

Kunskapssamhällets excellenssatsningar – Försök och tystnader i tysk och svensk utbildningsvetenskap

*Susanne Dodillet*¹⁵

Although different forms of excellence initiatives have become a part of the Swedish educational landscape, educational research on this trend is rare in Sweden. The present article examines this silence by contrasting it against educational elite research from Germany. Departing from Michel Foucault's concept of critique I examine the knowledge and unspoken truths that these research fields are based on and identify some of their omissions. While excellence initiatives are conceptualized as forms of segregation in the Swedish example, the German example examines excellence as the result of selection processes. In both cases excellence initiatives are problematized as an effect of the so-called knowledge society, but in two different ways. The Swedish example criticizes a social climate in which knowledge has become a competitive factor, displacing the idea of A School for All. The German example questions whether knowledge really determines success in the "knowledge-based" society and emphasizes meritocracy as a goal that remains to be fulfilled. The purpose of this article is not to highlight one of these examples as more appropriate as every presentation of a superior position would entail new categorical boundaries. The critique presented here is limited to revealing two ways of researching excellence initiatives.

Keywords: elite, excellens initiative, critique, segregation, selection

Susanne Dodillet, forskarassistent, Göteborgs universitet.
Susanne.Dodillet@gu.se

¹⁵ Detta bidrag ingår i projektet "Hur kan spetsatsningar motiveras? En idéhistorisk studie av utbildningsvetenskapliga debatter i Sverige, Öst- och Västtyskland" (VR, diariennr 2010-5606).

Inledning

Föreställningen har etablerat sig att vi lever i en tid där framgång beror på kunskap och dess nyttiggörande. Likt andra regeringar runt om i världen har den svenska reformerat sitt utbildningssystem för att öka medborgarnas kreativitet och innovationsförmåga. Förhoppningen är att skapa ett kunskaps-samhälle som klarar konkurrensen om inflytande och arbetsplatser i en global kunskapsekonomi. Neoliberal idéer som humankapital och new public management influerar dessa reformer (Lundahl et al., 2014, s. 27f). Livslångt lärande, inklusion samt "kunskap för alla" men också excellens och spets är nyckelbegrepp i detta sammanhang (Bröckling & Peter, 2014).

Idén om kunskapssamhället inspirerar inte bara enskilda utbildningspolitiska åtgärder, utan förändrar kunskapsbegreppet i grunden. "Nyttig" kunskap, dvs av arbetsmarknaden efterfrågade kompetenser, skiljs från kunskap i form av identitetsskapande och personlighetsutveckling som inte tycks ha något ekonomiskt värde (Forser & Karlsohn, 2013). Kunskap betyder inte längre bildning av individer och samhällen utan blir ett sätt att positionera individer och samhällen på (eller utesluta dem från) en kunskapsekonomisk arbetsmarknad (Magalhães & Stoer, 2003, s. 43f). När kunskap upplevs som en konkurrensfaktor påverkar detta människors agerande. "As the visibility of post-Fordism increases, the new middle classes tend to elaborate strategies that will provide their children with the education needed to make a successful transition from schooling into the world of work." (Ibid., s. 47) Såväl enskilda individer och familjer som hela samhällen försöker att maximera sitt kunskapskapital och att bli "excellent".

Exempel på denna utveckling är de excellensprogram som kännetecknar högskolepolitik och forskningsfinansiering över hela världen (Douglass, King & Feller, 2009). Utvärderingar och kunskapstester som PISA sätter agendan för vad enskilda individer, skolor eller hela skolsystem borde göra för att placera sig bland de främsta. Det genomsnittliga framstår som brist och leder till oro (Bellmann, 2006; Lundahl, 2002). Familjer börjar anpassa sig efter kunskapsekonomins regler genom att säkra köplatser åt sina nyfödda på rankinglistornas vinnarskolor (Rönnbäck, 2013). Allt fler engagerar läxhjälp och privatlärare (Davis 2004), väljer en internationell skola eller möjliggör ett highschool år i USA för att öka barnens anställningsbarhet på den framtida arbetsmarknaden (Zymek, 2009). Till uppfattningen att en likvärdig skola för alla är garanten för en blomstrande framtid kommer tron på

excellens som förutsättning för individers och nationers konkurrenskraft (Lundahl et al., 2013, s. 499).

Det tillhör utbildningsvetenskapens uppgifter att följa denna utveckling och att undersöka hur den förändrar synen på och karaktären av skola, utbildning, kunskap, socialisation, barndom och vuxenliv. När det gäller reformer och retoriken kring livslångt lärande, inklusion och "kunskap för alla" är denna forskning välutvecklad (t ex Fejes & Nicoll, 2008). Forskningen om excellenstrenden däremot koncentrerar sig främst på högskolesektorn. Där uppmärksammas hur forskningsfinansierares krav på excellens förändrar synen på forskning, villkoren för vetenskapligt arbete samt forskares beteenden (Rider, Hasselberg & Waluszewski, 2013; Münch, 2007). När det gäller spetsatsningar på förskole-, grundskole- och gymnasienivå samt föräldrars försök att optimera barnens utbildning är forskningsläget mer divergent. Excellensinitiativ för barn och ungdomar är ett kontroversiellt ämne som hanteras olika i olika kontexter. Sverige tillhör de länder där utbildningsvetenskaplig forskning som undersöker excellenssatsningar explicit är sällsynt. I föreliggande artikel letar jag efter förklaringar till varför det talas så tyst om excellenssatsningar i den svenska utbildningsvetenskapen. Tystnaden och dess bakgrund synliggörs genom en kontrastering mot elitforskningen som förekommer i den tyska utbildningsvetenskapen. Denna kontrastering är mitt sätt att *väcka* frågan: Hur ska utbildningsvetenskapen förhålla sig till excellenssatsningar?

Excellensinitiativ i Tyskland och Sverige

Tyskland och Sverige är exempel på länder där politiker har börjat omvärdera ett tidigare avståndstagande från de flesta former av excellenssatsningar. Medan många i Tyskland under andra hälften av 1900-talet förknippade spetsatsningar med nazisternas elitskolor funderar idag allt fler över begåvningsfrämjande (*Hochbegabtenförderung*) och är oroliga för att skolan och universitetet inte gör tillräckligt för de allra bästa (Hartmann, 2008; Bluhm & Strassenberger, 2006). Också i Sverige, där idén om en "Skola för alla" tidigare betraktades som garanten för en blomstrande framtid (Persson, 2010), oroar sig politiker idag för att inte frambringa den excellens som ska säkerställa ekonomins fortsatta utveckling. Skapandet av ett skolförsök med spetsklasser på högstadie- och gymnasienivå är ett svenskt exempel på detta trendbrott. Skolverkets oro över nedgångar i resultat i internationella kunskapsmätningar för de högst presterande eleverna är ett annat (Skolverket, 2012).

Tyskland och Sverige liknar varandra såtillvida att excellenssatsningar innebär en utökad differentiering och hierarkisering av utbildningsmöjligheterna (Zymek, 2009, s. 175). Forskningen om denna utveckling skiljer sig emellertid åt länderna emellan. I Tyskland har undersökningar av excellensinitiativ blivit ett eget utbildningsvetenskapligt forskningsfält (Ecarius & Wigger, 2006; Helsper, 2009; Krüger & Helsper, 2014). Svensk utbildningsvetenskap tenderar däremot att mer övergripande behandla mötet mellan "neoliberalism" och den "svenska modellen". Ofta formuleras kunskapsekonomins effekter i negativa termer som hot mot en sammanhållen skola för alla (Beach et al., 2003; Blossing et al., 2014). Ett centralt analytiskt begrepp för den utbildningsvetenskapliga forskningen om excellenssatsningar i Tyskland är "elit" och en viktig fråga hur utbildningssystemets selektionsmekanismer förändras. Där den tyska elitforskningen talar om "selektion", samt bildandet och formeringen av "eliter" fokuserar den svenska forskningen snarare på skolans minskade "jämlighet" och ökade "segregering". Bakgrunden till dessa förhållningssätt utarbetas i denna artikel genom en analys av de principer, logiker och ideal som genomsyrar forskningen kring excellenssatsningar i dessa länder.

