



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Evidensrörelsen – mellan lärares autonomi och legitimitet

Viktor Bäckström

Självständigt arbete L6XA1A

Handledare: Peter Erlandson

Examinator: Eva Reimers

Rapportnummer: HT17-2930-009-L6XA1

Sammanfattning

Titel: Evidensrörelsen – mellan lärares autonomi och legitimitet.

The evidence movement – between teachers' autonomy and legitimacy.

Författare: Viktor Bäckström

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Handledare: Peter Erlandson

Examinator: Eva Reimers

Rapportnummer: HT17-2930-009-L6XA1

Nyckelord: evidensrörelsen, evidens, policyanalys, legitimitet, autonomi.

Abstract

Standardkritiken mot skolan idag gör gällande att 1) utbildningsvetenskapens skeva kunskapsproduktion leder till att skolan inte kunnat matcha utvecklingen på andra samhällsområden, och 2) skolans avsaknad av en enhetlig implementeringspolicy leder till lärares godtycklighet. Den minsta gemensamma nämnaren när lösningar presenteras stavas *evidens*. Föreliggande uppsats syfte är att med hjälp av Michel Foucaults teoretiska verktyg, och Balls policyanalytiska arbetsmetod, söka förklaringar till hur den naturvetenskapligt influerade evidensrörelsen nu kan vara ett faktum inom skolan, samt hur teknikerna ser ut som konstituerar, reglerar och styr läraren som subjekt. Undersökningen tar sin utgångspunkt i två samtida rörelser som var aktuella vid evidensrörelsen framväxt i början på 90-talet (i) lärares strävan efter legitimitet och (ii) reformeringen av skolan. Resultatet visar att evidensrörelsen är diskursivt sammanflätad med båda dessa. Dels legitimeras evidensrörelsen genom New Public Management där evidensrörelsen erbjuder en epistemologisk teknologi till de nyliberala idéerna om mätbarhet och marknadslogik. Dels har evidensrörelsen, i egenskap av ”riktig” vetenskap, plockats upp av lärarkåren i dess strävan efter ökad social status och legitimitet. Resultatet visar också att lärarkåren sitter i något av en rävsax. Ökad evidensbaserad skulle troligtvis innebära ökad social status och legitimitet – samtidigt som det skulle innebära en kollektiv diskursiv ockupering. Lärarkåren står inför en simpel transaktion; ökad effektivitet och status mot ökat kuvande och underkastelse.

Innehåll

1. Inledning.....	3
1.1 Syfte och frågeställningar.....	4
1.2 Disposition och urval.....	5
2. Teoretiskt ramverk och metod.....	5
2.1 Diskurser.....	6
2.2 Den disciplinerande makten.....	6
2.3 Metod och metodologi.....	8
3. Evidensrörelsens bakgrund.....	9
4. Frågekomplex.....	12
4.1 Lärares strävan efter legitimitet.....	12
4.2 Reformeringen av skolan.....	16
4.3 Vilka lösningar kan evidensrörelsen erbjuda för lärares ökade legitimitet?.....	18
4.4 Vilka lösningar kan evidensrörelsen erbjuda för reformeringen av skolan?.....	21
5. Konstituerandet av läraren som subjekt i evidensrörelsen.....	24
6. Slutsats – en tentativ förklaring.....	27
7. Referenser.....	29

1. Inledning

När man funderar över varför svensk utbildning har problem trots enorma investeringar, finns en av förklaringarna inom pedagogikämnet. Allmänheten tror nog att pedagogik handlar om hur man ska undervisa bättre, och att investera i pedagogik är att investera i förbättring av undervisningen i skolan, men så är det inte och har inte heller varit under de senaste decennierna.[...] Den svenska folkskolan innebar en bas för ett förhållandevis effektivt kunskapsinhämtande. Folkskolan och skolformer som byggde på den har varit utgångspunkten för Sveriges utveckling till ett demokratiskt och samtidigt högt utvecklat samhälle. Om företrädare för svensk utbildning nu ser effektivt kunskapsinhämtande som problematiskt, så befinner vi oss i en helt ny situation. (Enqvist, 2017-07-16 i SvD Ledare)

The way that major educational changes that have happened particularly in the last 20 years must be made unacceptable. Rigorous trials must be insisted upon before major changes are made. Our teachers and teacher trainers must be taught that this is the only acceptable way. (Marsh, 2005, s.704)

For the current discussion, it is important to know that the primary function of this policy is to ensure that students receive the most beneficial services and to protect consumers from ineffective practices. The assumption is that practice based on sound science are more likely to be beneficial than are services that have not been rigorously evaluated. (Detrich & Lewis, 2012, s.214)

