforliggende økonomisk hensikt er til det beste for pedagogikk, skole og samfunn. Jeg tviler.

CL: Jeg har også lyst til å ta tak i den andre årsaken som nevnes i Store norske leksikon, nemlig internasjonalisering med engelsk som hovedspråk. Ser du noen problemer for pedagogikk i lys av en slik internasjonalisering?

HS: Det er vel tre ting som ligger i dette, nemlig organisering, språk og forskning. På den ene siden har det vært ønskelig å organisere utdanningsvitenskap på samme måte som man gjør i England og USA, hvor «education» fremstår som et paraplybegrep for ulike fag og utdanninger. På den andre siden vil man nå ut internasjonalt ved å formidle forskning på engelsk. Faren da er at det såkalte «lost in translation»-problemet kan oppstå. For eksempel har vi i den kontinentale pedagogikk-tradisjonen en rekke begreper som ikke kan oversettes til engelsk.

CL: Hvilke?

HS: For eksempel «pedagogikk» som ikke er det samme som «pedagogy», «didaktikk» som ikke er det samme som «didactics», «danning» som ikke er det samme som «formation», «oppdragelse»

som ikke er det samme som «upbringing», eller «vitenskap» som ikke er det samme som «science». Problemet er at man nærmest blir tvunget til å anvende engelske begreper som ikke fanger det disse kontinentale begrepene «dypest sett» betyr. De nevnte begrepene er dessuten fleksible, det vil si at det er begreper som stadig må undersøkes og transformeres for at de skal kunne svare hensiktsmessig på sin samtids utfordringer og problemer. Når man går over til engelsk, står man i fare for å undergrave denne nødvendige utforskningen av kontinentale og pedagogiske begreper som har sin opprinnelse i en annen kultur, en annen måte å tenke på og et annet språk rett og slett.

CL: Hva så med det tredje aspektet du nevnte, det som omhandler forskning?

HS: I den angloamerikanske tradisjonen har man ikke et pedagogisk blikk på utdanning, det vil si education. Education er noe man ser på, ikke med. Det er andre fag som undersøker utdanning, det vil si fag som filosofi, sosiologi, historie, psykologi, økonomi, ledelse, geografi, statistikk, og så videre.⁸ Med utdanningsvitenskap har man gått over til en tradisjon som ikke har et pedagogisk blikk. Nå er riktignok pedagogikk en del av utdanningsvitenskapen, så det pedagogiske blikket på utdanning er ikke helt utelukket, slik det er i England og USA. Men, gitt at utdanningsvitenskap består av flere fag, så får naturlig nok det pedagogiske blikket på utdanning mindre plass og fokus enn det ville fått hvis pedagogikk var tenkt som en selvstendig akademisk disiplin.

Dessuten kan det skje at pedagogikk innen utdanningsvitenskap møter sterk konkurranse fra andre fag, som noen ganger hevder å ha et bedre blikk på utdanning enn det pedagogikk har. Dette har jeg grunnlag for å påstå.⁹ Men, det som nok er nærmere sannheten, er at mange av de andre fagene innenfor utdanningsvitenskap ser på utdanning med sats i metodologiske og epistemologiske design fra sine respektive

⁸ McCulloch, 2002; McCulloch & Cowan, 2017.

⁹ Sæverot og Torgersen, 2012, 2015.

hoveddisipliner, som for eksempel sosiologi og psykologi. Her vil jeg minne om at disse fagene i utgangspunktet ikke er utviklet spesifikt for verken skole, utdanning eller pedagogisk praksis, og de vil derfor ha et nokså begrenset blikk på denne gjenstanden. Ofte ser de andre fagene i utdanningsvitenskap enkeltdele og ikke helheten, og når vi får mange sånne enkeltdele, ender vi fort opp med en kakofoni av stemmer og perspektiver som kan oppleves som mer forstyrrende enn oppklarende. Pedagogikk, derimot, har alltid spesialisert seg på skole, særlig pedagogisk praksis, og har alltid vært opptatt av å se på denne gjenstanden i et helhetsperspektiv.

CL: Jeg føler at det vi har snakket om så langt antyder til en viss grad at utdanningsvitenskap utgjør en trussel mot pedagogikk og kanskje også mot skolen. Hva vil du si til det?

HS: Det fins evidens som viser at svaret på det spørsmålet er ja. La meg vise til tre konkrete eksempler. Det første eksemplet er fra 1997. Da ble Nasjonalt fagråd for pedagogikk borte idet man skiftet navn til Nasjonalt fagråd for utdanningsvitenskap. Pedagogikk har altså ikke lenger noe nasjonalt fagråd som ivaretar og beskytter faget. I stedet har man et fagråd som beskytter en hel haug med fag som faller innunder termen utdanningsvitenskap. Dette navnebyttet må sies å være en gavepakke til dem som har en interesse i å redusere pedagogikkens slagkraft med hensyn til både lærerutdanning og skole. For når pedagogikk ikke har noen beskytter, er det fritt fram til å bølge med faget.

Det andre eksemplet er fra Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Oslo i 2022 i anledning en doktoravhandling. I lenken på instituttets nettside kan vi lese følgende: «Avhandlingen er skrevet innenfor kunnskapsområdet pedagogikk [...]».¹⁰ Vi ser her et eksempel på at pedagogikk i utdanningsvitenskapen blir borte som autonom vitenskapsdisiplin og blir redusert til noe «mindre», i dette tilfellet til et kunnskapsområde.

På nettsiden til NTNU, under ph.d.-program for utdanningsvitenskap, står det at «[p]edagogikk er en tverrfaglig disiplin».¹¹ Altså har utdanningsvitenskap her satt pedagogikk som autonom disiplin sjakkmatt. Det er særlig tankevekkende at denne undermineringen av pedagogikk skjer fra innsiden, altså fra institutter for pedagogikk. Hvordan skal et kunnskapsområde eller en disiplin som ikke har noe eget, kunne stå opp for skolen? Vil det ha kraft til å utrette noe? Jeg tviler. Derfor tenker jeg at det å putte pedagogikk under utdanningsvitenskap, hvor pedagogikk langt på vei har mistet status som en autonom akademisk disiplin, må sies å være en gavepakke til styringsvillige politikere. For når pedagogikk blir svakere, åpner det for at slike politikere lettere kan styre og kontrollere skolen, noe flere også har fått til i stort monn siden Reform 94, omtrent fra samme tidsperiode som da Det utdanningsvitenskapelige fakultet ble opprettet. Så her har vi ikke bare eksempler på en trussel mot pedagogikken selv, men også mot skolen og indirekte mot samfunnet – hvor politikere gis fritt leide til å styre og kontrollere ut fra sine personlige, ideologiske og økonomiske interesser.

