

Vetenskap och beprövad erfarenhet – vad innebär det för förskola och skola?

Cristina Robertson

Vad händer med lärare och skolledare som på ett systematiskt sätt tar till sig ny kunskap och vetenskap? Vilka spår sätter det i den praktiska verksamheten? Särskilt för lärare som inte har så lång praxiserfarenhet kan forskningsutnyttjande vara ett utmärkt stöd i yrkesutvecklingen. Det stärker den professionella självkänslan och läraren motiveras att våga förändra och utveckla sin verksamhet tillsammans med barn, elever och kolleger.

En utbildning på vetenskaplig grund får dock inte bara handla om att öka spridningen av forskningsresultat, utan det måste skapas en forskningsmedvetenhet hos lärarna så att de själva forskarutbildar sig och för in forskningen i praktiken.

NÄR JAG FÖR EN TID SEDAN INTERVJUADE ett antal erfarna före detta barnskötare om vad deras tvååriga vidareutbildning till förskollärare inneburit för dem i deras verksamhet, sa de nästan samstämmigt att utbildningen inte medfört några stora radikala förändringar när det gäller det konkreta arbetet i förskolan. Däremot, menade de, att deras egen medvetenhet om sin praktik och professionella yrkesroll väsentligen hade ökat och som följd hade jobbet blivit mer intressant, roligt och utmanande.

Det här får mig att fundera lite närmare på vad som händer med lärare och skolledare som på ett systematiskt sätt tar till sig ny kunskap och vetenskap och vilka spår detta skulle tänkas sätta kunna i den praktiska verksamheten.

Om vi jämför utbildningsforskning med forskning inom naturvetenskap är det vanligt att den senare ses som mänsklighetens viktiga resurs inför en osäker framtid. Forskares upptäckter inom genetik och biokemi utgör exempelvis förutsättning för en omfattande utveckling av behandlingar och terapier inom hälso- och sjukvården.

Därför ligger det nära till hands att överföra denna instrumentella tankemodell om forskningens betydelse även till skolans värld. Ofta finns det i vår gemensamma dialog om vetenskapens påverkan en underliggande tanke eller ambition att forskningen ska nyttjas i positiv riktning för förändring och utveckling av skolan samt för barnens och elevernas bästa.

Det går dock inte, enligt mitt förmenande, att sätta likhetstecken mellan samhällsvetenskaplig och naturvetenskaplig forskning, eftersom dessa båda forskningsområden bygger på olika logik, bland annat beträffande vad som är evidens. Exempelvis är dubbelblindtester, där varken läkare eller patient vet om det är sockerpiller eller en verksam substans som ges till den sjuke, inte möjliga att överföra till skolans värld, eftersom det är svårt att avgränsa varje enskild liten faktor som påverkar barns och elevers lärandeprocesser.

Forskningsdata influeras av att såväl barn som lärare lär och utvecklas i kulturella och kontextuella sammanhang bundna till sin samtid. Vissa av dessa kontexter förändras endast långsamt medan andra kan växla oerhört snabbt, vilket gör det svårt för forskaren att tillförlitligt tolka sina data. Även om vi ser till samhällsnivån, som vi vanligtvis brukar anse vara relativt stabil, åtminstone i vårt land, har vi sett exempel på det motsatta: Hur många kunde i förväg sja om den tsunamiantade finanskris som inledde sitt svep över världen 2008? Den snabba digitala utvecklingen utgör en annan samhällsförändringsfaktor som är viktig att beakta i lärsammanhang, men vars betydelse kan vara nog så svår att få ett otvetydigt grepp om!

Mot denna bakgrund är det enkelt att inse, att förändringar på individnivå, av stor betydelse för elevers och lärares läroprocess, kan ske på ytterst kort tid.

De kunskaper och färdigheter samt det tänkande som barn och elever har med sig in i utbildningssituationen, har självklart relevans för läroprocess och resultat, även på kollektiv gruppnivå. Olika så kallade ingångsvariabler är svåråtgångade, dels för att de är mångfasetterade och svåra att avgränsa på individnivå, dels för att olika individer påverkar varandra såväl positivt som negativt även på gruppnivå.

Sanning inom samhällsvetenskapen handlar därför mer om konsensus än om objektiva, klara och entydiga bevis.

Forskningsutnyttjande – ingen enkel process

Skolforskningen kan inte heller direkt lösa varje enskild praktikers problem eftersom lösningar som verkar förnuftiga i ett sammanhang kan verka ologiska i ett annat. Det som fungerar för en lärare med en grupp barn, kanske inte fungerar för andra lärare i andra elevgrupperingar. Generella teorier som försöker vägleda vilken utbildningspraktik som helst får därmed en underordnad betydelse ur en användares perspektiv, eftersom den egna verksamheten ofta anses vara mycket unik.