De tre citaten ovan är exempel på vanligt förekommande kritik mot skolan. Denna vanligt förekommande kritik kan kokas ner till fyra karaktäristika. 1) Skolan har under de senaste decennierna inte hängtt med i den utveckling som skett inom andra samhällsområden. Medicin, agrikultur och infrastruktur har gjort stora framsteg inom respektive område. Så har dock inte skett inom skolväsendet. 2) Utbildningsvetenskapen producerar fel typ av kunskap. Istället för att fokusera på effektstudier intresserar man sig istället för ramfaktorer, diskursanalyser, läroplansteori etc. 3) Avsaknaden av en gemensam implementeringsmodell/-policy för interventioner inom skolan gör det svårt att följa upp, jämföra och utvärdera interventionernas kvalitet. 4) Lärare är irrationella, traditionsbundna och bedriver sin undervisning på godtyckliga grunder.

Det finns också en viss kausalitet i dessa fyra punkter. Punkt 1 anses i regel vara en verkan av punkt 2, alltså att utbildningsvetenskapens skeva kunskapsproduktion leder till att skolan inte kunnat matcha utvecklingen på andra samhällsområden. Vidare anses punkt 3 vara en orsak till punkt 4, skolans avsaknad av en enhetlig implementeringspolicy leder till lärares godtycklighet.

Den här typen av kritik av skolan har intensifierats sedan 90-talet. Den minsta gemensamma nämnaren när lösningar presenteras stavas *evidens* (se t.ex. Marsh 2005, Slavin, 1995; 2002; 2008; Slavin et. al. 2008; Davies, 1999; Detrich & Lewis, 2012; OECD, 2007; SOU 2009:94). *Evidensbaserad praktik* definieras av forskningsnätverket The Campbell Collaboration¹ som “användning av bästa tillgängliga forskning om en specifik pedagogisk fråga”. Försöken att sprida dessa idéer har kommit att betraktas som en hel rörelse - *evidensrörelsen*. Rörelsen uppstod i början på 90-talet då Archie Cochrane reformerade den medicinska disciplinen från att ha varit, vad han menade var, “traditionsbunden” till att bli “anti-auktoritär” (Bohlin & Sager, 2011). Rörelsens spred sig sedan horisontellt till andra vetenskapliga discipliner och samhällreliga sektorer och en rad så kallade mäklarorganisationer upprättades för att effektivare kunna distribuera systematiska forskningsstudier.² Under de senaste 25 åren har förhållningssätt, perspektiv och praktiker inom en rad samhällsdomäner förändrats (och fortsätter att förändras). Evidensbaserad praktik har i takt med att nya generationer utbildas, långsamt blivit norm (Hempenstall, 2011).

Tendenserna har sedan millennieskiftet nått skolan. En sökning i Göteborgs universitetsbiblioteks mediearkiv på sökorden “evidens OCH skola” ger en fingervisning om att evidensdebatten inom skolan idag är ett faktum. Sökningen ger 727 träffar på artiklar i dagspress. Samtliga är skrivna under de senaste femton åren. 528 är skrivna de senaste fem åren. Evidensrörelsen i Sverige är alltså i stor utsträckning ett 2000-tals-fenomen. Under samma tid har en rad PISA-test satt svensk skola i ett något dåligt dager. Som lösning har ofta evidensbaserade metoder pekats ut som ett sorts “nödpaket”, inte minst för att de tenderar att exakt matcha de krav som ställs från externa mätningar och skolinspektioner (Brown & Zhang, 2016).

1.1 Syfte och frågeställningar

Det finns givetvis något spontant attraktivt och rimligt i att lärares verksamhet ska bygga på bästa möjliga vetenskap. Att skolan ska bygga på ett gemensamt regelverk för implementering och forskning är intuitivt svårt att protestera mot. Ändå anses evidensrörelsens utbredning vara kontroversiell och väcker debatt. Att evidensrörelsen idag är ett reellt ideal, och aktiv aktör, inom skolsektorn är också ett fenomen som kan förstås och tolkas på olika sätt. Den tidigare forskningen har bland annat undersökt vilka metoder som är bäst lämpade för att generera evidens (se t.ex. Brown & Zhang, 2016), hur evidensbaserade metoder bäst implementeras (se. t.ex. Groccia & Buskist, 2011), samt vilka hinder som kan föreligga vid implementering (se Levinsson, 2013). Holmes et al. (2006) har försökt dekonstruera evidensdiskursen i ett försök att belysa evidensens underliggande antaganden. Den typen av forskning ligger nära föreliggande uppsats, dock har jag ett något annat upplägg och riktar in