For det tredje er ansettelsespolitikken innen høyere utdanning de siste tiårene basert på utdanningsvitenskapelige premisser. Det betyr at man kan få stilling i pedagogikk i academia uten å ha utdanning i pedagogikk. Man kan også ta doktorgrad i pedagogikk uten å ha utdanning i pedagogikk. Siden det ikke har vært noen protester på dette, så skjer dette mer og mer.

Man får da inn ulike fagfolk i pedagogikk, fagfolk som trolig vil sette sitt eget fag foran pedagogikkfaget. Når man ikke i utgangspunktet har pedagogikk, vil man heller ikke kjempe for pedagogikk. Det er i alle fall logisk å tenke sånn, selv om virkeligheten kan være annerledes, selvfølgelig.

Min erfaring er at akademikere og andre utenfor pedagogikk ofte låser seg fast til snevre

¹⁰ Iped, UiO, 2002.

¹¹ Iped, NTNU, 2003.

oppfatninger av pedagogikk. Det er jo ikke så rart, for når man kommer fra utsiden, ser man ikke alle detaljene som fins på innsiden. Det tar mange år å få grep om alle detaljene og mulighetene som ligger i faget pedagogikk. Det er nettopp dette denne utdanningsvitenskapelige ansettelsespolitikken overser, nemlig at det tar svært lang tid å utvikle et pedagogisk språk, både med hensyn til praksis, teori og forskning. Jeg har holdt på med institusjonelt pedagogisk arbeid i over 30 år og føler fortsatt at det er masse jeg ikke vet. Men nå kan man uten bakgrunn i pedagogikk plutselig hoppe inn i pedagogikk. Det er klart dette gjør noe med pedagogikkmiljøene. Vi kan forestille oss at vi ender med en pedagogisk fagkrets som snakker ulike språk, og når de med utdanning i andre fag forsøker å snakke pedagogisk, så blir dette språket preget av mangelfullt ordforråd, med en rekke feil knyttet til syntaks og ordbøyning. På den annen side, noen har godt språkøre og har dermed lett for å lære seg språk, men det hører helt klart til mindretallet.

3. Pedagogikkvitenskap

CL: Jeg føler at vi har fått et godt innblikk i termen utdanningsvitenskap. Så la oss snakke litt mer om pedagogikk og pedagogikkvitenskap. Først: Hvorfor anvender du ordet pedagogikkvitenskap? Hvorfor ikke bare bruke pedagogikk og pedagogisk forskning?

HS: Jeg bruker mange ord, jeg, både pedagogikk og pedagogisk forskning og, til og med, forskning i pedagogikk. Men i sammenhenger hvor jeg vil markere at pedagogikk er en autonom vitenskap, bruker jeg ordet pedagogikkvitenskap. Første gang jeg fikk øynene opp for ordet pedagogikkvitenskap var i et foredrag av Telhaug i 2004. Foredraget er trykt i Norsk pedagogisk tidsskrift nr. 6 med hovedtittelen Pedagogikkvitenskap i krise? Jeg tenkte at det er jo et helt naturlig begrep å bruke om vitenskapen om pedagogikk, men hvorfor er det relativt få som bruker det?

Og fins det egentlig andre alternativer på navn om vitenskapen om pedagogikk, utover navnet pedagogikk? På bakgrunn av det vi har snakket om, er utdanningsvitenskap et dårlig alternativ hvis man ønsker at pedagogikk skal få respekt, status og autonomi. Hva med danningsvitenskap eller læringsvitenskap, da? Dette er også dårlige alternativer fordi pedagogikk dreier seg om mer enn dannings og læring, som dessuten er to begreper som eies like mye av andre fag, og som i tillegg har blitt temmelig politiserte de siste årene. Oppdragelsesvitenskap, derimot, kunne vært et svært godt alternativ, hvis ikke ordet oppdragelse hadde vært så uglesett som det faktisk er. Man kunne kanskje tenkt seg at man forsøkte å revitalisere ordet oppdragelse, men da måtte man i så fall belage seg på å gå opp en hyperbratt motbakke.

Dessverre lyder også pedagogikk negativt for mange. Pedagogikk har mistet status. Som en teoretisk vitenskap har vel pedagogikk aldri hatt status i Norge, men i de senere årene har pedagogikk også langt på vei mistet sin praktiske status. Et navn som pedagogikkvitenskap tror jeg kan bidra til å heve pedagogikkens status.

CL: Vil du begrunne påstanden om at pedagogikk har mistet sin status?

HS: Ja, men det trengs en bakgrunn. Et første bakteppe som gir mening, er å gå til pedagogikkens opphavsland – Tyskland. For mens pedagogikk var på vei oppover i status i Norge i etterkrigsårene, var den sakte men sikkert på vei nedover i status i Tyskland. De ligger langt foran oss når det gjelder pedagogikkens utvikling. Som mange vet, var det i Tyskland pedagogikk for første gang ble utviklet som en selvstendig akademisk disiplin. Det skjedde tidlig på 1900-tallet, og vitenskapen var kjent som åndsvitenskapelig pedagogikk. Mens hovedideen til denne pedagogikken var å utvikle pedagogisk teori fra praksis og for praksis, var hovedmetoden

hermeneutikk.¹² Etter andre verdenskrig ble den åndsvitenskapelige pedagogikken mer og mer kritisert. Kritikken gikk ut på at pedagogikk var normativ, den var for ensidig metodisk, den møter ikke standarden til moderne vitenskap, og så videre.

Samtidig ble begrepet *Erziehungswissenschaft* mer og mer brukt i stedet for begrepet pedagogikk. For eksempel ble *Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* etablert i 1964, og i 1971 konkluderte Wolfgang Brezinka at det hadde skjedd en vending fra pedagogikk til *Erziehungswissenschaft*: *Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft*. I 2012 ble også *Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung* etablert. Jeg husker at jeg for noen år siden spurte en tysk kollega, for moro skyld, om det var mulig å etablere *Gesellschaft für Pädagogik*. Han så på meg og smilte og sa at det ville fagmiljøene i Tyskland ha opplevd som en vits. Det demret for meg at det er ingen vei tilbake til pedagogikk i Tyskland.¹³

CL: Hvordan er status for pedagogikk og pedagogisk forskning i Norge?