Såväl det tyska som det svenska exemplet har en kritisk dimension, men också här finns betydande skillnader. Utifrån antagandet att varje samhälle har ett toppskikt och med hänsyn till den aktuella efterfrågan av excellensutbildningar intar den utbildningsvetenskapliga elitforskningen i Tyskland en pragmatisk position. Utvecklingen accepteras i viss mån när forskare utvecklar utbildningsvetenskapliga teorier kring selektionsprinciper och elitbildning som motpol till kunskapsekonomiska tolkningar av detta utbildningssegment. De nämnda svenska forskarna däremot försvarar visionen om en skola för alla implicit genom att undersöka hur målstyrning, fritt skolval och friskolereformen påverkar likvärdighet eller bidrar till segregering inom skolan. Den kontrasterande diskursanalysen som jag lägger fram här innebär en tredje kritisk position. Däremot ska jag inte föreslå ett tredje sätt att se på excellensinitiativ. Syftet med denna artikel är istället att synliggöra outtalade förutsättningar och som sanningar presenterade utgångspunkter hos den beskrivna tyska och svenska forskningen. Utifrån denna tredje position ska det vetande som produceras av de båda första bli synligt som socialt konstruerade sanningar.

Teori och metod

Denna studie knyter an till den diskursteoretiska forskningstradition där Michel Foucault är den centrala referensen. Här handlar det inte om att hermeneutiskt spåra intentioner, utan om att beskriva regelbundenheten i olika utsagor. Allt som skulle kunna bli sagt, blir inte sagt och allt kan inte sägas överallt. Frågan som diskursanalytiker har ställt i Foucaults efterföljd är hur det kommer sig att vissa utsagor görs, men inte andra i ett historiskt sammanhang. (Fegter et al 2015)

Med utgångspunkt i denna tradition undersöker jag texter som har skrivits av forskare som är verksamma på utbildningsvetenskapliga institutioner i Tyskland respektive Sverige och som behandlar de inledningsvis skisserade sätten att förhålla sig till den ökade differentieringen och hierarkiseringen av utbildningssektorn. Detta betyder emellertid inte att jag tecknar en representativ bild av den utbildningsvetenskapliga forskningen i dessa länder. Min artikel ska inte läsas som en forskningsöversikt. Inte heller är jag intresserad av att göra gränsdragningar för att ringa in det utbildningsvetenskapliga eller att skilja ett tyskt från ett svenskt forskningsfält (Popkewitz, 2000, s. 263). Istället sammanfogar jag några av de texter som har skrivits inom dessa kontexter och som jag menar liknar varandra genom sina objekt, perspektiv, och begrepp till två diskurser som jag kontrasterar mot varandra (Foucault, 2012, s. 57). På så sätt kan jag undersöka två alternativa sätt att definiera utbildningsvetenskapens uppgift i relation till den inledningsvis beskrivna, kunskapsekonomiska trenden. Skillnaderna mellan det tyska och det svenska exemplet hjälper mig att ringa in den kultur, de traditioner och de koncept som kännetecknar dessa diskurser.

Genom att undersöka forskningsexemplens konstruktion av verkligheten, människo- och samhällssyn identifierar jag några av de förutsättningar som avgör definitionen av forskningsproblem i de studerade exemplen. Dessa förutsättningar har inte formulerats explicit i den undersökta forskningen, men kan letas upp i dess teorier, begrepp och kunskapsobjekt (Foucault, 2003, s. 12). Kontrasteringen synliggör att varje diskurs följer en egen logik och gör därmed denna logik möjlig att tematisera. Vad är det som gör att slutsatser som framstår som självklara i en diskurs, framstår som helt orimliga i en annan? Vad är det som gör att vissa tolkningar accepteras som sanningar i det ena exemplet, men inte i det andra? Genom att belysa dessa frågor blir det möjligt att peka på de förutsättningar som forskare utgår ifrån när de konstruerar sitt fält. Kunskap om dessa förutsättningar ökar i sin tur möj-

ligheten att ompröva egna ställningstaganden och utvidga spelrummet för medvetna ställningstaganden. Målet med denna undersökning är med andra ord inte att värdera diskurserna kring excellenssatsningar i Sverige och Tyskland eller att utmejsla en ny, bättre, position; detta då en sådan skulle hota med nya kategoriska gränsdragningar. I sin uppsats om upplysning citerar Foucault upplysningens motto så som det definierats av Kant: *Aude sapere!* Våga att veta. (Foucault, 1992) Kritik innebär enligt detta synsätt att vilja veta vilka kunskaper, vanor och oreflekterade tankesätt den accepterade praktiken beror på. Människans insikter om dessa sammanhang behöver inte leda till nya praktiker. Foucault återger flera av Kants exempel på praktiker som upplysta människor resonerar kring men som de ändå följer. Kunskapen om egna förgivettaganden är däremot en förutsättning för att forskare, politiker och andra aktörer ska kunna förhålla sig aktivt till idéers diffusa inflytande.

Det tyska forskningsfältet

Undersökningar av excellensinitiativ utgör i Tyskland ett eget forskningsfält för utbildningsvetenskapen. Tre publikationer som definierar detta fält är konferensbandet *Elitbildung - bildningselit. Utbildningsvetenskapliga diskussioner och slutsatser om utbildning och social ojämlikhet* som givits ut av det tyska utbildningsvetenskapliga samfundets sektion för allmän pedagogik (Ecarius & Wigger, 2006) samt temanumren *Elit och excellens. Risker och biverkningar av skolsystemets nya styrning - teoretisk begreppsbildning och förklaringsmodeller* av tidskriften *Zeitschrift für Pädagogik* (2009) och *Elit och excellens i utbildningssystemet. Nationella och internationella perspektiv* av *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (2014). Dessa sammanställningar innehåller historiska analyser, utbildningssociologiska studier och utbildningsfilosofiska reflexioner kring utbildning, elit och excellens. De två sistnämnda har publicerats inom ramen för forskningsprojektet *Mechanisms of Elite Formation in the German Educational System* som finansieras av den tyska motsvarigheten till Vetenskapsrådet, Deutsche Forschungsgesellschaft (DFG) 2011-2017 och involverar ett 20-tal forskare och doktorander främst från Martin-Luther universitetet i Halle. Eliter och excellens är också temat för tvärvetenskapliga antologier med utbildningsvetenskapliga bidrag (t ex Münkler et al., 2006) samt för enstaka artiklar i de stora utbildningsvetenskapliga tidskrifterna (t ex Krüger et al., 2012).

I sina publikationer presenterar sig detta forskningsfält som en reaktion på det växande intresset i samhället för främjandet av höga prestationer och ”excellens”. Än så länge verkar detta intresse främst gälla högskolan, vetenskap och forskning, men globaliseringen och internationaliseringen av bildning, skoljämförelser och kunskapsmål tolkas som tecken på att denna utveckling kommer att påverka även skolan i allt större utsträckning. Utbildningsvetenskapen framstår som dåligt förberedd på denna utveckling som beskrivs som initierad och dominerad av ekonomer som applicerar sina teorier om globalisering och ekonomisk konkurrens på utbildningssektorn (Helsper, 2009; Bellmann, 2006). I denna realitet gäller det för utbildningsvetenskapen att hitta ”alternativ till en offentlig diskussion om elitbildning som orienterar sig efter ekonomisk användbarhet” för att försvara sitt tolkningsföretag när det gäller utbildningsfrågor (Groppe, 2006, s. 95). Ambitionen är att göra elitbegreppet till ett nytt diskurselement för utbildningsvetenskapen och att på så sätt skapa en elitdiskurs med utbildningsvetenskapliga företecken.

Den utbildningsvetenskapliga elitforskningen har en gemensam invändning mot den politisk-ekonomiska excellensdiskursen. Enligt elitforskningen framstår excellensbegreppet i excellensdiskursen som antonym till ”dålig”, ”undermålig” och ”bristfällig”. Talet om excellens betonar prestationsförmågan hos enskilda individer eller institutioner och förmedlar intrycket att det är kvalitet och kunnande som fäller avgörandet mellan framgång och misslyckande (Ricken, 2009). Excellens framstår som resultatet av individuella ansträngningar, prestationer och val på en fri utbildningsmarknad. Konkurrensen mellan skolor förväntas sporra dem att förbättra sig och bli excellenta. Samtidigt påstås den ge elever möjlighet att välja den bästa utbildningen. Alla förväntas på så sätt öka sina prestationer. Detta anspråk på att göra det bättre för alla, som är typisk för den politisk-ekonomiska excellensdiskursen, ifrågasätts som pseudo-egalitär av den tyska utbildningsvetenskapliga elitforskningen (Helsper, 2009). Realiteten verkar vara en annan än den som tecknas inom excellensdiskursen som inte tar hänsyn till människors olika individuella och sociala förutsättningar. Dessa lyfter elitforskningen fram genom undersökningar av hur excellens formas i praktiken.

