

Att värdera utbildning: Vad sker bakom skolans fasad?

Sigbrit Franke-Wikberg 9 oktober 1982

Mer än vad som gäller för de flesta ämnen så kännetecknas pedagogikens studieobjekt av att vara "allmängods", såtillvida att uppfostran och utbildning är en allas erfarenhet och angelägenhet. Är vi inte "uppfostrare" så är vi åtminstone "uppfostrade" och är vi inte "undervisare" så är vi i alla fall "undervisade". Det innebär inte bara att intresset för pedagogiska frågor är stort utan också att alla har sina värderingar och gör sina bedömningar av hur uppfostran och undervisning går till och bör gå till. En utvärdering av det slaget har ständigt förekommit och kommer alltid att förekomma. Från och till har den tagit sig uttryck i att diskussionens vågor häftigt har svallat upp. De senaste årens intensiva utbildningsdebatt är inte alls unik, även om man lätt får det intrycket. Det tema som gång efter annan återkommit har gällt dåligt uppförande, knappa kunskaper eller både/och. Oftast i klagovisans form har brister hos elever och skola påtalats och varje gång har det framställts som om det aldrig förut har varit lika illa ställt. Ett tidigt exempel som rör ordning - eller oordning - låter så här:

"Vår ungdom älskar ingenting annat än lyxen och lättjan. Unga män och kvinnor uppför sig sämre än någonsin tidigare. De föraktar varje auktoritet och hyser ingen respekt för åldern. Vår tids barn har blivit tyranner över oss. De reser sig inte ens om en äldre person träder in i ett rum, de är uppkäftiga mot sina föräldrar och andra, de stör varje hyfsat samtal mellan vettiga människor, de har dåliga matseder och har blivit till sina lärares skräck".

Det här omdömet avgavs faktiskt för mer än 2000 år sedan (Sokrates är utvärderaren). Men kunde det inte lika gärna ha gällt svensk ungdom från modern tid?

Dagens diskussion om bristande kunskaper och - färdigheter känns också väl igen från tidigare kunskapsdebatter under 1900-talet. Då liksom nu var budskapet klart och enkelt: "Skolan lär inget eller fel saker ut och eleverna lär inget eller fel saker in".

Då liksom nu diskuterades utbildningskvalitet som om alla vore överens om vad som utmärker god kvalitet. Då liksom nu kännetecknades debatten av en ytterst oproblematisk och begränsad syn på vad utbildning och inläring är och vilka utbildnings- och inläringseffekter som är de centrala. Påpekas bör att ingen hittills på något övertygande sätt har visat att kunskapsnivån har sjunkit. Att dagens kunskaper är annorlunda än gårdagens är en annan och närmast självklar sak.

De genomgående kraven på mera ordning och flera kunskaper ger samtidigt en antydning om vad uppfostran och undervisning handlar om, nämligen att bidra till att just de kunskaper och värderingar som befins vara de viktiga och de riktiga förs vidare från en generation till en annan. Den grundläggande uppgiften för uppfostran och utbildning i ett givet samhälle är att bidra till att värna om och

överföra det samhällets kultur och sociala ordning. Hur den överföringsprocessen går till och vad den resulterar i - det är det som är det centrala i pedagogik.

Då Bertil Hammer år 1910 tillträdde sin tjänst som den förste pedagogik-professorn här i landet, tillskrev han ämnet ungefär den innebörd som jag har gjort. Han underströk på samma gång det nödvändiga i att beskriva och att förstå uppfostran "*sådan den i verkligheten är*", att forskaren måste "*ut i det rörliga livet självt*", ut i skolorna. Han talade också om vikten av "*att studera uppfostran i stort såsom ett samhällsfenomen*".