När jag pratar med lärare brukar de vanligtvis framhålla det specifika i sin arbetssituation och de menar att det sällan känns som om forskarna riktar sig just till dem. Dessutom är det vanligt att forskarna främst pekar på problemen i skolan och därmed med varm hand överlåter åt andra att försöka finna lösningarna.

Det är också naivt att tro att forskningsbaserad kunskap alltid kan göras tillgänglig för användarna därför att själva processen forskningsutnyttjande är ett både osäkert och komplext förhållande. Forskningsanvändning är nämligen inte en särskilt logisk och rationell process. Skolpraktiken, i vilken forskningen är tänkt att brukas, innehåller såväl värderingsmotsättningar som maktkamp mellan olika intressegrupperingar, vilka kan ha olika motiv för sitt forskningsanvändande och vad de i realiteten gör med de givna resultaten. Exempelvis kan skolchefer, skolledare, ämneslärare, klasslärare, fritidspedagoger och förskollärare ha olika värderingar och tankar om hur barn lär bäst och hur vägen till målen ska stakas ut, vilket i sin tur kan leda till att forskningsresultat främst används för

att ge styrka åt egna ståndpunkter i en argumentation om vad skolan ska syfta till och vad som är en bra skola.

Många lärare har inte heller så stort förtroende för skolforskningen eftersom de kan anse att den i första hand främjar politikernas, skoladministratörernas eller centrala myndigheters arbete och inte det konkreta arbetet med barnen eller eleverna i deras egen verksamhet. Därför är det inte alls självklart att den forskningsbaserade kunskapen används på ett sätt som förbättrar lärares och elever skolvardag. Forskning kan lika gärna användas för att "ge sken av" eller bevara det som redan är. Genom att hänvisa till forskning kan man skyla över motiv, som kanske inte alltid är så goda och oegennyttiga. Forskningsanvändningen kan sålunda fylla en legitimerande funktion, där lärare och skolledare nyttjar forskningsresultat för att inför föräldrar och politiker påvisa att de använder den "rätta" metoden eller för att bevisa att det arbete de har genomfört är utfört korrekt.

Forskning kan även användas för att legitimera redan fattade beslut. Detta är i själva verket den allra vanligaste typen av forskningsanvändning. Eftersom skolforskarna inte alltid är eniga i sina slutsatser kan man i forskningen finna stöd för flera olika sätt att organisera eller arbeta, till exempel när det gäller grupperingar av elever och olika lärometoder. Och som jag tidigare framhållit – entydigt evidensbaserade metoder är svårfunna inom utbildningsvetenskapen.

Forskningsanvändning kan också ha en rituell eller symbolisk funktion. Genom att hänvisa till forskning kan skolpolitiker, lärare eller skolledare signalera till omgivningen i syfte att framstå som särskilt intresserade av viss kunskap eller för att verka initierade fast man egentligen inte har ett så djupt vetenskapligt engagemang inom området. Man nämner forskare vid namn, säger sig vara in-

spirerade av en viss pedagogik eller hänvisar till någon forskningsinriktning utan insikt i vad man egentligen refererar till.

Lärare, skolledare och politiker kan sålunda åberopa forskningsresultat som skäl för att vänta, skapa rådrom, slippa handla, undvika förändring eller legitimera fattade beslut.

För att läsaren inte ska tappa alla illusioner om nyttan av skolforskning kan det nu vara på sin plats att istället redovisa olika sätt som lärare i realiteten kan ha användning för i sin forskning.

Nyttan med forskningsutnyttjandet

Ser vi till dessa mer positiva sidor av forskningsutnyttjande kan ny kunskap ha en upplysande funktion, det vill säga den breddar vetandet. Vi lär oss något som vi inte tidigare hade kunskap om och som vi kan ha glädje av i arbetet. Exempelvis skulle yrkesverksamma lärare, genom att få ökad vetenskaplig insikt i hur barn och elever lär och i vilka situationer de verkar lära sig bäst, bli bättre på att skapa miljöer som optimerar barns och ungas möjligheter att lära. Didaktisk forskning, exempelvis *learning studies*, skulle kunna genomföras för att stärka lärares förmåga att förstå och utmana sina elevers tänkande inom olika ämnen eller ämnesområden (Runesson, 2006).

Forskningen kan också användas för att bekräfta för en lärare att hon/han är på rätt väg. Särskilt för lärare som inte har så lång praxiserfarenhet kan forskningsutnyttjande vara ett utmärkt stöd i yrkesutvecklingen. På så sätt stärks den professionella självkänslan och läraren motiveras att fortsättningsvis i ännu större omfattning våga förändra och utveckla sin verksamhet tillsammans med barn, elever och kolleger.