”Selektion” och ”elit” är de analytiska begrepp som den tyska elitforskningen samlas kring när den synliggör de urvalsprinciper och mekanismer som formar excellens och eliter. Ordet ”elit” kommer från det latinska *eligere*, vilket betyder ”välja ut” eller ”selektera”. Eliten kan i enlighet med denna etymologi definieras som personer som har gått genom en urvalspro-

cess och utgör en minoritet av samhället (Poentisch, 2006, s. 229). Men vad som i den politisk-ekonomiska excellensdiskursen framstår som uttryck för prestationer och resultat av valmöjligheter, beskrivs i den utbildningsvetenskapliga elitforskningen som resultat av komplexa selektionsprocesser. Just dessa selektionsprocesser samt sätten på vilka de rättfärdigas, praktiseras och upplevs av olika aktörer utgör kunskapsobjektet för detta forskningsfält (Krüger et al., 2012, s. 332).

En meritokratisk logik

Forskning om eliter motiveras i det tyska exemplet av ett ofta implicit antagande om att selektion är en social realitet. Fältet tecknar bilden av ett samhälle präglat av konkurrens och rivalitet. Samhällets tillgång till arbetsplatser, maktpositioner och andra resurser är enligt denna föreställning begränsad. Selektion behövs för att fördela begränsade tillgångar och kan inte kringgå. Inte ens ökade kvalifikationer genom mer utbildning för alla är ett sätt att undvika denna mekanism. Ökad utbildning ökar mängden lämpliga kandidater för varje post, vilket leder till att utbildning förlorar sin betydelse som selektionskriterium och andra distinktioner blir betydelsefulla istället. Selektionen minskar inte utan förskjuts till nya områden. (Bellmann, 2006; Büchner & Brake, 2006; Krüger et al., 2012) Människan som skapas av denna samhällssyn kännetecknas av en ständig strävan att sticka ut för att kunna hävda sig i konkurrensen. Tesen att ökad jämlikhet i samhället leder till att människor utvecklar nya distinktionsvägar framstår här som en social lag.

När det i ett samhälle med ett växande antal hövdingar finns för få indianer, visar sig [...] rädslan för social degradering och underlägsenhet samt risken för statusförlust för de (högre) utbildade som en särskilt stark drivkraft inom ramen för deras kamp om socialt erkännande. (Büchner & Brake, 2006, s. 127)

När det gäller skola och utbildning uttrycks samma tanke i följande formel:

Ju framgångsrikare en allmän utbildningsnivå efterlevs, desto större är behovet av en profil av kunskaper och färdigheter som lovar distinktionsvinster. (Bellmann, 2006, s. 353)

Ett av de historiska exemplen som anförs till stöd för tesen att ökad jämlikhet och brist på selektion leder till alternativa, exklusiva, privata utbild-

ningsvägar och distinktionsstrategier dateras till åren omkring 1900. Vid denna tid byggdes skolsektorn ut i Tyskland och fler realskolor och gymnasier inrättades. Den akademiska eliten började då tala negativt om skolan. Skolorna betecknades som "bildningsfabriker" som inte förmedlade något annat än "halvbildning" (*Halbbildung*). Riktig bildning påstods förutsätta begåvning och inte kunna läras ut systematiskt (Zymek, 2009, s. 179). I början av 1900-talet utvecklades enligt denna läsart reformpedagogiken som ett borgerligt svar på massutbildningen och som en strategi för att försvara borgliga intressen gentemot arbetarklassen. Bildningsbegreppet omformulerades och skiljdes från utbildningssystemets kvalifikationer. En liten "utvald" grupp kunde på så sätt knytas till den "sanna" bildningen. (Groppe, 2006, s. 101)

Idén om en skola för alla med gemensamma kunskapsmål som spreds i Tyskland som en reaktion på landets dåliga resultat i PISA-studien från 2001 framstår som ett annat exempel på pseudo-egalitära idéer som innebär en förskjutning av selektionsprocessen. Intresset för gemensamma kunskapsmål beskrivs här som uttryck för den allmänna nedmonteringen av välfärdsstaten sedan 1990-talet. På samma sätt som inom vården, där statens ansvar begränsats till en nödvändig "grundförsörjning" för alla, argumenteras när det gäller utbildning för en "grundutbildning" för alla.

Utbildningssystemet tillskrivs uppgiften att endast garantera ospecifika minimikrav (anställbarhet) för övergången till sysselsättningssystemet utan att inträdet på arbetsmarknaden därmed säkerställs. Familjens ekonomiska, sociala och kulturella kapital blir under dessa omständigheter särskilt viktigt. (Bellmann, 2006, s. 250)

Enligt elitforskningen innebär gemensamma kunskapsmål i en skola för alla att skolan tappar sin funktion som selektionsinstans och sitt inflytande över elevernas karriärmöjligheter. Selektionen överläts därmed till privata initiativ och aktörer. Arbetsplatser fördelas via anställningstester och universiteten överväger att införa särskilda antagningsprov för blivande studenter. Examina från skolor och högskolor garanterar inte längre tillträde till arbetsplatser och andra samhälleliga positioner utan nya kvalifikationskrav tillkommer eller ersätter de gamla. Selektionen upphävs inte – ett samhälle där alla har möjlighet att nå enda fram förblir en illusion – utan förskjuts och skapar nya uteslutningar (Zymek, 2000, s. 13).

Elitforskningens fokusering på kartläggningen av selektionen kan inte enbart läsas som ett empiriskt intresse, utan också som en politisk ambition.

Kartläggningen framstår då som ett sätt att göra selektionen mer transparent och möjlig för samhället att påverka. Ett sätt att skapa transparens kring selektionen är elitforskningen själv. Den synliggör hur eliten formeras och möjliggör på så sätt en diskussion om dessa processer. Ett annat sätt att öka kollektivets insyn i och kontroll av selektionen som lyfts fram explicit i elitforskningen är selektionens institutionalisering. Skolan framstår här som den mest lämpade selektionsinstansen, individualiseringen av selektion genom privata lösningar att skaffa sig konkurrensfördelar däremot som ett problem. Avgångsbetyg och universitetsexamen vars innehåll läggs fast av kollektivet i demokratiska processer garanterade enligt elitforskningens historieskrivning tidigare tillträde till arbete och inflytande, men håller idag på att förvandlas till en grundförutsättning för att överhuvudtaget få vara med och tävla om en plats i samhället. Individuella initiativ och strategier för att förbättra sina chanser i inträdesprov verkar bli allt viktigare, vilket försämrar samhällets insyn i och kontroll av selektionsprocessen. När institutionaliserad utbildning inte längre leder till integration i samhället är det enligt elitforskningens logik bättre att institutionalisera selektionen igen så att den blir demokratiskt. ”Selektionen i utbildningssystemet är fortfarande mer fördelaktig och socialt rättvis än selektionen innan och utanför systemet, dvs delegeringen av fördelningen av chanser till samhälleliga intressegrupper.” (Groppe, 2006, s. 109)

Med hänvisning till majoritetens uppfattning om hur selektionen borde gå till lyfter elitforskningen fram prestation som kännetecken för ett rättvist urval. Meritokrati, dvs en samhällsordning där positioner fördelas på grundval av anlag och engagemang, framstår här som den allmänt accepterade ordningen (Waldow, 2014, s. 45). Olikheter människor emellan är här oproblematiska så länge de knyts till denna princip. ”I ett demokratiskt samhälle kräver former av ojämlikhet däremot ett rättfärdigande, nämligen påvisbara skillnader hos individens prestation.” (Ecarius & Wigger, 2006, 8) Individernas sociala, ekonomiska och kulturella bakgrund ska inte ha någon betydelse vid fördelningen av positioner. ”Sociala positioner bör i princip vara öppna för alla medborgare, och varje medborgare bör ha lika chanser att uppnå en sådan position – förutsatt att han eller hon har kompetensen som krävs och kan prestera det som efterfrågas.” (Ibid.) Utbildningsinsatser för särbegåvade barn (*Hochbegabtenförderung*) framstår i detta sammanhang som en oproblematiske form av elitbildning som främjar barns individuella förmågor utan hänsyn till deras sociala bakgrund. Detta gäller särskilt så länge ”begåvningsfrämjandet” motiveras av pedagogiska (barnens individu-

ella förutsättningar och behov) snarare än politiska och ekonomiska hänsynstaganden (samhällets intresse av spetskompetens) (Ulrich & Strunck, 2008, s. 28ff).¹⁶ Också uppdelningen av elever i olika skolformer kan ur detta perspektiv vara en demokratisk selektionsform. Koncentrerar sig skolan på att uppfylla gemensamma minimikrav blir den högre allmänbildningen i större utsträckning angelägenheten för privata initiativ, vilket beskrivs som odemokratiskt av elitforskningen. I en differentierad skolsektor däremot kan kollektivet ta kontroll över och ansvar för den högre allmänbildningen och dess rättvisa fördelning (Münch, 2009).