Så blev det nu inte. Den psykologiska, individuella inriktningen fortsatte att utmärka forskningen. Under många decennier reducerades pedagogik till att bli just psykologi. Forskningen dominerades av försök att konstruera och tillämpa test och prov för att få mått på olika individegenskaper. Testteori och statistisk metodik kunde utvecklas. Men någon nämnvärd forskning om själva de pedagogiska processerna bedrevs inte. Under 60-talet började krav ställas på systematisk utvärdering av utbildningen. Inte oväntat kom då utvärderingsforskningen att präglas av de gjorda framstegen inom individmätningens område. De frågor som planerare ställde i detta utbildningens uppbyggnads-skede var dessutom sådana att prov och test kunde besvara dem någorlunda tillfredsställande. Utvärderingarna gav emellertid få eller inga svar på vad dåliga elevresultat berodde på och vilka åtgärder som borde vidtas för att göra skolan bättre. Från bl a lärarhåll växte sig kritiken stark mot att man så ensidigt tog fasta på specifika faktakunskaper och färdigheter, på det som var lättast att mäta. Behovet av att få en annan slags information om hur utbildningen fungerade bäddade för att utvärderingsforskningen skulle söka sig nya vägar. Den själv- och omprövning som pågick inom all samhällsvetenskap påverkade förstås också utvecklingen av pedagogisk utvärdering. 70-talet blev ett "tummelplatsernas" årtionde, där nya eller nygamla utvärderingsmodeller lanserades på löpande band, var och en med egen etikett. Man gav sig i kast med att söka belysa undervisningsprocessen så komplex den nu är och prövade härvid både möjliga och omöjliga metoder. Många av de modeller som presenterades har, med all rätt, kritiserats för att vara alltför subjektiva. Så här vid 80-talets början har några av ansatserna fått en fastare form och lever nu sida vid sida med de mer traditionella, hårddatabetonade utvärderingsmodellerna. Med en kärv ekonomi och med dagens kunskapsdebatt följer att utvärdering i form av test och prov förväntas komma i starkaste medvind igen.

Under de senaste tjugo åren är det också mycket som har hänt inom den pedagogiska forskning, som vanligen inte rubriceras som utvärdering, men som förstås har kommit utvärderingsforskningen till del. Trots att villkoren för långsiktig och teoretiskt inriktad forskning inte har varit och inte heller är de bästa har en gedigen kunskapsuppbyggnad ägt rum inom flera områden t ex läroplans-, klassrums- och inlärningsforskning. Vid pedagogiska institutioner här i Umeå har, under Sten Henryssons ledning, en stark kompetens utvecklats inom testteori och pedagogisk mätning, liksom inom idrotts- och minoritetsforskning. Historisk utbildningsforskning är ett område som har initierats och utvecklats av min företrädare, Egil Johansson.

Om man ser till landet som helhet har den pedagogiska forskarskaran successivt vuxit. Utan jämförelse med Svenska Akademin i övrigt uppgår antalet professorer nu till 18. Huruvida forskningen sett annorlunda ut eller framstegen

varit ännu större om någon kvinna före 1982 hade ingått i de artens gäng, det låter jag här vara osagt.

Den snabba forsknings- och forskartillväxten under senare delen av pedagogikens korta epok ter sig imponerande. Men sett mot bakgrund av de mycket stora satsningar som gjorts på omfattande utbildningsreformer kan ändå utökningen av pedagogisk forskning i allmänhet och av utvärderingsforskning i synnerhet sägas ha varit mycket blygsam. Reformerna har med fog kritiserats för att bygga sitt arbete på lösan sand; man förändrar utan att veta särskilt mycket om hur "det gamla" har fungerat. Kunskaperna är ännu mycket ofullständiga både om vad man egentligen gör och om vart man är på väg. Med viss överdrift har det snarast fungerat så att det först är då ett problem framstått som akut, och bara då, som ropen på forskning har skallat. Vad som då i första hand har efterfrågats är förslag på snabba och omedelbart verkande åtgärder som går utöver redan prövade huskurer. Vare sig forskaren avstått från att skriva ut recept på någon sinekur i ny tappning eller levererat efterfrågade lösningar har han lätt kommit att framstå som en mästerkatt utan stövlar bland alla övriga katter. De tekniska lösningar som kunnat ges i en sådan situation har sällan varit annat än ytlig symptombehandling. Att utvärderingsforskning bör ha en given plats vid reformering och förändring av utbildningen är uppenbart. Lika självklart bör sådan forskning inte vara snävt nyttoinriktad på aktuella planeringsproblem utan i stället syfta till att ge underlag för en genomgripande diskussion om utbildningen och en allmän referensram för handlandet.