HS: Tilsynelatende ser det bra ut for pedagogikk i Norge. Det er svært mange stillinger i pedagogikk, og det satses stort på lærerutdanning. Men, i skyggen av dette finner vi også store problemer for pedagogikk. Dette går tilbake til 1960- og 70-tallet med den såkalte positivismestriden og studentopprøret ved Universitetet i Oslo. Som følge av dette ble faget og fagmiljøet i pedagogikk splittet. Og det var et stort legitimitetstap for pedagogikk.¹⁴ Etter 1990 har vi sett en mangel på vitenskapsteoretisk debatt om pedagogikk, og mange i pedagogikkmiljøene har forsonet seg med at pedagogikk er underlagt tverrdisiplinen

utdanningsvitenskap. Dette har jeg også empirisk grunnlag for å hevde.¹⁵ Samtidig har pedagogikk som begrep, fag og forsknings- og vitenskapsdisiplin mistet status i et bredt omfang, ikke minst blant forskere, studenter, politikere, forskningsråd og i den offentlige debatt.

Til og med lærere har mistet troen på pedagogikk. Det er kanskje ikke så rart, siden politikerne har tatt fra lærerne pedagogikken. Etter GLU-reformen i 2010¹⁶ så er det ikke et eget og selvstendig pedagogikkfag i lærerutdanningen. Man må nøye seg med faget Pedagogikk og elevkunnskap, det som mange omtaler som PEL-faget, hvor pedagogikk må samarbeide med andre fag. Igjen ser vi en utdanningsvitenskapelig tenkemåte hvor pedagogikk tvinges inn i en tverrfaglig ramme.

En annen ting. Når begreper som pedagogikk og pedagogisk forskning brukes, gjør mange det nærmest i forlegenhet, og man ender gjerne opp med å snakke om andre begreper som er lettere å «selge» inn, som for eksempel utdanning, læring og danning. Dermed har også pedagogikkens språk og den pedagogiske tenkningen blitt fattigere, og det er heller ingen støtte å få fra forskning, med noen få unntak.

CL: Forstår jeg deg rett når jeg sier at det er strategisk at du bruker «pedagogikkvitenskap» i stedet for ord som «pedagogisk forskning» og «pedagogikk» som har mistet sin status?

HS: Ja, men ikke bare derfor. Jeg skal komme tilbake til andre, mer vitenskapsteoretiske begrunnelser, men for å svare på spørsmålet ditt, vil jeg gjenta at jeg bruker mange begreper som er knyttet til pedagogikk. En liten kuriositet her er at rikspresen ved flere anledninger har skrevet at Glenn-Egil Torgersen og jeg er professorer i

¹² Matthes, 2011.

¹³ Det er tyske fagpedagoger som undersøker muligheter for hvordan man kan åpne for pedagogikk i tysk og internasjonal kontekst (jf. Bellmann (2017) og Siegel & Matthes (2022)).

¹⁴ Helsvig, 2005.

¹⁵ Sæverot, Brekke, Baraldsnes og Torgersen, 2022.

¹⁶ GLU-reformen innførte i 2010 to grunnskolelærerutdanninger, innrettet mot undervisning på henholdsvis 1.–7. trinn og 5.–10. trinn.

Pedagogikk med stor P. Her har mediene fått veiledning fra oss selvfølgelig. Selv om dette er et forsøk på å vinne pedagogikkens respekt tilbake, så tror jeg ikke vi kan heve statusen bare ved å bruke ord som pedagogikk eller pedagogisk forskning, selv med stor forbokstav.

For også politikere har fått ordet pedagogikk i vrangstrupen. I et høringsutkast som kom før den nye femårige lærerutdanningen ble innført i 2017, foreslo politikerne til og med å fjerne navnet pedagogikk, samt master i pedagogikk. De ville bruke ordet «profesjonsfag» i stedet. Dette skulle være siste spiker i kista for pedagogikk i lærerutdanningen. Kollega Arne Bygstad og jeg henvendte oss allerede i februar 2016 direkte til daværende kunnskapsminister i en kronikk i Aftenposten og argumenterte for nødvendigheten av å beholde både navnet pedagogikk og master i pedagogikk i lærerutdanningen.¹⁷ Heldigvis var fagpedagogene samlet om dette, og vi vant til slutt gjennom på begge sakene.

CL: Du tenker altså at pedagogikkvitenskap kan heve statusen til pedagogikk og pedagogisk forskning.

HS: Ja, navnet pedagogikkvitenskap vil tydeliggjøre at pedagogikk er en autonom vitenskap, både en praktisk og en teoretisk vitenskap, og ikke et fagområde eller et kunnskapsområde som er tvunget inn i en utdanningsvitenskapelig ramme. Dessuten, når ordet vitenskap kommer inn i pedagogikk-navnet, vil respekten kunne vinnes tilbake, og det vil nok også bli mindre aktuelt å komme med sleivspark hvor man beskylder disiplinen for å være gammeldags eller uvitenskapelig.

CL: Hva sier du til dem som er negative til å bruke ordet pedagogikkvitenskap?

HS: Først og fremst vil jeg si at jeg har fått mye støtte for å ta i bruk ordet pedagogikkvitenskap, både i og utenfor Norge. Så har jeg støtt på noen som har vært skeptiske og til og med kritiske til både å bruke ordet pedagogikkvitenskap og til at

pedagogikk skal fremstå som en autonom akademisk disiplin. Men jeg har aldri fått noen kvalifiserte motargumenter, og jeg mistenker derfor, uten at jeg er sikker selvfølgelig, at det mest dreier seg om at personlige interesser står bak skepsisen og kritikken. Eller det kan være at de rett og slett har misforstått meg, men da er det jo bare å spørre, tenker jeg. Apropos spørsmål: Hvorfor kan ikke pedagogikk gjøre det samme som andre disipliner som legger inn vitenskap i navnene sine, som for eksempel idrettsvitenskap, litteraturvitenskap, musikkvitenskap, religionsvitenskap, og så videre? Å legge inn ordet vitenskap i navn på akademiske disipliner har nærmest blitt en trend i både menneskevitenskapene og samfunnsvitenskapene. Dette har de åpenbart gjort for å tydeliggjøre at de er vitenskapelige disipliner. Kanskje pedagogikk også bør følge denne trenden og benytte sjansen til å heve sin status som akademisk disiplin?