Det svenska forskningsfältet

Den differentieringen av skolsektorn och det intresse för skolrankingar och höga prestationer som i det tyska exemplet beskrivs som elitsatsningar utgör globala tendenser som sätter sin prägel även på den svenska skolpolitiken. I det tyska exemplet förekommer Sverige som ett exempel där denna utveckling gått jämförelsevis långt. Skolpeng, fritt skolval och friskolor tolkas av elitforskningen som en reaktion på en ökad efterfråga på nya distinktionsmöjligheter när i skolbetyg dokumenterade prestationer slutat fungera som urvalskriterier vid fördelningen av arbetsplatser och samhällspositioner. Skolan förmedlar inte längre enbart kunskap utan beroende på profil och elevsammansättning också det kulturella kapital som verkar bli viktigare vid fördelningen av livschanser (Bellmann & Waldow, 2006, s. 202). Denna tyska bild av svenska förhållanden skiljer sig emellertid påtagligt från den bild som framträder i det svenska forskningsfältet. Här är elitforskning som undersöker selektionsformer och deras förändring sällsynt.

Den svenska forskningen om idén om kunskapssamhället och dess inflytande på samhälleliga och individuella utbildningsstrategier präglas istället av vad jag här kommer att kalla en segregationsdiskurs. En aktuell publikation med flera svenska bidrag till denna diskurs är antologin *The Nordic Education Model: 'A School for All' Encounters Neo-Liberal Policy* (2014).

¹⁶ I Tyskland har diskussionen om excellens och försöken att förbättra elevernas prestationer lett till ett ökat intresse för "begåvningsfrämjande" insatser för särbegåvade barn, dvs barn som anses ha särskilt stor potential eller redan presterar över genomsnittet. Den utbildningsvetenskapliga forskningen om särbegåvning omfattar bl a undersökningar av diagnostiseringen och olika sätt att främja utvecklingen av begåvningar samt studier som följer och utvärderar skolförskott för särbegåvade barn (t ex Ulrich & Strunck, 2008; Trautmann & Manke, 2013). Med bara några få undantag (Roland S Persson vid högskolan i Jönköping, Eva Pettersson från Linnéuniversitetet och Inger Wistedt, Stockholms universitet) har denna forskning ingen motsvarighet i den svenska utbildningsvetenskapen, vilket jag planerar att undersöka mer ingående i en kommande artikel.

Democratic Education är resultatet av ett annat skandinaviskt samarbete om "Marketisation of democratic education" som är relevant i detta sammanhang (Gordon et al., 2003). Åren 2008-2010 finansierade Vetenskapsrådet ett större forskningsprojekt med titeln *Gymnasiet som marknad* som bestod av sju forskare. Också två publikationer från detta projekt (Lundahl et al., 2014; Lundström & Rönnerberg, 2014) samt några enskilda artiklar om aktuella trender i skolpolitiken (Arneback & Bergh, 2010; Englund & Quennerstedt, 2008; Lindbom, 2010) ingår i materialet som här presenteras som det svenska exemplet. Dessa publikationer har valts ut då de alla handlar om den differentiering av utbildningssektorn som inom den tyska diskursen studeras som uttryck för förändrade selektionsmekanismer.

Svensk segregationsforskning beskriver likt tysk forskning om selektion en utveckling där skolor och studenter blivit målet för utvärderingar och konkurrens. "Competition and increasing opportunities for differentiation are meant to enable suitably inclined school students to increase their potential", konstaterar man även här (Gordon et al., 2003, s. 2). I det tyska exemplet genererade en liknande samhällsbeskrivning forskning om formen och kriterierna för denna differentiering. Differentiering betraktades som nödvändig, men skulle ske med kollektivets insyn och kontroll för att möjliggöra en demokratisk fördelning av positioner och makt. Med selektionsbegreppet tillskrevs denna differentiering en samhällelig funktion och en naturlig lagbundenhet. Till skillnad från i det tyska exemplet där problembeskrivningen varit riktad mot en ytlig politisk-ekonomisk excellensdiskurs som främjar "odemokratiska" selektionsformer, problematiserar det svenska fältet att skolan nu tillskrivs en selektionsfunktion överhuvudtaget. Kravet på demokrati uppfylls här inte genom "demokratiska" selektionsformer, utan genom ett utbildningssystem som inte selekterar alls.

The idea of democratic education emphasises equality, and a structural way of realising it has been through the comprehensive system *without selection*. Nordic countries have been a particular example of strong commitment to comprehensive education inspired by social democratic politics. However, these achievements too are now being undermined through educational restructuring. (Gordon et al., 2003, s. 1; min kursivering)

Utgångspunkten för utbildningsvetenskapen är i det svenska exemplet den "Nordiska modellen" enligt vilken staten borde erbjuda en jämlik utbildning för alla oberoende av individens sociala bakgrund, förmågor, kön eller plats i

samhället och på så sätt minska sociala skillnader i samhället i stort. ”The aims of schooling were to develop social justice, equity, equal opportunities, participative democracy and inclusion, as those were pivotal values in Nordic welfare state thinking.” (Blossing et al., 2014, s. 1; jmf. Blossing et al., 2014, s. 233) Här tecknas bilden av ett egalitärt nordiskt samhälle som inte förverkligats ännu, utan kvarstår som vision och mål för samhället att vidareutveckla för framtiden (Blossing et al., 2014, s. 24ff). Utbildningsvetenskapen får i detta sammanhang uppgiften att bevaka denna ”nordiska kultur” (ibid.).

I historieskrivningen om den nordiska modellen som presenteras i det svenska exemplet sägs Sverige fram till 1990-talet ha varit på god väg att förverkliga idealet om en jämlik skola och ett jämlikt samhälle. Under 1990-talet skedde enligt denna skildring en ideologisk förskjutning. Neoliberalism blev den nya politiska inriktningen, vilket ledde till en rad utbildningsreformer som skulle omvandla skolan till ”en marknad där det råder konkurrens mellan olika utbildningsalternativ” (Arneback & Bergh, 2010, s. 118). Som jag visat ovan framstår denna utveckling i det tyska exemplet som en reaktion på samhällets och individernas behov av differentierade utbildningserbjudanden för att positionera sig i kampen om attraktiva positioner i samhället. Också den svenska befolkningen tillskrivs i det tyska exemplet en efterfråga efter distinktionsmöjligheter (Bellmann & Waldow, 2006, s. 202). I det svenska exemplet däremot motsvarar differentieringen av skolsektorn inga mänskliga behov, utan initieras av och styrs av anonyma ”marknadsintressen”. ”Valfrihetens utbud” framstår här som ett hot mot såväl kollektivets ”gemensamma intressen” som individernas självförverkligande (Arneback & Bergh, 2010, s. 119 & 129; jmf. Sundberg, 2003, s. 95; Beach, 2003, s. 121).

Marknaden är i det svenska exemplet ingen del av samhället, utan ett hot mot den nordiska modellen. Idealet är en inkluderande skola där alla möts i samma klass. Marknaden däremot kräver att varje person utbildas för en specifik arbetsplats eller funktion för att öka den ekonomiska tillväxten, vilket motiverar att elever delas upp i olika utbildningar. Uppdelningen av skolsektorn i teoretiska och praktiska utbildningar framstår i det svenska exemplet som uttryck för marknadens logik. Skolan ska inte underordnas denna logik utan hålla fast vid sitt ”medborgerliga uppdrag” och genom ”gemensamma möten i pluralistiska elevgrupper” bidra till jämlikhet, samhörighet och demokrati (Arneback & Bergh, 2010, s. 119). Den som förespråkar att elever sorteras efter olika egenskaper verkar här sakna pedagogiska syften eller anklagas för att undvika för samhället och individerna cen-

trala teman som frågan om klasskillnader och social reproduktion (Arneback & Bergh, 2010, s. 128).