¹ www.thecampbellcollaboration.org

² Förutom The Campbell Collaboration kan även Practice Information and Coordinating Centre nämnas, samt tidskrifterna *Review of Educational Research* och *Educational Research Review* (Barajas, Forsberg & Wengström, 2013)

mig på ett problemområde som mig veterligen ännu inte beforskats. Inspirerad av Michel Foucault är syftet att undersöka hur den naturvetenskapligt präglade evidensrörelsen etablerat sig inom skolan, samt hur lärarsubjektet konstrueras, positioneras och styrs inom den nya diskursen. Uppsatsen frågeställningar är följande:

- *Hur ser de diskursiva formationer ut som möjliggjort evidensrörelsens inträde i skolan?*
- *Hur ser evidensrörelsens tekniker ut som konstituerar, reglerar och disciplinerar läraren?*
- *Vilka andra diskurser är evidensrörelsen sammanflätad med?*

1.2 Disposition och urval

Utgångspunkten för uppsatsen är att en diskursiv förskjutning mot en mer evidensbaserad skola ägt rum. Uppsatsens fokus ligger vid en teoretisk analys av hur en sådan förskjutning kan förklaras. En för uppsatsen bärande teoretisk premiss är att evidensrörelsen inte uppstått i ett tomrum, utan som ett symptom i tiden, som en del- och som ett resultat av kringliggande omständigheter. I föreliggande uppsats undersöks därför “livsbetingelserna” för evidensrörelsen - och samtidigt undersöks vilka konsekvenser det får för konstituerandet av subjektet lärare. Mitt empiriska material består av artiklar i media och vetenskapliga tidsskrifter, akademiska avhandlingar, statliga offentliga utredningar och propositioner³, men jag gör inget anspråk på en uttömmande empirisk datainsamling, istället är uppsatsens primära fokus, och något som genomsyrar hela uppsatsen, en teoretisk analys och tentativ förklaring till evidensrörelsens inträde i skolan.

De texter som i uppsatsen fått representera evidensrörelsen har valts ut främst av två anledningar. Dels presenteras evidensrörelsens teoretiska kärna och huvudsakliga resonemang i dessa texter, och dels är de flitigt refererade till av andra inom evidensrörelsen. Texterna är alltså centrala för det idékluster evidensrörelsen utgör, och har haft stor inverkan på utformningen av resonemangen. Exempelvis refereras till Robert Slavin (1995, 2002, 2008; Slavin et al. 2008) vilken är en förgrundsfigur i evidensrörelsen i egenskap av vetenskaplig ledare för mäklarorganisationen the Best Evidence Encyclopedia i USA.

2. Teoretiskt ramverk och metod

Nedan kommer två centrala delar av Foucaults teori bygge presenteras, vilka också är vägledande för uppsatsens utformning. Den första delen redogör för hur diskurser kan förstås som bärare av ideologier och hur dessa avgör hur vi uppfattar oss själva och andra. Den andra delen rör hur makten disciplinerar kroppen och verkar som en produktiv kraft genom en

³ Sökorden jag använt är “evidence”, “evidence-based” “evidence-based education” “evidence-informed” i databaserna ProQuest, EBSCOhost, SAGE och Google Scholar.

internaliseringsprocess. Dessa två teoretiska verktyg används sedan för att generera en analys utifrån uppsatsens syfte och frågeställningar.

2.1 Diskurser

Foucault utvecklade redskap för maktanalys vilka går ut på att dekonstruera diskurser och "sanningar" genom kritiska granskningar av dess härkomst. De teoretiska utgångspunkterna är att diskurser är bärare av ideologier (Lundström & Holm, 2011), samt att makten producerar vetande (Foucault, 1987). Det finns därför all anledning att bryta ned, granska och kartlägga evidensdiskursens härkomst. Weedon beskriver Foucaults användande av diskurs som:

“ways of constituting knowledge, together with social practices, forms of subjectivity and power relations which inhere in such knowledges and relations between them. Discourse are more than ways of thinking and producing meaning. They constitute the “nature” of the body, unconscious and conscious mind and emotional life of the subjects they seek to govern” (Weedon, 1987, s.108)

Det finns inga ambitioner om att hitta “tidlösa och essentiella hemligheter” om den aktuella diskursen, sådana idéer förkastas (Foucault, 1984; 1993). Istället finns “hemligheten” i det faktum att det inte finns några sådana essentiella beståndsdelar, eller möjligen att dessa beståndsdelar, bit för bit, byggts upp genom en kombination av för varandra främmande och inte sällan motsägelsefulla utsagor. Istället för att söka en diskurs inre kärna, utgår man från diskursen själv, hur den ter sig, dess regelbundenheter och söker de yttre villkoren för dess möjlighet (Foucault, 1993).