CL: Du nevnte at det er andre årsaker til at du har valgt å bruke ordet pedagogikkvitenskap. Kan du si noe om det?

HS: Med utdanningsvitenskap har man langt på vei forlatt sine røtter i den kontinentale pedagogikk-tradisjonen og valgt å hengi seg til den engelske og amerikanske education-tradisjonen, først og fremst når det gjelder organisering av forskning, men også med hensyn til språk. Jeg vil kalle det en naiv innovasjonstenkning, hvor innovativ betyr at det som er nytt, skal erstatte det gamle. Denne formen for nytt-er-bedre mentalitet overser at det å være innovativ også innebærer å forvalte det vi har, særlig det som er verdifullt. Det som ikke er verdifullt, må selvsagt forkastes.

Her er Finland best i Norden. Mens Norge, Sverige og Danmark i relativt stor grad har forlatt den kontinentale pedagogikk-tradisjonen, har Finland i mye større grad forvaltet denne tradisjonen.¹⁸ Jeg vil påstå at Norge har hatt for stort fokus på fornyelse, mens det jeg vil omtale

¹⁷ Sæverot og Bygstad, 2016.

¹⁸ Sæverot og Kristensen, 2022; Uljens, 2022.

som forvaltningskompetanse, har blitt neglisjert. Når det gjelder utdanning, har vi særlig latt oss forføre av internasjonalisering, som i stor grad tilsvarende å tilpasse seg til, ja, underlegge seg, engelsk og amerikansk tenkning. Slik har vi lagt til side vårt eget, altså den kontinentale pedagogikk-tradisjonen, og innrettet oss mot en annen kultur og tradisjon, ved å innføre utdanningsvitenskap.

Men hvorfor skal pedagogikk tvinges inn i en ramme som i utgangspunktet er unaturlig for pedagogikk? Hvorfor skal pedagogikk plutselig tvinges inn i det som på engelsk heter educational sciences, hvor det pedagogiske blikket ikke fins? Hvorfor skal pedagogikk presses inn i en fiks ide, en kvasivitenskap, som er mer eller mindre allemannseie? Hvorfor skal man herje med pedagogikk på denne måten? Og hvorfor lar pedagogikkmiljøene, med noen få unntak, dette skje uten motstand eller debatt?

Så var det dette med språk. I tillegg til en angloamerikansk måte å organisere forskning på, blir formidlingsspråket ofte engelsk. Når man skriver på engelsk, noe som er helt nødvendig for å nå ut til et internasjonalt publikum, så kan det skje – som jeg nevnte tidligere – at tradisjonelle pedagogiske begreper går i glemmeboken. Pedagogikkvitenskap vil sikre at tradisjonelle pedagogiske begreper har en sentral plass i forskningen.

CL: Tror du ikke dette er mulig å få til også i utdanningsvitenskap?

HS: Jo, men utdanningsvitenskapens organisering av forskning gjør at man gjerne er opptatt av andre ting. Utdanningsvitenskap tilsvarende som nevnt tverrdisiplinen educational sciences. Legg merke til flertallsformen – sciences – som indikerer at mange fag undersøker utdanning. Utdanningsvitenskap burde sånn sett hatt utdanningsvitenskap-ene. I utdanningsvitenskapene er det pedagogiske forskningsblikket på utdanning kun ett blant flere

forskningsblikk. Det sier seg selv at det pedagogiske lett kan bli marginalisert eller i verste tilfelle frafalle helt. Dette vil ikke skje innenfor pedagogikkvitenskap-en. Legg merke til entallsformen her. Pedagogikkvitenskapen er organisert slik at dens autonomi kan ivaretas, pluss at den kan generere sterk og unik pedagogisk kunnskap og teori.¹⁹

CL: Hvordan kan det skje?

HS: Spørsmålet ditt leder oss inn på et helt avgjørende punkt for å heve pedagogikkens status og respekt. For nå handler det ikke lenger bare om navnebruk, men også om pedagogikkvitenskapens innhold. La meg minne om det jeg sa tidligere om at utdanningsvitenskap åpner for alle mulige former for blikk på utdanning, hvor enkelte fag til og med hevder at de kan gi et bedre blikk på skole og utdanning enn det pedagogikk kan. Det er nettopp pedagogikkens forskningsblikk det i første rekke handler om å gjenvinne, kvalifisere og oppfinne på nytt. Det har vært kjernen i min definisjon av pedagogikkvitenskap.²⁰

For å få til det må vi tenke pedagogikk i tre ledd. Første ledd er å ha klart for seg disiplinen forskningsobjekt. Det er i dag relativt utydelig, og man kan tenke seg forskjellige gjenstander for pedagogisk forskning. Da jeg skrev boken Pedagogikkvitenskap i 2017, hadde jeg særlig fokus på den nye femårige lærerutdanningen. Jeg konsentrerte meg derfor om pedagogisk praksis som et prioritert forskningsobjekt for pedagogikkvitenskap. Legg merke til at jeg sier pedagogisk praksis. Hvis vi kun sier praksis, vil man lett gå utenfor pedagogikkvitenskapens domene. Pedagogisk praksis er for eksempel noe helt annet enn praksisen til en sykepleier, som derfor tilhører helsevitenskapen. Mens det forskes svært bredt, hvor nær sagt «anything goes», innenfor utdanningsvitenskap, forsker man mer spisset inn mot det pedagogiske innen pedagogikkvitenskap. En vitenskapsdisiplin som

¹⁹ Se Kvernbekk, 2005, for utdyping av svak og sterk pedagogisk teori.

²⁰ Sæverot, 2017, 2021.

gaper for stort, vil fort ende opp med å forske på alt og ingenting.

CL: Er pedagogikk en praktisk vitenskap?

HS: Mange vil hevde det, og mange har hevdet det, blant annet den åndsvitenskapelige pedagogikken, som hadde som mål å utvikle pedagogisk teori fra praksis og for praksis. Det er også dette pedagogikk har fått mye kritikk for opp gjennom årene, den har liksom ikke blitt regnet som en fullverdig vitenskap fordi den har vært for praksisorientert.²¹ Men, pedagogikk er kun en praktisk vitenskap hvis vi stopper ved andre ledd.