Att som i det tyska exemplet försöka utveckla rättvisa selektionsformer framstår i det svenska sammanhanget som omöjligt. ”Selektion” beskrivs här inte som en naturlig beståndsdel av varje samhälle som individen måste hantera och förberedas för. Istället associeras urvalsförfaranden i det svenska fallet med den ekonomiska termen ”konkurrens” och begränsas på så sätt till ett marknadsstyrt samhälle (Beach, 2003, s. 121). Selektion framstår som orättvis och ska undvikas då den strider mot idealet om en jämlik skola och ett jämlikt samhälle: Selektion innebär här att barn skiljs från varandra, några blir kvar och andra kan gå vidare, avståndet mellan individer, klasser och skolor består eller till och med blir större. Forskare i det svenska exemplet tematiserar denna utveckling som ”ökade klyftor” (Lundström & Rönnerberg, 2014). Konkurrens hotar här visionen om en skola där alla hjälps åt för att lyckas tillsammans.

En egalitaristisk logik

Ett sätt att förstå skillnaden mellan det svenska och det tyska exemplet är att se på rättvisekoncepten som dessa angreppssätt återspeglar. Det meritokratiska ideal som influerar elitforskningen i Tyskland motsvarar ett egalitaristiskt rättviseideal i det svenska fallet. Kunskapssamhället konstrueras här som ett hot mot ”educationalists engaged in working for equity and equality.” (Sundberg, 2003, s. 103) Jämlikhet är här normen som hotas av kunskapssamhällets effektivitetskrav, vilket yttrar sig i uppmaningar att försvara detta ideal.

It is important to question whether these new forms of discursive practices provide equal democratic deliberation and learning. It is necessary to ask how effective is this new politics [...] concerning the questions of equity and equality.” (Sundberg, 2003, s. 103f.)

Utifrån ett egalitaristiskt ideal är jämlikhet det centrala kännetecknet för ett rättvist utbildningssystem (Krebs, 2000, s. 10). ”The idea of democratic education emphasises equality”, som det sammanfattades av Gordon et al i citatet ovan. Fördelningen av utbildningsplatser och andra utbildningsresurser framstår i det svenska exemplet som rättvis när den sker enligt jämlikhetens principer och leder till en jämlik skola och i förlängningen till ett jämlikt samhälle. Positioner och andra resurser fördelas här enligt *komparativa principer*, dvs i relation till andra: Anna ska få tillgång till A eftersom andra

personer också har tillgång till A.¹⁷ Denna relationella fördelningsprincip skiljer sig från de *absoluta principer* som framstår som utgångspunkt för det tyska exemplet. Kvalifikation, anlag, begåvning och engagemang framställs där som allmänt accepterade och på så sätt demokratiska fördelningsgrunder. Jämlikhet har i det tyska fallet karaktären av en välkommen bieffekt av dessa principer, och beskrivs sällan som ett mål i sig.¹⁸

Jämlikhet utgör alltså ett nyckelbegrepp i det svenska sammanhanget. Referensen till detta begrepp räcker däremot inte för att beskriva de värden som styr synen på excellenssatsningar i det svenska exemplet. Med jämlikhet betecknas likheten mellan olika objekt utifrån en viss standard. Utan hänvisning till denna standard är talet om jämlikhet meningslöst. Den amerikanska filosofen Elizabeth Wolgast förklarade detta på följande vis:

You wouldn't be understood if you said that a rose and a hyacinth were unequal, not unless it was understood what standard of comparison you had in mind. There might be such a measure, depth of color, for instance, or size, or even fragrance. But the judgement of inequality and a measure go together, the former requires the latter. (Citerat enligt Krebs, 2000, s. 10)

Standarden som i det svenska exemplet definierar jämlikhet är delaktighet. Elever framstår här som jämlika när de får gå i samma skola (en skola för alla), vilket ska återspegla sig i skolor och utbildningar som attraherar ett för samhället representativt elevurval. Också samhället framstår som jämlikt och demokratiskt när det avspeglar denna princip. Medan samhällets mest attraktiva poster enligt det meritokratiska idealet i det tyska exemplet skulle fördelas utifrån individens anlag och prestationer, ska de enligt principen om delaktighet och representation ”vara öppna och tillgängliga för olika grupper i

¹⁷ Tomas Englunds och Ann Quennerstedts antologi om likvärdighetsbegreppets centrala roll i den svenska utbildningspolitiken (2008) kan läsas som en dokumentation av egalitarismens betydelse också för stora delar av den svenska utbildningspolitiken. Antologins bidrag skildrar hur begreppets innebörd varierade i politiska dokument mellan 1970-talet där det motiverade riktade kompensatoriska insatser som skulle främja ”ett likartat resultat” (s. 18) och 1980-talet där likvärdighet tvärtom innebär att alla skulle få lika mycket hjälp att utveckla sina respektive talanger. Under 1990-talet skiftar fokus enligt detta återigen till resultaten (s. 25). Oberoende av dessa förskjutningar har likvärdighet konstant ”framstått som ett av de viktigaste sätten att hävda anspråk på utbildningens utformning”, konstaterar Englund & Quennerstedt (2008, s. 14), och bekräftar på så sätt min tes om en svensk egalitaristisk rättvissekultur.

¹⁸ Med detta inte sagt att icke-egalitaristiska system (t ex meritokrati) behöver leda till mindre jämlika (egalitära) samhällen än egalitaristiska ansatser. När tyska forskare betonar att individens anlag och engagemang men inte deras sociala, ekonomiska och kulturella bakgrund ska vara avgörande vid fördelningen av positioner kan denna selektionsprincip mycket väl leda till ett egalitärt samhälle. (Krebs, 2000, s. 15)

samhället. Ingen kategori i befolkningen skall vara systematiskt utesluten från maktens positioner.” (Göransson, 2007, s. 19)¹⁹

I det svenska exemplet kännetecknas samhället inte av individernas strävan efter distinktionsmöjligheter i kampen om ett begränsat antal attraktiva positioner, utan av inkludering. En central referenspunkt är här idealet om en deliberativ demokrati där maktutövning får legitimitet genom fria samtal medborgare emellan. Ett grundläggande villkor för människors demokratiska samexistens är enligt detta ideal en öppen diskussion mellan medborgare ur olika kulturer och sociala grupper. Genom samtal mellan olika tänkande människor ska kollektivet här komma fram till gemensamma beslut som bygger på kompromisser och samförstånd (Premfors & Roth, 2004). Människan betraktas här som del av en grupp som inte kan representeras av någon annan än dess medlemmar, vilket gör en representativ fördelning av maktfunktioner till en förutsättning för demokrati. Samma princip rekommenderas för elevsammansättningen där man uttalar sig mot ”skolan som ’getton’ för likasinnade” och för pluralistiska elevgrupper (Englund, 2000, s. 12). Ett samhälle som följer principen om representation eller delaktighet istället för att selektera enligt begåvning och förmåga framstår här inte enbart som mer jämlikt och demokratiskt än andra koncept, utan också som mer framgångsrikt och därmed rationellt, vilket kan sammanfattas i följande formel:

Ju mångsidigare och mer representativ sammansättningen av makthavare är, desto bättre beslut torde fattas. Underlaget blir bredare och ställningstagandet bättre förankrat. (Göransson, 2007, s. 20)²⁰

¹⁹ ”Representation” får här inte missförstås som en hänvisning till ett representativt demokrati-ideal enligt vilket ”den valda eliten förvaltar demokratin åt dem som valt dem” (Carlsson & Nilholm, 2004, s. 85). Istället kräver representation här en arena där representanter från olika samhällsgrupper möts, betraktas och agerar utifrån sin grupptillhörighet. Till skillnad från eliten som är vald utifrån olika kriterier (selektion), får representanten sin legitimitet genom grupptillhörigheten. Medan eliten talar för massan, talar representanten för sin grupp.