Förutom förändringsmotivet finns det ett annat motiv som alltid är förknippat med utvärdering, nämligen behovet av att utöva kontroll. Kontroll är något man sällan talar öppet om men som alla vet finns där. Att utvärdering i skolans vardag så starkt har betonats under de allra senaste åren är nog främst att förknippa just till frågan om kontroll. I 1970-talets övergång från centralstyrning till decentralisering av all utbildning framstår inspektörssystemet som föråldrat och otillräckligt.

En totalomfattande "självutvärdering" nedifrån och upp genom utbildningen står mer i linje med decentraliseringstanken samtidigt som en sådan utvärdering erbjuder en mycket effektivare kontroll. Medan den ena handen sprider ut makten från topp till botten tar den andra igen den genom att via utvärdering kontrollera utbildningen från botten till topp.

Motiv för att satsa på utvärdering är en sak; hur man faktiskt använder sig av resultaten är en annan. Även om problemet känns igen från all tillämpad forskning är det kanske ännu mer påfallande i utvärdering hur bara vissa resultat lyfts fram medan andra lämnas därhän. Att framtagna kunskaper används till att legitimera redan fattade beslut är något som många utvärderare fått erfaras. I samband med den första utvärderingsstudie jag var med om, den som avsåg försök med decentraliserad universitetsutbildning blev det t ex uppenbart att oavsett vad vi kommit fram till så hade man redan bestämt sig för att inrätta högskoleutbildning utanför universitetsorterna. Snopet, javisst! Den lärdom som den erfarenheten gav mig var att en ändrad utvärderingsinriktning - med en uttalad teoretisk referensram och med rätten att som utvärderare själv få definiera problemet - om inte undanröjer så åtminstone minskar möjligheterna att använda resultaten för att bekräfta i förväg fattade beslut.

Under de första åren som utvärderingsforskare hade jag samma storebrorskomplex geniet mot amerikansk forskning som de flesta av mina kollegor. Liksom många andra pedagoger började jag så småningom se på utbildning och på forskningsuppgiften med andra ögon än tidigare. Det här var en lång och utdragen och till sina stycken en smärtsam process, som i sig ingalunda ännu är avslutad. Jag kände missnöje och tveksamhet inför hittills gjorda utvärderingsstudier, inklusive mina egna, och en växande skepsis och kritik geniet mot de allmänna resonemang som fördes om utvärdering. Det jag reagerade emot var bl a:

- att utbildning ofta sågs som en isolerad företeelse och inte sattes in i sitt vidare, sociala sammanhang
- att tillgängliga metoder snarare än det aktuella problemet var styrande för utvärderingen, när det i stället borde vara tvärtom
- att de uttryckta målen för en utbildning togs för givna och användes som den enda och direkta utgångspunkten för utvärderingen med den konsekvensen att andra, kanske väsentligare utbildningseffekter förbisågs
- att själva undervisningen ofta förblev ett oskrivet kort
- att beskrivningen av process och resultat gjordes i så allmänna och ytliga termer att innehållet gick förlorat
- att utvärderingen stannade just vid beskrivningar medan försöken att nå förståelse och förklaring av det som framkom var sällsynta och sparsmakade.

Kort sagt, så tyckte jag att den information utvärdering gav om vad som skedde i skola och utbildning var begränsad, knapp och t o m missvisande. De senaste tio åren av mitt forskarliv kan karaktäriseras som ett enda långt försök att utveckla och tillämpa en alternativ utvärderingsansats, som i sig inrymmer motbilder till var och en av de att-satser jag nyss nämnde. En teoriinriktad utvärdering, där utbildning ses i ett vidare samhälleligt sammanhang, där uttryckta mål bara utgör en av flera förutsättningar, där problemet är det som bestämmer vilka metoder som är användbara, där innehållet centreras och där förutsättningar, process och resultat relateras till varandra för att söka förstå och förklara den bild som framträder av utbildningen. Enkelt uttryckt måste den svåra och komplicerade uppgiften för utvärderingsforskaren vara att:

- 1) skildra vad som sker i det som synes ske,
- 2) tala om varför just detta sker och
- 3) ange möjligheterna för hur något annat kan ske.