CL: Hva er andre ledd?

HS: Det er den kunnskapen, og til dels teorien, som utvinnes på grunnlag av den pedagogiske praksis.²² Det er dette som historisk sett har blitt oppfattet som pedagogikk. Altså tenkte man seg i utgangspunktet at pedagogikk var en refleksjon med bakgrunn i pedagogisk praksis, og med hjelp av denne refleksjonen kunne man utvinne ny kunnskap og kanskje teori som i neste omgang kunne brukes i pedagogisk praksis. Pedagogisk kunnskap og teori hadde altså sin opprinnelse i praksis og gikk så tilbake til praksis, for å si det sånn. På den måten ønsket man å forbedre pedagogisk praksis.

CL: Er ikke dette nok? Hvorfor trenger man et tredje ledd?

HS: La meg forklare gjennom en historie. For noen år tilbake lanserte Dagbladet et nytt magasin med den erklærte superlæreren Håvard Tjora som fast spaltist. I det første magasinet kunne vi lese følgende på forsiden: «Slik lærer barna mest». Tjora hadde kommet fram til dette gjennom egne erfaringer og refleksjoner fra egen undervisningspraksis. Vi kan kalle det en form for pedagogikk hvor han hadde utvunnet kunnskap

om hvordan barn lærer, først og fremst i matematikkfaget. Problemet oppstår når man kommer med en sånn generell konklusjon – slik lærer barna mest – på bakgrunn av egne erfaringer og refleksjoner, uten å ta seg bryet med å underkaste den erfarings- og refleksjonsbaserte kunnskapen vitenskapelig etterprøving.

Forskning handler som kjent om å utvide vår viten. Resultatene må derfor etterprøves vitenskapelig for å ha legitimitet og gyldighet. Dagbladet og Tjora hadde rett og slett hoppet bukk over dette tredje leddet, noe Glenn-Egil Torgersen og jeg tok opp i en kronikk, nettopp i Dagbladet.²³ Når pedagogikk stoler for mye på erfaringsbasert og refleksjonsbasert kunnskap, ender den som en praktisk vitenskap som mangler en teoriinteresse.²⁴

CL: I motsetning til tradisjonell pedagogikk, for eksempel åndsvitenskapelig pedagogikk, er pedagogikkvitenskap både en praktisk og teoretisk vitenskap, eller hva?

HS: Ja, sånn som jeg ser det med vitenskapsteoretiske briller. I første og andre ledd er den praksisorientert, men vi trenger et tredje ledd som kan heve statusen til pedagogikk. I tredje ledd går pedagogikk over til å bli en fullverdig vitenskap om pedagogikk, derav navnet pedagogikkvitenskap. Samtidig går disiplinen over til å bli teoriinteressert fordi det er pedagogikk, eller med andre ord kunnskapen og teorien som er utvunnet fra pedagogisk praksis, som er gjenstand for vitenskapelig etterprøving. Pedagogikkvitenskap har sånn sett to forskningsobjekter: én, pedagogisk praksis og to, pedagogikk eller praksisorientert kunnskap og teori.

²¹ Sæther, 2011.

²² En sentral fagpedagog tilhørende den åndsvitenskapelige pedagogikken, Wilhelm Flitner, definerte pedagogikk som "réflexion engagée" (Flitner 1966, s. 18). Pedagogikk forstås på den måten som en refleksjonsteori knyttet til pedagogisk praksis.

²³ Sæverot og Torgersen, 2016.

²⁴ En lignende kritikk finner vi hos Erling Lars Dale (2005), som kritiserer den norske pedagogikken for å være for praksisorientert, et fenomen han omtaler som det praktiske kunnskapsregimet.

I tredje ledd handler det ikke om å forbedre pedagogisk praksis, men kun om å legitimere og styrke kunnskapen og teorien som er utvunnet fra pedagogisk praksis. Formålet er å få svak teori til å bli sterkere i den forstand at den har et mer vitenskapelig grunnlag. Noen vil kanskje her bruke ord som evidens, men det er aldri sånn at denne teorien kan anses som absolutt sann. Pedagogikk alene, derimot, gir oss i beste fall svak teori, det vil si teori som har sitt grunnlag i erfaring, refleksjon og tolkning, og som i relativt liten grad har gjennomgått vitenskapelig testing.

Sterk teori, i motsetning til dette, tilsvarer vitenskapsbasert teori, det vil si teori som har vært gjenstand for vitenskapelig og teoretisk bearbeiding, gjerne mange ganger og av flere forskere. Derfor er det ikke nok med to ledd. Vi trenger også et tredje ledd som kan sørge for at vi får et fyllestgjørende forskningsblikk, som tar innover seg både praksis- og teori-elementet knyttet til pedagogikk. Slik mener jeg også at det er relevant og vitenskapsteoretisk rimelig å operere med begrepet pedagogikkvitenskap.

CL: Tror du at noen kan føle at du innfører noe helt nytt og fremmed til pedagogikk, selv om du også ivaretar og forvalter det gamle?

HS: Jeg kan skjønne at det kan være uvant å tenke sånn som jeg har forespeilet. Man må jo forestille seg og sette seg inn i ting som ikke har vært vanlig i pedagogikk, særlig når det gjelder to ting, i dette tredje leddet. For det første må man forestille seg en pedagogikk som ikke har interesse i praksis. Men ikke misforstå: praksisinteressen er ikke fraværende, den er sekundær og indirekte. For det andre må man forestille seg en pedagogikk som ikke har en intensjon om å gjøre praksis bedre, for i dette tredje leddet handler det først og fremst om å undersøke og etterprøve kunnskapen og teorien som er hentet ut fra praksis. Men selv om det kan høres uvant ut, så må vi ikke glemme at alt jeg har sagt, er basert på vitenskapsteori. Sånn sett innfører jeg – skal vi si – noe nytt til pedagogikk, men som ikke er nytt i vitenskapsteorien. Vi kan

si at jeg har ommøblert litt og lagt inn en ny sofa i stuen.

CL: Kan man tenke seg andre måter å organisere pedagogikkvitenskap på?