²⁰ Göransson är professor i ekonomisk historia och hennes arbeten tillhör alltså inte mitt utbildningsvetenskapliga korpus. I texten jag refererar till när jag definierar principen om representativitet förklarar hon utgångspunkten för den hittills mest omfattande kartläggningen av ”makteliten” överlag i Sverige. Också detta tvärvetenskapliga projekt som förutom Göransson involverade ställförförare för ämnena historia, journalistik, och statsvetenskap utgick från den representationsprincip jag tillskriver det svenska exemplet. Inte selektionen av en elit utan de maktigas sammansättning var projektets huvudintresse. ”Eliteoretiker” som betraktar det som oundvikligt att det ”[i] varje samhälle finns en mindre grupp makthavare som fattar viktiga beslut som berör hela samhället” ställdes mot ”demokratieteoretikers” representationsprincip eller ”principen om närvarons politik” (Göransson, 2007, s. 18ff.). ”Vad karaktäriserar de personer som innehar toppositionerna i samhället? Är de representativa för befolkningens sammansättning som helhet eller finns det systematiska skevheter?”, undrade man här (s. 13). Utifrån ett jämställdhetsperspektiv som även det hade delaktighet som referenspunkt fokuserade man särskilt på representationen av kvinnor och män i den svenska makteliten. Också de tillgängliga sociologiska och

Lika självklart som meritokratin framstår i det tyska exemplet, framstår principen om delaktighet i det svenska. ”Vi kan knappast vara emot demokrati eller inkludering lika lite som vi kan vara emot exempelvis fred”, menar man här (Carlsson & Nilholm, 2004, s. 78).²¹

När elevsammansättningen undersöks i det svenska exemplet är segregationsbegreppet det centrala analysverktyget (Lundahl et al., 2014, s. 61-63). ”Segregation” kommer från det latinska *segregare* som betyder ”separera” eller ”avlägsna” och kan definieras som det rumsliga åtskiljandet av befolkningsgrupper. Segregation är inte självvald utan är resultatet av och en form av diskriminering. Det är inget neutralt begrepp utan ger uttryck för ett avståndstagande från uppdelningen av elevgrupper (Trumberg, 2011). I det svenska exemplet framstår segregation som jämlikhetens direkta motsats (Dovemark, 2014, s. 180). Segregation kan då gälla elevgrupper som definieras utifrån ”etnicitet, socio-ekonomisk gruppering eller studieförmåga” (Lundström & Rönnberg, 2015). Genom att jämföra elevsammansättningen i olika skolor utifrån dessa kriterier undersöks huruvida olika elevgrupper är representerade och likabehandlas. Ansatsen skiljer sig från det tyska exemplet där elevsammansättningen och skillnader skolor emellan inte nödvändigtvis utgör ett problem så länge de bygger på av allmänheten som rättvist accepterade och på så sätt demokratiska selektionskriterier och undervisningsformer och där jämlikhet enbart är ett av många sätt att definiera rättvisa.²²

I ett illustrativt exempel på min tes att den utbildningsvetenskapliga forskningen i det svenska exemplet präglas av ett jämlikhetsideal som bygger på delaktighet/representation rekommenderas forskning om segregation

genusvetenskapliga utvärderingar av satsningar på excellent forskning görs i Sverige utifrån ett jämställdhetsperspektiv som bygger på representationsprincipen (Sandström et al., 2010; Lindgren et al., 2010).

²¹ Inkludering definieras här som ”att skolan ska vara utformad för att inrymma och vara gynnsam för den mångfald av elever som finns.” (Carlsson & Nilholm, 2004, s. 77)

²² I den refererade tyska litteraturen får segregationsbegreppet på två ställen en framträdande position. Den ena artikeln handlar om differentieringen av den svenska skolektorn (Bellmann & Waldow, 2006). I detta fall tolkar jag begreppets position som en effekt av författarnas användning av svenskt källmaterial. Författarna översätter inte de svenska texterna till den tyska problematiken, utan överför den svenska diskursen okommenterat. I slutet av sin artikel återgår Bellmann/Waldow till elitforskningens selektionsparadigm när de betonar att ”samhälleliga distinktionsstrategier” inte får ignoreras vid skolpolitiska överväganden. Användningen av segregationsbegreppet i resten av artikeln försvarar just detta hänsynstagande då begreppet implikerar att distinktioner innebär en felutveckling. Just detta spänningsfält mellan segregationsbegreppet och selektionsdiskursen tematiseras i den andra artikeln, som handlar om hur föräldrar som aktivt väljer en grundskola för sina barn tematiserar social segregering (Breidenstein et al., 2014). Här drivs tesen att konceptet segregation inte räcker för att förklara hur föräldrar väljer skola åt sina barn. Flera av föräldrarna i denna studie motiverar sina beslut med omsorgen om sina barn och ställer sig på så sätt utanför segregationsdiskursen.

som ett sätt att undersöka huruvida svensk utbildningspolitik lyckas med att förverkliga ”skolans socialt kompensatoriska uppgift”.

En ofta undersökt men svårbesvarad fråga gäller huruvida det fria skolvalet fungerar segregterande eller inte. Frågan om skolvalet bidrar till att minska eller öka segregation mellan elever är central av flera skäl. Ett skäl är att idén om en jämlik och likvärdig skola och skolans socialt kompensatoriska uppgift är grundläggande i svensk utbildningspolitik, en intention som också uttrycks i skollagen (SFS 2010:800). (Lundström & Rönnberg, 2015, s. 153)

I citatet knyts segregationsforskning till idealet om en jämlik och likvärdig skola för alla. Författarna utgår ifrån att ”skolans socialt kompensatoriska uppgift” kan utvärderas genom att undersöka huruvida olika elevgrupper är representerade i eller uteslutna från klassrummen. Det är alltså effekten av urvalsprinciper och inte som i det tyska fallet selektionen i sig som står i centrum för forskarnas intresse. Också det andra skälet som anges för segregationsforskning i detta exempel motiveras av ett jämlikhetsideal som mäter skolans ”socialt utjämnande effekt” utifrån elevsammansättningen.

Ett annat skäl är att uppfattningen att skolvalen skulle få en socialt utjämnande effekt genom att elever i mindre privilegierade bostadsområden skulle välja skolor i mer privilegierade områden var ett viktigt argument för att genomdriva skolvalsreformerna. (Lundström & Rönnberg, 2015, s. 153)

Utbildningspolitiken tycks vilja väl, men marknadsiseringen kan ha oavsedda konsekvenser, vilket behöver undersökas, är budskapet. Utbildningsvetenskapen får här en verklighetsoptimerande uppgift i att hjälpa utbildningspolitiken att förverkliga idealet om en skola där alla elevgrupper är representerade. Excellensinitiativ har ingen plats i denna vision och hamnar utanför intresseområdet för denna utbildningsvetenskap.

Jag skall avslutningsvis diskutera ett exempel på svensk forskning som bryter mot den allmänna bild jag just tecknat. Min övergripande tes om tystheten kring excellensinitiativ i svensk utbildningsvetenskap bekräftas emellertid av hur denna forskning tolkats i den svenska kontexten.

Receptionen av svensk elitforskning

I flera stora projekt har forskningsgruppen kring Donald Broady vid Uppsala universitet kartlagt selektionsmönster i form av sociala eliters utbildnings-

strategier och elitutbildningars rekryteringspraktiker i Sverige och utomlands (Broady, 2001; Börjesson, 2005). Likt mitt tyska exempel utgår denna forskning från att samhälleliga förändringar leder till att enskilda individer, grupper och samhället i stort utvecklar nya distinktionsstrategier för att positionera sig. Och på samma sätt som i det tyska fallet framstår denna process här inte som problematisk i sig. Problemet som lyfts fram är istället att förmågan att orientera sig i det allt mer svåröverblickbara utbildningssystemet är ojämnt fördelad. Likt den tyska elitforskningen försöker detta svenska exempel att bidra till ”demokratiska” selektionsformer genom att synliggöra urvalsprinciper (Broady, 2001, s. 4). Detta bidrag har svårt att nå fram i den svenska diskursen som utgår från idealet om en skola för alla. Uppsalagruppens forskning om distinktionsstrategier används då som belägg på segregering, vilket kan se ut som i följande exempel:

Although Sweden is still officially claimed to have a cohesive school with general principles of parity, equal access and equality of qualifications, the outcome of the education system shows a strong differentiation based on class, gender and ethnicity (Broady and Börjesson 2006; ...). (Dovemark, 2014, s. 174)

Texten som Dovemark hänvisar till kan också läsas som en studie om hur flickor och pojkar med olika bakgrund utnyttjar de valmöjligheter som tillhandahålls i utbildningssystemet. Jag tolkar Skolverkets beslut att publicera en längre version av denna text som bilaga till en rapport om *Könsskillnader i måloppfyllelse och utbildningsval* som ett annat exempel där denna forskning ska belägga skolans ”könsssegregering” (Skolverket, 2006, s. 48-50; Lidegran et al., 2006).²³ Naturligtvis är det legitimt att använda Uppsala-forskningen på detta sätt. Broady, Börjesson och deras kollegor visar att arbetarbarn väljer andra utbildningsalternativ än barn med hög ekonomisk eller kulturell kapital och flickor andra än pojkar. När denna forskning filtreras av segregationsdiskursen, begränsas den dock till att uppmärksamma skillnader i representationen av barn med olika klass, genus och etniska tillhörigheter. Detta sker på bekostnad av tematiseringen av de selektionsformer och strategier att skaffa sig distinktionsfördelar som verkar vara gruppens främsta forskningsintresse.