Yrkesverksamma kan även genom att ta del av skolforskning se något som är välkänt på ett nytt sätt eller ur ett nytt perspektiv. Min erfarenhet är

att också lärare med många års yrkeserfarenhet kan få inspirerande aha-upplevelser! Exempelvis kan detta till synes enkla faktum att lärare får vetenskaplig bekräftelse på hur otroligt viktig hon eller han är för att stimulera barns lärande, ha positiv inverkan på den egna självbilden och hur man hanterar sitt läraransvar gentemot barn och föräldrar.

Utbildningsvetenskap kan likaså bidra till att vi lär oss mer i begreppslig mening genom att vi med dess hjälp kan sätta ord på företeelser som vi tidigare saknat benämningar för och därigenom haft svårt att samtala om. Ett vanligt mantra under minst trettio års tid, då lärares professionalisering diskuteras, har varit att lärare saknar yrkesspråk och att detta är ett område där forskare kan göra en stor insats. Enstaka lärare som forskarutbildar sig kan till sin förvåning upptäcka att de inte längre kan göra sig förstärkta, när de försöker föra ett samtal med kollegerna på den egna skolan.

Troligen är det så att *alla* lärare på en skola behöver ha en gedigen vetenskaplig grund för att ett professionellt yrkesspråk verkligen ska utvecklas och få relevans i vardagsarbetet. I ett grupplärande utvecklas metoder som efterhand blir modellbildande för gruppen och som ger upphov till en samtidig kreativitet och stabilitet (Kroksmark, 2006).

Forskning kan också utmana en lärare att se nya perspektiv och bidra till ett ökat kritiskt tänkande – inte bara till det som sägs och skrivs om skolans verksamhet utan även till omständigheter i egen verksamhet och arbetssituation. Under årens lopp har alldeles för många förändringar i skolan genomförts utan att det finns något egentligt stöd i forskningen som visar att dessa nyordningar verkligen leder till ökad måluppfyllelse. Här tror jag en gedigen vetenskaplig grund kan ge skolans personal råg i ryggen att kräva hållbara forskningsbevis för att den nya åtgärden verkligen främjar barnens

lärande innan nya så kallade ”reformer” lanseras på bred front.

Därmed skulle forskningsbaserad kunskap kunna ge lärare utökade möjligheter att hävda sin egen professionalism. Den största vinsten ligger förmodligen i om lärare rent allmänt tillämpar ett mer granskande förhållningssätt i relation till resultat av eget arbete. Ett utökat kollegialt samarbete kan medföra att lärare hjälps åt att söka ny kunskap. På detta sätt får det informella och personliga lärandet ett större utrymme (Hultman, 1998). En organisation som ger tillfälle till kollegial diskussion och reflektion ger lärare ökade möjligheter att ta ett eget aktivt ansvar för sin egen kompetensutveckling.

Intressant är nu frågan hur samhället kan stödja lärarkåren så att flertalet yrkesverksamma utvecklas till mycket skickliga och vetenskapligt skolade lärare?

Lärare har, enligt min uppfattning, behov av en omfattande repertoar av olika handlingsstrategier för att möta den mångfald av situationer som uppstår i arbetet. Självfallet ger erfarenhet i yrket upphov till ett flertal strategier för att hantera olika situationer, men det är inte helt säkert att dessa – när det verkligen kommer till kritan – är de mest effektiva åtgärderna för att öka barns och elevers måluppfyllelse. Det är inte ovanligt att en enskild lärares erfarenhet under en hel yrkeskarriär begränsas till ett fåtal skolmiljöer.

För att uppfylla kravet på likvärdighet är det dessutom viktigt att det inom vissa verksamheter utvecklas en gemensam praxis, exempelvis inom området för bedömning och betyg. Här fordras strukturella och systematiska insatser för att lärare ska kunna lära av varandra, av bästa praktik och av forskningsbaserade lösningar och metoder.

Det kan också handla om att ge skolledare och lärare möjlighet att fundera över vad begreppet lä-

rande innebär. Exempelvis skulle yrkesverksamma då kunna studera skillnaden mellan yt- och djuplärande. Ytlärande handlar mer om innehållet (känna till idéerna och göra det som är nödvändigt för att få godkänt) och djuplärande mer om förståelse (relatera och utveckla idéer samt avsikten att förstå något och utnyttja innebörden därav). Mycket skickliga lärare är ofta mer framgångsrika när det gäller djuplärande än övriga lärare. De ger mer utrymme och tid för denna typ av lärande i sin undervisning, vilket i sin tur medför att dessa elever upplever undervisningen rolig, intressant och utmanande (Hattie, 2009).