Exempel tagna från två aktuella utvärderingsstudier säger något om vad den här ansatsen innebär och vilken typ av kunskaper den kan ge om vad som sker bakom skolans fasad. Den ena utvärderingen, det s k SYO-projektet, rör studie- och yrkesorientering inom grund- och gymnasieskolan. Den andra, det s k LONG-projektet (förkortningen står för "Långsiktiga effekter av högre utbildning") rör högskolan. Studierna kan sägas vara två sidor av samma mynt. I den ena utvärderingen är grundproblemet om och hur skolan bidrar till att

sortera in elever på olika utbildnings- och yrkesvägar. I den andra om och hur de som sorterats in till högre utbildningar påverkas av sina högskolestudier.

I det pågående LONG-projektet koncentreras utvärderingen till att utröna vilka grundläggande föreställningar som studerande utvecklar i samband med att de genomgår högre utbildning av en viss typ. Det är således inte fråga om snäva utbildnings- och inlärningseffekter i termer av specifika kunskaper och färdigheter. Vad vi vill komma åt är i stället övergripande tankar och värderingar som rör de studerandes kunskapsuppfattning, samhällsuppfattning och människosyn och som utbildningen kan antas underbygga. För att belysa frågan om utbildningens ideologiska påverkan och överföring har ett stort mått av teori- och metodutveckling behövts eftersom förebilderna på området är både få och bristfälliga. Det har gällt analyser av hur olika utbildningar bidrar till olika slag av påverkan beroende på sitt innehåll och sin utformning och på sin samhällliga roll och funktion. Det har gällt utveckling av kvalitativa metoder för att belysa studerandes föreställningar. För att få vissa referenspunkter till de studerandegrupper som ingår har vi också studerat bl a vilka föreställningar lärare, yrkesutövare och s k vanligt folk har.

I vår huvudstudie följer vi högskolestuderande från fyra yrkesinriktade linjer, nämligen blivande läkare, ekonomer, psykologer och tekniker, under deras utbildningstid. I början, i mitten och i slutet av studietiden kontaktas de studerande. Djupgående intervjuer och andra kvalitativa metoder används. (De studerande får t ex sortera problem; de får rita hur samhället uppfattas vara indelat; med hjälp av kort beskriver de hur strukturen på deras arbetsplats ser ut och bör se ut). På det här sättet försöker vi komma åt hur de studerande tänker och resonerar om centrala aspekter av sin omedelbara och framtida omvärld. Klart är att redan när de påbörjar olika högskoleutbildningar skiljer de sig åt. Klart är också att de reagerat väldigt positivt på att delta i studien - *"äntligen är det någon som bryr sig om att ta reda på vad vi tänker och tycker"*! Beskrivningar och förklaringar av det framkomna resultatet: om de studerandes föreställningar förändras och vari dessa förändringar består, kan antas kasta ett nytt ljus på vad som sker bakom högskolans fasad. Kanske kan utvärderingen leda till en vidgad och meningsfull diskussion om den högre utbildningens mål, innehåll, utformning och effekter?

Vad gäller skolans studie- och yrkesorientering blir den begriplig först efter en samhällelig utblick och tillbakablick på hur arbete, familj och utbildning har förändrats över tid. Man förstår varför just syo kommit att lanseras som 70- och 80-talets stora pedagogiska lösning på problem som i grunden inte är av pedagogisk utan av samhällelig art. En förstärkt koppling mellan skola och arbetsliv skulle motverka de problem som har att göra med att undervisningen blivit alltmer abstrakt och teoretisk, problem som tar sig uttryck i dålig disciplin, skolk, studieavbrott. Satsningen på syo kan också sättas i samband med den allmänna utbildningspessimism, som bröt ut på 70-talet, då det stod klart att skolan inte hade lyckats bidra till den ökade jämlikhet och jämställdhet i samhället som så många hoppats på. Enstämmiga forskningsresultat visade att studie- och yrkesvalen var lika bundna till social klass och till kön som tidigare. Förhoppningarna knöts då i stället till en utbyggd syo, som fick överta rollen som spjutspets för förändring. Det skolan inte förut hade lyckats med det skulle nu syo klara av.

