

Praksis og kontekst i pædagogisk psykologi

- Vygotsky, Schön, Lave & Wenger

DPU - Danmarks institut for Pædagogik og
Uddannelse

Anders Dræby Sørensen

Praksis og kontekst i pædagogisk psykologi

- Vygotsky, Schön, Lave & Wenger

Anders Dræby Sørensen

Indledning

Den pædagogiske psykologi er den del af psykologien, der beskæftiger sig med læringsadfærd og læringsprocesser. Inden for den pædagogisk-psykologiske fagtradition har man de seneste årtier oplevet en stigende interesse for teorier, der rummer et øget fokus på begreber som "praksis" og "kontekst". Det er nemlig blevet tydeligt, at betydningen af konteksten og den konkrete menneskelige praksis må inddrages som væsentlige for forståelsen af lige netop læringsadfærd og -processer. Denne udvikling omhandler samtidig et opgør med den klassiske pædagogisk-psykologiske fokusering på individualistiske, universalistiske og essentialistiske beskrivelser af menneskets psykiske udvikling og de hertil knyttede pædagogiske greb, der i et vist omfang er forbundet med det moderne vestlige samfunds betoning af skolestisk undervisning og læring.

I et bredere idéhistorisk perspektiv reflekterer udviklingen bl.a. (1) filosofiens pragmatiske vending bort fra den klassiske epistemologis forestilling om erkendelsen som subjektets afspejling af en objektiv virkelighed til fordel for en betoning af den menneskelige erfarings fundering i en praktisk omgang med virkeligheden – som vi ser det fra og med Wittgenstein forestilling om sproget, som en social praksis der er indvævet i en livsform og Heideggers konceptualisering af menneskets grundmodus som en væren-i-verden (Schanz (1989)) – og (2) den delvist heraf følgende postmoderne rekonceptualisering af viden som et lokalt og praktisk fænomen (Pinlinghorne (1999)).

I det følgende vil jeg gøre rede for 3 pædagogisk psykologiske teorier og den betydning, som begreberne praksis og kontekst har i disse teorier.

I. Lev Vygotskys virksomhedsteori

Opgraderingen af praksis- og kontekstbegreberne inden for den pædagogiske psykologi finder bl.a. sted i sammenhæng med en revitalisering i 1980'erne af den sovjetiske virksomhedsteori (aka den kulturhistoriske skole), der er præget af en samfundsvidenskabelig genstandsorientering og erkendelsesinteresse. Denne skole opstod i 1920'erne som en reaktion mod idealistiske forestillinger om psyken som noget naturgivet og individbundet, og den anfægter, at virkeligheden (objektet) er et produkt af menneskets bevidsthed. Med afsæt i Vygotsky vender virksomhedsteorien sig mere generelt mod mange fagpsykologiske traditioners interesse for det intrapsyiske til fordel for en fokusering på forholdet mellem individ og omverden som præget af en aktivitetsformidlet vekselvirkning. Med udgangspunkt i den dialektiske materialisme antages det således, at menneskets psykiske strukturer har et vist biologisk fundament men først og fremmest udvikles gennem dets virksomhed, der som menneskets sammenhængende handlinger er rettet mod objekter, og samtidig er virksomheden et udtryk for psyken. Menneskets virksomhed er en betegnelse for subjektets målbestemte og aktive forbindelse med virkeligheden på det individuelle niveau, der udspringer af menneskets motiver. Samtidig er virksomheden en del af den menneskelige praksis, som i henhold til et marxistisk vokabular er indbegrebet af menneskets virke på det overindividuelle samfundsmæssige niveau. Praksis er endvidere grundlaget for den menneskelige erkendelse og står et dialektisk forhold til teori (Hansen (1993), 76). Virksomheden afsejler menneskets konation og er kulturelt formidlet via sprog, teorier, redskaber og institutioner, og dermed kan individets emotionelle og kognitive udvikling siges at have et materielt socialhistorisk fundament (Hedegaard (2006), 32; Lindqvist (2004), 78; Christensen (2005), 185). Mere præcist mener Vygotsky, at den menneskelige læringsproces har to niveauer, hvor den (1) først finder sted interpsykisk inden for rammerne af en social udveksling for (2) dernæst intrapsyisk at foregå som internalisering i dannelsen af indre psykisk struktur (Vygotsky (2000), 91; Bråten (2006), 23) – et begreb Leontjev udskifter med begrebet interiorisering for at markere, hvordan der er tale om en involverende proces, som finder sted i samspil med andre (Leontjev (2002), 66). Gennem betoningen af sammenhængen mellem udviklingen af de psykiske strukturer og de sociale kulturhistoriske forhold tematiseres konteksten altså som betydningsfuld for læringen (se også Højholt (1999)). I Leontjevs begrebsapparat er læring betegnelse for en skabende tilegnelse af en real omverden gennem