HS: Ja, helt sikkert. Min modell om pedagogikkvitenskap er ikke heldekkende eller ferdig utformet. Den må forstås som en skisse som er åpen for innspill og diskusjon. Når det er sagt, har jeg tatt hensyn til at det egentlig bare fins tre forskningsblikk eller forskningsperspektiver på pedagogisk praksis. For det første har vi forskning i pedagogisk praksis. Her utgår forskningen fra praksis, for eksempel aksjonsforskning, og er sånn sett å regne som et førsteperson-perspektiv på praksis. For det andre har vi forskning om pedagogisk praksis, hvor man forsker på pedagogisk praksis fra en avstand. Det kan for eksempel dreie seg om metaanalyser hvor man analyserer og summerer andres forskning på pedagogisk praksis. Denne forskningen blir da å regne som et tredjeperson-perspektiv på praksis. Og for det tredje har vi forskning inn i pedagogisk praksis. Det er særlig dette forskningsblikket jeg har tilrådd – hvor man kombinerer nevnte innenfra- og utenfraperspektiv på pedagogisk praksis. Vi får da et stereoskopisk forskningsblikk på pedagogisk praksis, som er å regne som et andreperson-perspektiv på pedagogisk praksis.²⁵

CL: Jeg tenkte å spørre deg om hvorfor det er så viktig at pedagogikkvitenskapen er autonom og selvstendig, men du har jo egentlig svart på det allerede. Det er for å sikre et særegent pedagogisk blikk på skole og pedagogisk praksis og hvor pedagogikken ikke mister seg selv i tvunget samarbeid eller konkurranse med andre fag, ikke sant?

HS: Ja, det er riktig. Men jeg tror også at en autonom pedagogikkvitenskap kan utnyttes til fordel for både elever, lærere og samfunn. Den kan for eksempel, som den tyske fagpedagogen Erich Weniger en gang sa, anvendes som et grunnlag for å beskytte elever mot tvang, instrumentalisme, urettferdigheter eller

²⁵ Se Sæverot og Kvam, 2018, 2019, for utdypning av dette.

lignende.²⁶ Dette vil ikke utdanningsvitenskapen få til på grunn av dens flerfaglighet.

Samtidig kan en autonom pedagogikkvitenskap være til støtte og hjelp for lærere og vice versa, og kanskje kan den bidra til at lærerne kan få pedagogikken tilbake, men da med enda mer kraft og vitenskapelig tyngde enn det den har hatt. Ny forskning indikerer også at en pedagogikkvitenskapelig modell kan bidra til at det skapes likeverdige og fruktbare samhandlingssituasjoner mellom lærere som forskere og forskere fra høgskole og universitet.²⁷

Uten en autonom pedagogikkvitenskap, vil det pedagogiske språket etter hvert bli svakt og lite utviklet. Det vil samfunnet tape på. Med det mener jeg at samfunnet da vil være dårlig rustet til å avsløre pedagogiske feilslutninger og spore og utvikle pedagogiske muligheter i forskjellige deler av samfunnet. For det er ikke sann at pedagogikken bare befinner seg i skolen, den er overalt i samfunnet, i mediene, i idretten, i beredskap og krisekommunikasjon, og så videre.

La meg samtidig oppklare en mulig misforståelse her. Når jeg bruker ord som autonom og selvstendig, så vil jeg understreke at jeg er for at man i pedagogikkvitenskapen har vitenskapelige deldisipliner, som for eksempel allmennpedagogikk, og mer spesialiserte forskningsblikk, som for eksempel er særlig innrettet mot psykologiske eller historiske perspektiver. Men jeg er kritisk til at pedagogikk er helt avhengig av å låne kunnskap og teori fra andre fag og disipliner. Man har for så vidt gjort dette i pedagogikk helt tilbake til Helga Engs dager ved Universitetet i Oslo. På den tiden lånte man særlig kunnskap og metoder fra psykologi. Etter studentopprøret som jeg tok opp i stad, ble blant annet sosiologi mer fremtredende i pedagogikkdisiplinen. I enkelte omstendigheter kan det kanskje være nødvendig å ta hjelp fra

andre fag, men det må i så fall være hensiktsmessig med hensyn til det man undersøker. Det nye nå er at utdanningsvitenskap åpner opp for kunnskap, teorier og metoder fra en rekke fag. Vi husker desto-mer-desto-bedre-påstanden som vi snakket om tidligere. Slik kan man fort ende med en ureflektert eklektisisme hvor man henter inn alt mulig fra andre disipliner.

CL: Hva er konsekvensen?

HS: Jeg vil si at det er flere konsekvenser og skal kort peke på to. Den ene konsekvensen er at pedagogikk kan bli kolonisert fordi man låner ting utenfra. Bekymringen for kolonisering av pedagogikk er ikke ny. Vi finner den allerede tidlig på 1800-tallet – hos Herbart, som tok til orde for at pedagogikken burde få rom til å kultivere en selvstendig tenkning, i stedet for å bli «dirigert av en fremmed, som en fjern erobret provins», som han selv uttrykte det.²⁸ Til og med John Dewey delte denne bekymringen, enda han tilhørte den amerikanske utdanningstradisjonen. Allerede i 1929 tok Dewey til orde for at education skulle være en autonom disiplin som var fri til å utvikle, og bestemme over, seg selv, uten å måtte være avhengig av å låne alt mulig fra andre fag og disipliner.²⁹ Men, som vi har snakket om, det gikk ikke som Dewey foreslo, og det har også etter hvert gått dårlig med Herbarts anbefaling.

Den andre konsekvensen, som henger sammen med den første, er at man fort kan ende med det jeg vil omtale som «pedagogikkglemsel». Det vil si at det som har med pedagogikk å gjøre, går i glemmeboken. Kanskje tror man at man holder på med pedagogikk mens man egentlig bedriver noe helt annet.³⁰

CL: Er det i det hele tatt mulig å bedrive pedagogikk uten å forholde seg til andre disipliner?

²⁶ Schaffar, 2009.

²⁷ Hammer Furnes og Sæverot, 2022.

²⁸ Myhre, 1996, s. 119.

²⁹ Dewey, 1929, s. 38.

³⁰ Se Sæverot og Torgersen, 2015, for utdyping av dette.