²³ Se även receptionen av Broady och Börjesson i Lundahl et al., 2014, s. 20 f & 62.

Slutsatser

I inledningen konstaterade jag att idén om kunskapsekonomin innehåller en excellensdiskurs som varken enskilda individer eller samhällen kan värja sig mot. Genom att presentera två utbildningsvetenskapliga sätt att förhålla sig till excellenssatsningar kunde jag visa att det inte är självklart hur utbildningsvetenskap förhåller sig till denna trend. Både visionen om “en skola för alla” som präglar mitt svenska exempel och de meritokratiska idealen som präglar det tyska framstår som former för motstånd mot excellenssatsningstrenden. Sätten på vilka detta motstånd formuleras skiljer sig emellertid åt beroende på den samhälls-, människo- och kunskapssyn som ligger till grund för respektive forskningsfält.

Mitt tyska exempel vänder sig mot en excellensdiskurs som förespeglar att individuell kunskap och prestationer är den avgörande faktorn när livschanser fördelas. Här axlar utbildningsvetenskapen uppgiften att kartlägga elitbildningens verkliga mekanismer så att selektionsprocessen blir mer transparent och på så sätt mer demokratisk. När människor blir medvetna om selektionskriterierna kan de enligt denna logik aktivt delta i och förändra denna process istället för att vara passivt utsatta för oartikulerade urvalspraktiker.

Forskningen som ingår i mitt svenska exempel förknippar istället excellensinitiativ med tävling och konkurrens, med skapandet av vinnare och förlorare, och med exkludering. Fenomenet kritiseras här som odemokratiskt och den svenska forskningen kartlägger olika former av segregation för att synliggöra det arbete som återstår innan idealet om en sammanhållen skola är uppfyllt. Demokrati uppnås enligt denna föreställning genom ett enhetligt utbildningssystem som skapar likvärdiga förutsättningar för alla.

Det tyska exemplet handlar om ett samhälle där såväl resurser som arbetsuppgifter är begränsade och om människor som konkurrerar om dessa tillgångar. Selektion ses här som en oundviklig aspekt av människors samlevnad, vilket gör det till en angelägen uppgift för utbildningsvetenskapen att upplysa om denna process. Utbildningsvetenskapens ansvar begränsas dock inte till synliggörandet av selektionsprocesser. Utifrån de meritokratiska ideal som präglar det tyska exemplet är det skolans uppgift att utveckla och betygsätta människors anlag och prestationer för att skapa ett rättvist underlag för fördelningen av jobb och andra positioner. Kunskap får betydelse som selektionskriterium och blir ett sätt att positionera sig. Enligt dessa synsätt går barn och ungdomar i skolan för att positionera sig i konkurrensen om en arbetsplats. Tillspetsat uttryckt förbereder utbildningsvetenskapen männi-

skan i det tyska exemplet för ett liv i kunskapsekonomin genom att lära henne dess selektionsprinciper. Precis här, där kritiken mot kunskapsekonomin slutar i det tyska exemplet, tar det svenska exemplet vid med sin kritik mot kunskap som ett konkurrensverktyg.

Samhället som det svenska exemplet utgår ifrån är ett samhälle där kunliga människor tillsammans kan utveckla nya produkter och tjänster och nya former för en gemensam tillvaro. Kunskap är här ingen positionsvara för den enskilde utan en kollektiv resurs som garanterar samhällets fortsatta välfärd. Enligt denna vision ingår individen i ett samarbetande och jämlikt kollektiv. Med hjälp av segregationsbegreppet pekar utbildningsvetenskapen i det svenska fallet ut områden som kräver ytterligare arbete för att skapa denna gemenskap. Selektion är ur detta perspektiv ingen relevant fråga för utbildningsvetenskapen. Det svenska exemplet förnekar inte att det finns en excellenssatsningstrend, men utbildningsvetenskaplig forskning ska inte legitimera selektion och inte underblåsa tendensen att kunskap allt mer betraktas som en konkurrensfaktor. Också av den svenska utbildningsvetenskapen förbereds människan emellertid till ett liv i kunskapsekonomin. Här sker detta genom utbildning och integration i en skola för alla som ska göra henne delaktigt i skapandet av ständigt nya produkter, tjänster och arbetsplatser. Precis här, där kritiken mot kunskapsekonomin slutar i det svenska exemplet, tar det tyska exemplet vid med sin kritik mot idén om en kunskapsekonomi som förespeglar att kunskap är det avgörande kriteriet vid fördelningen av livschanser.

Inledningsvis betonade jag att det inte är artikelns syfte att föreslå ett sätt att hantera excellenstrenden som är bättre än andra. Med hjälp av Foucaults kritikbegrepp kartlade jag istället bakgrunden till två förhållningssätt för att skapa en distans till och därigenom bryta upp två etablerade utgångspunkter. Exempelen visar att det inte finns något entydigt svar på frågan hur utbildningsvetenskapen ska förhålla sig till excellensinitiativ.

Referenser

- Arneback, Emma, Bergh, Andreas (2010). Den paketerade valfriheten. *Nordic Studies in Education*, (30), 116-130.
- Beach, Dennis & Gordon, Tuula & Lahelma, Elina (2003). *Democratic Education*. London: the Tufnell Press.

- Beach, Dennis (2003). Mathematics goes to market. I Beach et al (Red.), *Democratic Education* (ss. 116-127). London: the Tufnell Press.
- Bellmann, Johannes (2006). Exzellenz im Kontext gegenwärtiger Bildungsreform. I Münkler, Herfried, Strassenberger, Grit & Bohlender, Matthias (Red.), *Deutschlands Eliten im Wandel* (ss. 345-361). Frankfurt: Campus.
- Bellmann, Johannes & Waldow, Florian (2006). Bildungsgutscheine als Steuerungsinstrument – Egalitäre Erwartungen, segregative Effekte und das Beispiel Schweden. I Ecarius, Jutta & Wigger, Lothar (Red.), *Elitebildung – Bildungselite* (ss. 188-205). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Blossing, Ulf, Imsen, Gunn & Moos, Leif (2014). *The Nordic Education Model. 'A School for All' Encounters Neo-Liberal Policy*. London: Springer.
- Bluhm, Harald & Strassenberger, Grit (2006). Elitedebatten in der Bundesrepublik. I Münkler, Herfried, Strassenberger, Grit och Bohlender, Matthias (Red.), *Deutschlands Eliten im Wandel* (ss. 125-145). Frankfurt: Campus.
- Breidenstein, Georg & Krüger, Jens Oliver & Roch, Anna (2014). "Aber Elite würde ich's vielleicht nicht nennen." *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, (17), 165-180.
- Broady, Donald (2001). *Studier av högskolan och gymnasieskolan som följt. Forskningsprogram 2002-2004*. Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, 28. Uppsala: Uppsala universitet.
- Broady, Donald & Börjesson, Mikael (2006). Gymnasieskolans sociala karta. Uppsala: Uppsala universitet.
- Bröckling, Ulrich & Peter, Tobias (2014). Mobilisieren und Optimieren. Exzellenz und Egalität als hegemoniale Diskurse im Erziehungssystem. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, (17), 129-147.
- Börjesson, Mikael (2005). *Transnationella utbildningsstrategier vid svenska lärosäten och bland svenska studenter i Paris och New York*. Uppsala: SEC Research Reports.
- Carlsson, Reidun & Nilholm, Claes (2004). Demokrati och inkludering – en begreppsdiskussion. *Utbildning & Demokrati*, (13), 77-95.
- Davis, Scott (2004) School Choice by Default? Understanding the Demand for Private Tutoring in Canada. *American Journal of Education*, (3), 233-255.
- Douglass, John & King, Judson & Feller, Irwin (2009). Globalization's Muse: Universities and Higher Education. Berkeley: Berkeley Public Policy Press.