Med Foucaults hjälp kan man hävda att evidensrörelsen varken är naturlig eller progressiv, att den snarare är en konceptualiserad och materialiserad diskurs. Fundamenten som underbygger sanningsanspråken, dess koncept och idéer, måste därför exponeras. Diskursernas historiskt-, lingvistiskt-, politiskt- och socialt villkorade natur måste blottläggas och koncepten, vilka fungerar som axiom, nedmonteras. Förgivettagna sanningar måste dekonstrueras genom att vända uppmärksamheten mot hur de uppstod från första början (Holmes et al, 2006). Följer man Foucault kan evidensdiskursen beskrivas som en “sanningsregim” konstituerad av uttalanden, ställningstaganden, beteenden, sätt att tala och tänka på som ständigt refererar och korrelerar till varandra vilket vitaliserar dess legitimitet och cementerar dess totalitet (Krejsler, 2013).

2.2 Den disciplinerande makten

Foucault utvecklade, framförallt i *Övervakning och straff* (1987) teorier om kroppen som en arena för disciplinär makt (Erlanson, 2005). Han beskriver hur det från 1700-talet utvecklades nya tekniker för att disciplinera och kontrollera människor. I centrum för hans redogörelse står framväxten av fängelset som institution. I synnerhet en speciell typ av fängelse - en arkitektonisk vision kallad *Panoptikon* - materialiserade vad Foucault menade

var de framväxande disciplinerings teknikerna i samhället. Panoptikon som konstruktion går ut på att fängelset konstrueras som en cirkel med celler med stora fönster som vetter mot mitten. Fångarna placeras en och en i cellerna. I mitten av cirkeln finns ett övervakningstorn. Så långt inget speciellt, men vad Foucault menar utgör själva essensen av Panoptikon är att ett starkt ljus lyser från övervakningstornet. Ljuset gör att fångarna inte kan se om någon övervakar dem, medans vakterna - om de vill - har full översikt över varje fånge. Fångarna vet helt enkelt inte om någon sitter i tornet, det vet inte om de blir övervakade eller ej. Detta är också själva idén med Panoptikon, tanken på att du *kan* vara övervakad gör att du inte *behöver* övervakas. Istället utvecklas en självdisciplinering hos fången. Fången som är medveten om att den när som helst (eller ständigt) observeras, behöver aldrig observeras - möjligheten räcker. Ur Foucaults perspektiv är Panoptikon den arkitektoniska fulländningen av den typ av disciplinerings tekniker som växt fram de senaste århundradena.

Vad Foucault sätter fingret på är att panoptikon inte bara är ett fängelse vilket som helst, utan symboliserar hela det disciplinerande samhället. Det som utmärker de båda är att individualiseringen är "nedåtriktad", det vill säga, ju mer anonymiserad och effektiv makten är, desto mer individualiserad blir den som övervakas. I andra typer av samhällen t.ex. det feodala, var individualiseringen "uppåtstigande", ju mer makt och privilegier man besatt, desto tydligare var man präglad som individ. Den feodala "uppåtstigande" makten var synlig, full med ritualer och fick sitt tydligaste uttryck i straffväsendets utformning - framförallt i de offentliga kvalfulla avrättningarna. Ett brott ansågs vara en kränkning av överhetens värdighet och straffet antog därför både en rättvisans- och hämnens karaktär. Att det på den här tiden rådde en typ av "förakt" för människans kropp, som ännu inte erbjöd den nytta eller det handelsvärde den skulle komma att tillerkännas i det industriella samhället, menar Foucault är en direkt orsak till straffens utformning. Efter franska revolutionen utvecklas istället andra typer av maktmekanismer - och en annan syn på kroppen. Kroppen blir nu inte någon användbar kraft förrän den är på en gång produktiv och beroende. Den nedåtriktade, individualiserande makten verkar *genom* oss, människan som *subjekt* konstitueras genom att kroppen manipuleras och styrs genom institutioner. I det disciplinära samhället är det undersåtarna som ska synas. Därför menar Foucault att man i en disciplinär regim "[...] måste sluta att alltid beskriva maktens verkningar med negativa termer, att säga att den "utesluter, "utövar repression", "hämmar", "censurerar", "abstraherar", "maskerar" och "döljer". I verkligheten är makten produktiv: den producerar en verklighet, den producerar ämnesområden och sanningsritualer. Individen och den kännedom man kan förvärva om honom tillhör denna produktion" (Foucault, 1987, s.195).