HS: Mange tror kanskje ikke det er mulig, men det er faktisk det. Et problem er at vi i Norge ikke har tradisjon for det man i Tyskland omtaler som «Pädagogizität», kanskje vi kan si «pedagogisering» på norsk, det vil si at noe er særegent for pedagogikk og utgår fra pedagogikkens egen logikk. Klaus Pranges søken etter unike og særegne operasjoner for pedagogisk handling er et godt eksempel. Prange fant at peking er pedagogikkens grunnleggende operasjon og gest: «Die Zeigestruktur als Grundoperation pädagogischen Handelns», og fra dette utviklet han en pedagogisk teori.³¹ Jeg tviler sterkt på at pedagogisering vil være et fokus i utdanningsvitenskap, som verdsetter tverrfaglighet høyere enn faglig utvikling.

Men hvis man vil utvikle pedagogikk som autonom akademisk disiplin, må man ha mer fokus på pedagogisering, og samtidig passe seg for eklektisisme, kolonisering og pedagogikkglemsel. Til syvende og sist lurer jeg på om ikke denne angloamerikanske forlokkelsen som vi har snakket om, altså en forlokkelse som gir seg utslag i en vilje til stadig å låne ting fra andre fag, kan fremstå som et tap for skole og samfunn. Tapet har sammenheng med at man verdsetter andre mer enn seg selv. Det blir litt som han som alltid vil ha det naboen har, mens han underminerer verdien av det han selv har. Det jeg prøver å si, er at når man blir så opptatt av å låne fra andre fag, så blir man blind for hva pedagogikken selv har å tilby. Andre forskningsblikk, tradisjoner og begreper får derfor prege skolen i større grad enn pedagogikk. Det er det jeg mener skolen og samfunnet taper på.

CL: Hva om jeg rent hypotetisk sier at pedagogikkvitenskap ikke bør være autonom og selvstendig, og at den bør holde seg innenfor utdanningsvitenskap sammen med andre fag og disipliner?

HS: Da vil jeg minne om det som allerede er sagt, og så vil jeg kaste noen spørsmål tilbake. Når det gjelder de andre disiplinene som integreres i utdanningsvitenskapen, tror du disse fortsatt vil

fremme ønsker om å beholde og utvikle sin disiplinære status og egenart? Selvsagt vil de det. Og tror du disipliner som psykologi, filosofi, historie, sosiologi og andre fag vil gi slipp på sin fagdisiplinære egenart, selv om de inkluderes inn under en tverrfaglig utdanningsvitenskap? Selvsagt ikke. Hvorfor skal da pedagogikk tvinges til å bare være innunder utdanningsvitenskap, som «eies» av mange fag?

CL: Jeg ser poenget ditt, men hvor plasserer vi pedagogikkvitenskap? På utsiden av utdanningsvitenskap?

HS: Her må vi holde tunga rett i munnen. For snakker vi om institusjonell eller faglig organisering? Hvis vi snakker om institusjonell organisering, spiller det ikke nødvendigvis noen rolle hvor vi plasserer pedagogikkvitenskap, tenker jeg. Pedagogikkvitenskapen vil ikke nødvendigvis lide av å bli plassert under et fakultet for utdanningsvitenskap, selv om faren er at man i utgangspunktet får et utdanningsvitenskapelig perspektiv. Dette er egentlig opp til pedagogikkmiljøene, hvorvidt de forvalter vitenskapen om pedagogikk eller ikke.

Rent faglig, derimot, tenker jeg at det er viktig å ikke bare ende opp med utdanningsvitenskap – for da vil vi langt på vei gi opp vår tradisjonelle måte å tenke pedagogikk på.

CL: Mener du at pedagogikk skal isolere seg og ikke samhandle med andre disipliner?

HS: Tvert imot. Med pedagogikkvitenskap vil samhandlingen med andre fag faktisk kunne bli bedre fordi det er fullt fokus på pedagogikk. Altså, når man utvikler pedagogisk teori som er både praksis- og teoriorientert, har man mer å gi i samhandling med andre fag. Sammen med andre utdanningsvitenskapelige blikk, kan man da totalt sett få et – skal vi si – sterkere blikk på skole og pedagogisk praksis, fordi det pedagogiske blikket er høyt verdsatt. I utdanningsvitenskap, derimot, har pedagogikk relativt lite å gi. Det pedagogiske er ikke like mye verdsatt, og fokuset er mer på å ta – hvor man altså tar teorier, metoder og alt mulig

³¹ Prange, 2005.

fra andre fag. Dette går ut over det pedagogiske blikket, og vi får et ujevnt samhandlingsforhold mellom pedagogikk og de andre fagene. Det vil skolen til syvende og sist tape på.

Jeg tenker også at det bør bli mer fokus på samhandling i faget, ikke bare mellom ulike fag. Med det mener jeg at den pedagogiske forskningen bør bli mer systematisk, hvor man i større grad videreutvikler andres funn. Ikke misforstå, som redaktør av *Nordic Studies in Education* i flere år, ser jeg mye god og solid pedagogisk forskning i Norge og i Norden, men i mange tilfeller opplever jeg pedagogisk forskning som tilfeldig, hvor hver og en forsker er opptatt av sitt. Dette aspektet om samhandling i fag overses lett i utdanningsvitenskapen med sitt ensidige og høyst uklare fokus på tverrfaglighet.

Men, jeg vil ikke derav si at vi skal slutte med utdanningsvitenskap og bare ha pedagogikkvitenskap.

4. Avslutning

CL: Så det er ingen grunn til å kjempe mot utdanningsvitenskap?

HS: Nei, utdanningsvitenskap har kommet for å bli, i alle fall så lenge den kan være til fordel for politikere, visse fagmiljøer og andre interessegrupper. Å ta opp kampen mot denne «giganten» vil koste for mye. Det pedagogikkmiljøene må kjempe for, er å få rom til å beholde og videreutvikle en autonom pedagogikkvitenskap eller hva man nå velger å kalle pedagogikk som autonom vitenskapsdisiplin.