virksomhed, som altså er forløber for den psykiske udvikling, der bl.a. viser sig i forståelse og viden (Mammen (1994), 203). Mennesket former og omformer sig selv gennem virksomhed, og virksomheden er både materiel og social. Ifølge Vygotsky er det samtidig kun den læring, der finder sted inden for zonen for den nærmeste udvikling – som området imellem individets aktuelle erfaringstrin og dets kulturbestemte potentielle udviklingstrin i en given aldersperiode – der kan føre til udvikling.

II. Donald Schön og den reflekterede praktiker

Læringsbegrebets opgradering de seneste årtier handler blandt andet om at anskue viden og kompetencer, som noget der skabes gennem menneskets aktive virke i en praktisk sammenhæng i stedet for som noget, der bliver overleveret og passivt modtaget. Denne opfattelse så vi eksisterede i virksomhedsteorien, og idéhistorisk set kan man i et vist omfang spore opfattelsen helt tilbage til Aristoteles' konceptualisering af *phrônesis* som betegnelse for en særlig praktisk livskunst (Aristotle (1994), ch. 6). I de sidste 10-15 år er Vygotskys teorier som sagt blevet genopdaget som led i et forstærket fokus på, hvad der egentlig sker i den pædagogiske praksis. Schön er en af de teoretikere, der har haft en stor plads i denne udvikling, bl.a. med hans interesse for læringsprocesserne i den professionelle praksis.

Schöns udgangspunkt er en kritik af et bestemt syn på professionel viden, som han benævner den tekniske rationalitets model, hvor man ifølge Schön forstår professionel aktivitet som:

...en instrumentel løsning af problemer, som er regelsat gennem anvendelsen af videnskabelig teori og teknik (Schön (2001), 29)

Den tekniske rationalitet er en positivistisk praksisepistemologi, hvis opkomst kan ses i nøje sammenhæng med fremkomsten af vores moderne historiske periode, som Heidegger kaldte teknikkens tidsalder, hvor den videnskabelige og instrumentelle fornuft bliver dominerende (Heidegger (1999)). Siden Hobbes og Bacon har der været en tendens til at opfatte den empiriske videnskab som den eneste form for positive viden om verden og den anvendte praktiske viden som en

problemløsningsorienteret viden om forholdet mellem mål og middel (Schön (2001), 39). I sin reneste form er positivismen en antirealistisk erkendelsesteoretisk retning, der alene mener, at erkendelse kan foregå gennem sanseerfaring, og at sandhedsværdien af en vidensform kan begrundes gennem logisk argumentation. På baggrund af en sådan erkendelse kan man nomotetisk opstille generelle love om virkeligheden, som gør det muligt at gribe ind i og kontrollere den, og der eksisterer således en indre sammenhæng mellem videnskab og teknik.

Denne praksisepistemologi tager udgangspunkt i lægevidenskab og jura som prototyper på professionel praksis og antager, at en professions systematiske vidensbasis har 4 væsentlige egenskaber: "Den er specialiseret, tydeligt afgrænset, videnskabelig og standardiseret (Schön (2001), 31)". Viden forstås ud fra en hierarkisk model, hvor den professionelle praksis er sekundær viden, der ansues som anvendelse af primær basal videnskab. På den måde placeres grundforskere i toppen af en rangorden, hvor praktikerne placeres nederst, og det medfører i et vist omfang en tillidskrise til de professionelle, som de personer der praktiserer eller anvender videnskab.