- Dovemark, Marianne (2014). A School for All? Different Worlds: Segregation on Basis of Freedom of Choice. I Blossing et al (Red.), *The Nordic Education Model* (ss. 173-189). London: Springer.
- Ecarius Jutta & Wigger, Lothar (2006). *Elitebildung – Bildungselite. Erziehungswissenschaftliche*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Englund, Tomas (2000). *Deliberativa samtal som värdegrund - historiska perspektiv och aktuella förutsättningar*. Stockholm: Skolverket.
- Englund, Tomas & Quennerstedt, Ann (2008). Likvärdighetsbegreppet i svensk utbildningspolitik. I Englund, Tomas & Quennerstedt, Ann (Red.), *Vadå likvärdighet? Studier i utbildningspolitisk språkanvändning* (ss. 7-35). Göteborg: Daidalos.
- Forser, Tomas & Karlsohn, Thomas (2013). *Till vilken nytta?* Göteborg: Daidalos.
- Foucault, Michel (2012). *Vetandets arkeologi*. Lund: Arkiv förlag.
- Foucault, Michel (1992). *Was ist Kritik?* Berlin: Merve Verlag.
- Foucault, Michel (2003). *Die Ordnung der Dinge: Eine Archäologie der Humanwissenschaften*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Fegter, Susann & Kessler, Fabian & Langer, Antje & Ott, Marion & Rothe, Daniela & Wrana, Daniel (2015). *Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung*. Wiesbaden: Springer.
- Fejes, Andreas & Nicoll, Katherine (2008). Foucault and lifelong learning: governing the subject. London: Routledge.
- Gordon, Tuula & Lahelma, Elina & Beach, Dennis (2003). Marketisation of democratic education. I Beach et al (Red.), *Democratic Education* (ss. 1-9). London: the Tufnell Press.
- Groppe, Carola (2006). Bildungselite contra Elitebildung. Ein Beitrag zur reflektierten Aufnahme des Elitebegriffs in der Erziehungswissenschaft. I Ecarius, Jutta & Wigger, Lothar (Red.), *Elitebildung – Bildungselite* (ss. 94-117). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Göransson, Anita (2007). Makteliter och kön. I Göransson, Anita (Red.), *Maktens kön* (ss 11-48). Nora: Nya Doga.
- Hartmann, Michael (2008). *Elite-Soziologie*. Frankfurt: Campus.
- Helsper, Werner (2009). Elite und Exzellenz – Transformationen im Feld von Bildung und Wissenschaft?. *Zeitschrift für Pädagogik*, (2), 167-174.
- Helsper, Werner & Niemann, Mareike & Gibson, Anja & Dreier, Lena (2014). Positionierungen zu "Elite" und "Exzellenz" in gymnasialen Bildungsregionen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, (17), 203-219.
- Krebs, Angelika (2000). *Gleichheit oder Gerechtigkeit. Texte der neuen Egalitarismuskritik*. Frankfurt: Suhrkamp.

- Krüger, Heinz-Hermann & Helsper, Werner (2014). Elite und Exzellenz im Bildungssystem – Nationale und internationale Perspektiven. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, (17), 1-10.
- Krüger, Heinz-Hermann, Helsper, Werner, Sackmann, Reinhold, Breidenstein, Georg, Bröckling, Ulrich, Kreckel, Reinhard, Mierendorff, Johanna & Stock, Manfred (2012). Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem. Ausgangslage, Theoriediskurse, Forschungsstand. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, (15), 327-343.
- Lindbom, Anders (2010). School Choice in Sweden: Effects on Student Performance, School Costs, and Segregation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, (6), 615-630.
- Lidegran, Ida & Börjesson, Mikael & Nordqvist, Ingrid & Broady, Donald (2006). *I korsningen mellan kön och klass*. Bilaga till Skolverkets rapport 287.
- Lindgren, Gerd, Jansson, Ulrika, Jonsson, Annika & Mattsson, Tina (2010). *Nördar, nomader och duktiga flickor – kön och jämställdhet i excellenta miljöer*. Stockholm: Delegationen för jämställdhet i högskolan.
- Lundahl, Lisbeth (2012). Educational Theory in an Era of Knowledge Capitalism. *Stud Philos Educ*, (31), 215–226.
- Lundahl, Lisbeth & Erixon Arreman, Inger & Holm, Ann-Sofie & Lundström, Ulf (2013). Educational marketization the Swedish way. *Education Inquiry*, (3), 497-517.
- Lundahl, Lisbeth & Erixon Arreman, Inger & Holm, Ann-Sofie & Lundström, Ulf (2014). *Gymnasiet som marknad*. Umeå: Boréa.
- Lundström, Ulf & Rönnerberg, Linda (2015). Att styra skolan med marknaden som förebild. I Lindblad, Sverker & Lundahl, Lisbeth (Red.) *Utbildning. Makt och politik* (ss. 141-161). Lund: Studentlitteratur.
- Magalhães & Stoer (2003). Performance, Citizenship and the Knowledge Society. *Globalisation, Societies and Education*, (1), 41-66.
- Münch, Richard (2007). *Die akademische Elite. Zur sozialen Konstruktion wissenschaftlicher Exzellenz*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Münch, Richard (2009). *Globale Eliten, lokale Autoritäten*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Münkler, Herfried & Straßenberger, Grit & Bohlender, Matthias (2006). *Deutschlands Eliten im Wandel*. Frankfurt: Campus.
- Persson, Roland (2010). Experiences of intellectually gifted students in an egalitarian and inclusive educational system. *Journal for the Education of the Gifted*, (4), 536-569.

- Popkewitz, Thomas (2012). National Imaginaries, the Indigenous Foreigner and Power. I Schriewer, Jürgen (Red.) *Discourse Formation in Comparative Education* (ss. 261-294). Frankfurt: Peter Lang.
- Popkewitz, Thomas (2013). Rethinking the history of education. Transnational perspectives on its questions, methods and knowledge. New York: Palgrave Macmillan.
- Premfors, Rune & Roth, Klas (2004). En demokratisyn och ett forskningsfält. I Premfors, Rune & Roth, Klas (Red.) *Deliberativ demokrati* (ss. 7-22). Lund: Studentlitteratur.
- Ricken, Norberg (2009). Elite und Exzellenz – Machttheoretische Analysen zum neueren Wissenschaftsdiskurs. *Zeitschrift für Pädagogik*, (2), 194-210.
- Rider, Sharon & Hasselberg, Ylva & Waluszewski, Alexandra (2013). *Transformations in Research, Higher Education and the Academic Market*. New York: Springer.
- Rönnbäck, Erik (2013). Kö från BB räcker inte till skolplats. *Svenska Dagbladet*, 14 juni.
- Sandström, Ulf, Wold, Agnes, Jordansson, Birgitta, Ohlsson, Björn & Smedberg, Åsa (2010). *Hans Excellens: om miljardsatsningarna på starka forskningsmiljöer*. Stockholm: Delegationen för jämställdhet i högskolan.
- Simons, Maarten (2006). Learning as investment: notes on governmentality and biopolitics. *Educational Philosophy and Theory*, (4), 523-540.
- Skolverket (2006). *Könsskillnader i måhuppfyllelse och utbildningsval*. Stockholm: Rapport 287.
- Skolverket (2012). *Högpresterande elever, höga prestationer och undervisning*. Stockholm: Rapport 379.
- Sundberg, Daniel (2003). The politics of time in educational restructuring. I Beach, Dennis et al (Red.) *Democratic Education* (ss. 92-104). London: the Tufnell Press.
- Sörlin, Sverker & Vessuri, Hebe (2007). *Knowledge society vs. knowledge economy*. New York: Palgrave.
- Trautmann, Thomas & Manke, Wilfried (2013). *Begabung – Individuum – Gesellschaft*. Weinheim: Beltz.
- Trumberg, Anders (2011). *Den delade skolan*. Örebro: Örebro universitet.

- Ullrich, Heiner & Strunck, Susanne (2008). Begabtenförderung und Elitenbildung an Gymnasien. I Ullrich, Heiner & Strunck, Susanne (Red.) *Begabtenförderung und Elitenbildung an Gymnasien* (ss. 9-35). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Waldow, Florian (2014). Von der Meritokratie zur Parentokratie? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, (17), 43-58.
- Zymek, Bernd (2009). Prozesse der Internationalisierung und Hierarchisierung im Bildungssystem. *Zeitschrift für Pädagogik*, (2), 175-193.