Utrymme ges inte här för fler exempel på vad skolforskningen skulle kunna bidra med, men vad jag vill argumentera för är att en utbildning på vetenskaplig grund inte bara får handla om att öka spridningen av forskningsresultat. Detta är en förlegad idé som inte leder till resultat!

Istället behöver skolans yrkesverksamma ges möjlighet att tillägna sig fler användbara teoretiska och vetenskapligt grundade verktyg! Exempelvis

- 1) språk för att verbalisera sin tysta kunskap,
- 2) teorier för att tänka om sin praktik samt
- 3) redskap och modeller för
 - att systematiskt lära av egna erfarenheter,
 - att reflektera tillsammans med andra,
 - att analysera verksamhetens mål- och resultat,
 - att lösa problem som uppkommer,
 - att följa upp och utvärdera sin praktik,
 - att genomföra praxisnära forskning samt
 - att förändra sin praktik.

Detta skulle kunna innebära att yrkesverksamma lärare och skolledare:

- ser sitt arbete ur ett mer konstruktivt perspektiv,
- talar om sin verksamhet på ett mer professionellt sätt,

- lär mer systematiskt av egna och andras erfarenheter,
- förhåller sig i högre grad granskande och analyserande till arbetet,
- finner nya kreativa och forskningsbaserade lösningar för att förbättra arbetet,
- hanterar vardagsarbetet och problemen som uppkommer i arbetet mer effektivt samt
- utvecklar ett större yrkesansvar för att barn och elever ska nå goda resultat i skolan.

Förhoppningsvis leder detta till

- att barn och elever bemöts på ett mer professionellt sätt,
- att verksamhetens kvalitet ökar,
- att resultatet av arbetet förbättras (att barn, elever lär sig mer och på ett djupare plan),
- att meningsfullheten i arbetet ökar samt
- att den professionella självkänslan och legitimiteten ökar.

Att ta del av forskning, som forskollärarna inledningsvis vittnar om, kan skapa en djupare och mer medveten tanke hos pedagoger och väcka nyfikenhet på egen praktik. Därigenom blir troligen arbetet även roligare och mer stimulerande, vilket avspeglar sig i verksamhet eller undervisning.

Forskningsmedvetna lärare och skolledare utvecklar, enligt min uppfattning, också ett större yrkesansvar, vilket leder till ett större engagemang och en bättre utbildning för våra barn och ungdomar. Häri ligger förmodligen den största vinsten med den praktknära forskningen i skolan.

Ska forskningen kunna bidra till reell förändring i skolan måste dock en aktiv dialog etableras – en dialog som grundar sig på ömsesidigt och nära förtroende mellan forskare och praktiker. Med andra ord, vi behöver på varje skola få till stånd *ett utvecklat kvalitetsarbete på vetenskaplig grund!*

Som av en händelse och just i Jönköpings kommun startar till hösten 2010 en sådan försöksverksamhet med en modellskola, där alla lärare, i nära samverkan med skolforskare vid Högskolan i Jönköping, ska få en god vetenskaplig grund att stå på. Mitt viktiga uppdrag är att följa processen och se vad som händer ...

Referenser

- Hattie, John (2009): *Visible Learning*. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge. Taylor & Francis Group. London and New York.
- Hultman, Glenn (1998): *Spindlar i känsliga nätverk*. Linköping: Linköpings universitet.
- Hultman, Glenn & Hörberg, Cristina (1994): *Kunskapsutnyttjande*. Ett informellt perspektiv på hur kunskap och forskning används i skolan. Stockholm: Skolverket och T-tryck AB.
- Hultman, Glenn & Hörberg, Cristina (1998): Knowledge Competition and Personal Ambition. A Theoretical Framework for Knowledge Utilization and Action in Context. I *Science Communication*, Vol. 19 No. 4, juni 1998 s 328–348. Sage Publications, Inc.
- Kroksmark, Tomas (2006): Innovativt lärande. I *Didaktisk Tidskrift* Vol. 16 No. 3. 2006. Jönköping University Press.
- Robertson Hörberg, Cristina (1997): *Lärares kunskapsutnyttjande i praktiken*. Ett personligt och kontextuellt perspektiv på vardagskunskap och forskning. Linköping University, Department of Education and Psychology.
- Runesson, Ulla (2006). Vad är möjligt att lära sig? I Holmqvist, M. (Red.) *Lärande i skolan*. *Learning study som skolutvecklingsmodell*. Lund: Studentlitteratur.