Det ligger nära till hands att man förleds att tro att skolans egen framtoning av vad syo är och bör vara är detsamma som det som faktiskt sker. De omfattande utvärderingsstudier som vi utfört visar att "glappet" mellan de uttryckta målen och verkligheten är stort. Jag ska nämna några få exempel:

- Talet om syo som en allas sak och en i allt integrerad del i skolan tycks vara föga giltigt. Elever, lärare och skolledare ser syo som något enbart förbehållet specialisten syofunktionären. Man känner överhuvudtaget inte till de högt ställda målen och anger att syofrågor inte behandlas i den vanliga undervisningen.
- Inte heller ser syofunktionärens dagliga arbete ut som man förleds att tro. Administrativa göromål är det som dominerar medan inte mer än ca en tiondel av tiden ägnas åt personlig vägledning.
- Den personliga vägledning som ges tycks också ha föga gemensamt med målskrivningarnas "medvetandegörande", "samhällsförändrande" och "kompensatoriska" syo. Det som i huvudsak händer (och vad kan annars hända?) är att viss faktainformation ges om studievägar. Den aktiva påverkan som antas ske för att minska de klass- och könsmässigt sneda valen inskränks till strödda påpekanden om icke-traditionella vägar för flickor och för pojkar.
- Läromedlen visar sig ge en ytlig arbetslivsorientering som dessutom är skenbart neutral och harmoniserande. Innehållet är sådant att det inte torde inspirera till den kritiska behandling som förutsätts ske.
- Vi har också funnit väsentliga kunskapsskillnader hos elever och föräldrar från olika sociala klasser, vilket gör att utgångsläget vid studie- och yrkesvalet knappast kan betecknas som jämlikt. Föräldrar från medelklass är "rika" medan de från arbetarklass är "fattiga" vad gäller kunskaper som är avgörande för att man ska kunna företa ett rationellt val. Att valbeteendet hos "våra" grundskole- och gymnasieelever uppvisar samma snedhet och samma bundenhet till social bakgrund och kön behöver väl knappast nämnas.

Vad vi i våra analyser har visat är alltså att vad som sker bakom skolfasaden vad gäller företeelsen syo är väsenskielt från de tänkta förutsättningarna, den tänkta processen och de tänkta resultaten. De exempel jag gett illustrerar samtidigt med vilken typ av underlag en diskussion om skolans och syons möjligheter och begränsningar kan initieras. Den så länge så omhuldade myten om att ett fritt val skulle föreligga, att alla elever har lika chanser, kan kanske skjutas i sank? De högtflygande förväntningarna på dagens syo som pedagogisk lösning på samhällets jämlikhets- och jämställdhetsproblem måste kanske tonas ned? Innehållet i lärares undervisning, i syofunktionärens arbete, i läromedel behöver kanske ses över?

Om verklighetsbilder av det här slaget i förstone verkar pessimistiska vill jag ändå hävda att inriktningen mot realism i stället inrymmer optimism. Först då man har beskrivningar och förklaringar av vad som egentligen sker bakom skolfasaden, hur förutsättningar, process och resultat faktiskt ser ut, har man någorlunda fast mark under fötterna för att kunna utnyttja det handlingsutrymme som står till buds. Först då kan ett "vettigt" förändringsarbete igång-

sättas. Först då har utvärderingsforskningen varit till verklig nytta för skolplanerare och skoldebattörer. Först då finns ett underlag att tillgå för skolreformerare som kan ge ro nog att acceptera det som inte kan ändras, mod nog att ändra det som kan ändras och klokhets nog att alltid veta skillnaden. - Mer av långsiktig och teoretiskt inriktad utvärderingsforskning är vad som behövs för en bättre skola och utbildning!

För att återvända till den förste pedagogikprofessorn, Bertil Hammer, så hävdade han att historien, åtminstone vad gäller pedagogik, går igen efter tre generationer. Som en av den tredje professorsgenerationen pläderar jag för en forskning som är besläktad med de ambitioner som pionjären Hammer uttryckte. Ambitionerna då förblev i mångt och mycket visioner. Nu, sjuttio år senare, är utgångsläget ett annat. Kanske kan mina visioner om en pedagogisk forskning besannas med denna tredje generationens forskare? Åtminstone är det vad jag tror och hoppas på.