Jeg tenker også at pedagogikkvitenskap og utdanningsvitenskap sikkert vil kunne ha godt av å være allierte. Spørsmålet er om det er det mulig, eller om det bare er en utopisk tanke. For det vil forutsette en enorm ryddeprosess hvor man avklarer begreper, forskningsobjekt, grenser, ansettelsesprosesser og så videre, ting som i dag bare er svevende. Det vil også fordre samhandling mellom de ulike lærerutdanningsinstitusjonene,

som i dag synes å operere hver for seg når det gjelder både pedagogisk og utdanningsvitenskapelig forskning. Så må man ha felles interesser. Man må for eksempel ville at pedagogikk skal få utvikle seg til en autonom vitenskap med et særegent språk og et generisk metode- og designrepertoar. Hvis sterke egeninteresser vinner fram på begge sider, hvor man anser motparten som en trussel mot eget fag, eller hvor man ikke ser verdien av den andre, ja, da vil skolen og samfunnet til syvende og sist stå igjen som tapere.

Referencer

- Bellmann, J. (2017). Forwards to the learning sciences or back to pedagogy? I H. Sæverot og T. Werler (red.). *Pedagogikkens språk. Kunnskapsformer i pedagogikkvitenskap* (s. 104–117). Gyldendal.
- Dale, E. L. (2005). *Kunnskapsregimer i pedagogikk og utdanningsvitenskap*. Abstrakt forlag.
- Dewey, J. (1929). *The sources of a science of education*. Liveright.
- Flitner, W. (1966). *Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft in der Gegenwart*. Quelle & Meyer.
- Hammer Furnes, G. & Sæverot, H. (2022). Tverrsektoriell samhandling i forskning. En pedagogikkvitenskapelig diskusjon av en casestudie. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 106(2), 159-172.
<https://doi.org/10.18261/npt.106.2.7>
- Helsvig, K.G. (2005). *Pedagogikkens grenser. Kampen om norsk pedagogikk ved Pedagogisk forskningsinstitutt 1938–1980*. Abstrakt forlag.
- Iped, UiO (2002). Hentet fra <https://www.uv.uio.no/iped/forskning/aktuelt/arrangementer/disputaser/2022/jo-i-froytlog.html>
- Iped, NTNU (2003). Hentet fra <https://www.ntnu.no/studier/phuv/pedagogikk>
- Kristensen, J. E. (2022). *Pædagogik og/eller uddannelsesforskning og uddannelsesvidenskab?*
- Danske konstellationer og spændinger. *Nordic Studies in Education*. 42(1), 30–49.
<https://doi.org/10.23865/nse.v42.3796>
- Kunnskapsdepartementet (2018). *Lærerutdanning 2025. Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/d0c1da83bce94e2da21d5f631bbae817/kd_nasjonal-strategi-for-larerutdanningene_net.pdf
- Kvernbekk, T. (2005). *Pedagogisk teoridannelse*. Fagbokforlaget.
- Matthes, E. (2011). *Geisteswissenschaftliche Pädagogik*. Oldenbourg Verlag.
- McCulloch, G. (2002). Disciplines contributing to education? *Educational studies and the disciplines*. *British Journal of Educational Studies*, 50(1), 100-119.
- McCulloch, G. & Cowan, S. (2017). *A social history of educational studies and research*. Routledge.
- Myhre, R. (1996). *Grunnlinjer i pedagogikkens historie*. Ad Notam Gyldendal
- Prange, K. (2005). *Die Zeigestruktur der Erziehung: Grundriss der Operativen Pädagogik*. Ferdinand Schöningh.
- Schaffar, B. (2009). *Allgemeine Pädagogik im Zwiespalt. Zwischen epistemologischer Neutralität und moralischer Einsicht*. Ergon.
- Siegel, S. T., & Matthes, E. (2022). Education's relative autonomy: A closer look at the discipline's past, present, and future. *Nordic Studies in Education*. 42(1), 13–29.
<https://doi.org/10.23865/nse.v42.3785>
- Sæther, J. (2011). *Norsk pedagogisk faghistorie. Utdrag frå formidling, forskning og debatt*. Fagbokforlaget.
- Sæverot, H. & Kvam, V. (2018). An alternative model of researching educational practice: A pedagogic-stereoscopic point of view. *British Educational Research Journal*. 45(1), 201–218.
<https://doi.org/10.1002/berj.3493>
- Sæverot, H. (2021). How may education be organized to safeguard its autonomy? *Educational Theory*. 71(1), 113–128.
<https://doi.org/10.1111/edth.12470>

- Sæverot, H. (2017). *Pedagogikkvitenskap*. Fagbokforlaget.
- Sæverot, H. & Torgersen, G.-E. (2012). Pedagogikk er ikke et bindestreksfag. *Norsk pedagogisk tidsskrift*. 96(1), 70-75.
- Sæverot, H. & Torgersen, G.-E. (2015). I pedagogikkens navn. *Bedre Skole*, (2), 16-21.
- Sæverot, H. & Torgersen, G.-E. (2016, 21. mars). Forelska-i-lærer'n- syndromet. *Dagbladet*.
- Sæverot, H. & Bygstad, A. (2016, 15. februar). La oss fortsette å kalle faget pedagogikk. *Aftenposten*, morgenutgave. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/dnww/la-oss-fortsette-aa-kalle-faget-pedagogikk-herner-saeverot-og-arne-bygstad>
- Sæverot, H. & Kvam, V. (2019). *Pedagogikkvitenskap på sitt beste. Et tredje forskningsperspektiv på pedagogisk praksis*. *Norsk pedagogisk tidsskrift*. 103 (1), 3–15. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2019-01-02>
- Sæverot, H., Brekke, M. B. R., Baraldsnes, D., & Torgersen, G.-E. (2022). Om pedagogisk forskning ved norske lærerutdanninger. Pedagogikkutdanneres oppfatninger av pedagogisk forskning. *Nordic Studies in Education*. 42(1), 50–65. <https://doi.org/10.23865/nse.v42.3786>
- Sæverot, H. & Kristensen, J.E. (2022). Introduksjon: pedagogikk under press. Hvordan kan vi motstå presset? *Nordic Studies in Education*. 42(1), 1–12. <https://noredstudies.org/index.php/nse/article/view/3784>.
- Telhaug, A.O. & Aasen, P. (1996). Status for norsk pedagogisk forskning og pedagogikkfaget. I P. Haug (red.). *Pedagogikk i ei reformtid*. Foredrag på den 4. nasjonale fagkonferansen i pedagogikk (s. 17–49). Høgskolen i Volda.
- Uljens, M. (2022). Pedagogiken som vetenskap i Finland i ljuset av icke-affirmativ pedagogikteori. *Nordic Studies in Education*. 42(1), 83–104. <https://doi.org/10.23865/nse.v42.3788>