Ifølge den tekniske rationalisme er professionel praksis lig en problemløsningsproces (ibid 43). Teoridannelse er i den forbindelse konkret set baseret på en problemafgrænsning, hvor der søges en løsning (ibid, 45). Derfor er den tekniske rationalitet også afhængig af en problemformuleringsproces, hvor det er muligt at opstille klare mål og definere den relevante kontekst. Det forudsætter, at teoretisk viden er eksplicit og kan artikuleres udtømmende i sproglig form, og at anvendelsesorienteret erkendelse er konstitueret af eksplicit viden og regelbaserede færdigheder. Dette videnssyn betegnes gerne det skolestiske vidensparadigme, hvor der indgår en opfattelse af, at teoretisk viden er kontekstfri, objektiv og neutral og går forud for kunnen. Det er underforstået i denne opfattelse, at læring er et subjekts tilegnelse af ydre reproducerbar viden, og at individet er en isoleret informationsbearbejder (Wackerhausen (2004), 220).

Den tekniske rationalitet indebærer en opfattelse af, at professionel viden er det samme som at anvende videnskabelig teori og teknik på instrumentelle problemer, hvilket indebærer en vis afstand mellem den teoretiske viden og de problemer i virkeligheden, som praktikerne skal løse. Derfor ønsker Schön at etablere en alternativ praksisepistemologi, som hvor praksis betegner en professionel gruppe,

der deler fælles traditioner inden for et område. Praksis er altså ikke som hos Vygotsky indbegrebet af menneskets samfundsmæssige virke eller for den sags skyld dets samlede individuelle handlinger. Praksis er et socialt og pragmatisk fænomen som man lærer at kende ved at blive indviet i fællesskabets sprog, traditioner og handlemønstre.

I modsætning til den tekniske rationalitets forståelse ønsker Schön en pragmatisk anderledes opfattelse af viden og læring, hvor der gives plads til det forhold, at praktikere ofte har en ekspertise, som det i et vist omfang er svært at forklare mundtligt eller skriftligt. I den forbindelse trækker Schön bl.a. på Polanyis begreb om tavs viden, der dækker over det faktum, at "we can know more than we can tell (Polanyi (1983), 4)". Vi mennesker kan med andre ord besidde en tavs, individuel viden, der ikke er sprogligt artikulerbar. Nogle dimensioner ved vores viden og kompetence falder altså uden for sprogets grænser og uden for grænserne af de eksakte regler og procedurer. Schön pointerer i forlængelse heraf, at professionelle har en rationel viden i praksis, som indeholder nogle tavse dimensioner, hvor tænkning og handling er indbyrdes forbundne:

Vores viden ligger som regel indbygget i vores handlemønstre og i vores fornemmelse for den materie, vi har med at gøre (Schön (2001), 51)

Handlinger er således ikke styret af forudgående rationelle overvejelser, men af en ikke nødvendigvis umiddelbart bevidst viden, der er snævert forbundet med selve handlingen. I den forbindelse taler Schön om henholdsvis refleksion-i-handling og viden-i-handling, som – i modsætning til forestillingen om at man applicerer viden på instrumentelle beslutninger – dels dækker over den know-how, der er indlejret i intelligent handling, og dels over den viden, som den enkelte har erhvervet sig inden for den profession, der praktiseres. Begrebet refleksion-i-handling henviser dermed til, at kompetence ikke er konstitueret af eksplicit viden kombineret med regelbaserede færdigheder i at anvende denne viden over for bestemte problemer, men består af konkret praktisk rationalitet. Som alternativ til vidensforståelsen i den tekniske rationalitet er viden hermed ikke bare handlingsorienteret men også kontekstbundet. Her er Schön meget påvirket af Dewey, der som led i et pragmatisk filosofisk projekt betonedede, at viden aldrig kun er teori men altid har et social-praktisk aspekt. Dewey opererer i den

Thank You for previewing this eBook

You can read the full version of this eBook in different formats:

- HTML (Free /Available to everyone)
- PDF / TXT (Available to V.I.P. members. Free Standard members can access up to 5 PDF/TXT eBooks per month each month)
- Epub & Mobipocket (Exclusive to V.I.P. members)

To download this full book, simply select the format you desire below