Som ett exempel på när utbildningen, makt och kunskap sammanfaller använder Foucault examenssystemet (ibid). Där binds en viss form av maktutövning till att utbilda en viss typ av vetande. Foucault delar upp examen i en rad vitala maktmekanismer. (i) examen gör makten osynlig och den underkastade synlig. Det är på grund av att den disciplinerade individen alltid syns, och alltid kan iakttas som makten håller honom kvar i sitt beroende. Inom de områden där den disciplinerande makten råder, demonstrerar den huvudsakligen sin mäktighet genom att inrätta objekt. Examen gäller som en sådan objektiveringsceremoni. (ii) Den underkastade blir genom examen placerad på en bestämd plats av skrivna handlingar,

som infångar och låser fast dem. “En “det skrivnas makt” uppstår som ett av de viktigaste kugghjulen i disciplinens maskineri” (ibid s.188). Den underkastade kan nu kategoriseras och jämföras mot andra och mot en norm. (iii) Examineringen förvandlar varje individ till ett “fall”. Man beskriver, mäter, jämför, dresserar, rättar till, klassificerar, normaliserar eller utesluter o.s.v. Därmed vittnar den om ett nytt sätt att utöva makt där betygen, tillkortakommandena, avvikelserna vilka karaktäriserar individen, gör honom till ett “fall” (Foucault, 1987; Erlandson, 2005; 2007). Kort sagt, examineringen fastslår “vetenskapligt” de individuella skillnaderna.

Foucault utmanade med detta sätt att tänka den klassiska epistemologin. Kroppen kan inte bara studeras utifrån biologiska händelser och fysiologiska processer, även dess *politik* måste studeras. Kroppen är, enligt Foucault, “inlemmad i ett politiskt kraftfält; maktförhållanden äger ett direkt grepp om den; de omger den, etiketterar den, dresserar den, plågar den, tvingar den att arbeta, att delta i ceremonier, att avge vissa tecken.” (Foucault, 1987, s.31) I det disciplinerande samhället är det nya sättet att hantera kroppar att göra dem fogliga och nyttiga på en och samma gång. En människas “ekonomi”, dess kropp, rörelser, gester och beteenden rutats in, organiseras och mäts mot andra och mot en norm. Övervakningen är en ständigt närvarande möjlighet och “individualitet är en kroppsligt buren diskursiv väv.” (Erlandson, 2005, s.59) Ur det här perspektivet bli skillnaden på den erfarna och den oerfarne skillnaden av disciplinens verkan i kroppen. Med andra ord, priset man får betala för vetande är underkastelse. Den något nedslående slutsatsen man kan dra av Foucaults tänkande om subjektet är att en människas själ föds ur övervakningens processer.

Kort sagt, det är inte kunskapssubjektets verksamhet som alstrar ett vetande som tjänar eller undandrar sig makten, utan föreningen makt-vetande, de processer och stridigheter den genomgår och av vilka den består, som avgör kunskapens former och möjliga områden.” (Foucault, 1987, s.33)

En konsekvens av Foucaults tänkande, som också är ledande för den här uppsatsen, är att läraryrket som kunskapsobjekt betraktas som diskursivt ockuperat. Det relationella och institutionella maktperspektivet innebär att läraren skapas genom skolans- och utbildningsinstitutionens praktiker där individer konstitueras, styrs och disciplineras. Makten disciplinerar, reglerar och normaliserar subjektet att anta “rätt” produktiva beteende (Sjöberg, 2011).

2.3 Metod och metodologi

Med hjälp av Stephen J Ball, vilken på allvar applicerade Foucaults tänkande på skolan (se t.ex. Ball 1993, 2003, 2009, 2015; Ball & Olmedo 2013), kommer jag här presentera hur evidensrörelsen kan betraktas som en policy genom vilken man kan identifiera diskurser. Avsikten i föreliggande uppsats är således att utföra en Ball-influerad kritisk policyanalys. Utgångspunkten för Balls kritiska analyser är att diskursiva policypraktiker får både sociala och materiella implikationer för samhället, individer och grupper (Sjöberg, 2011). Ball har genom sina policystudier bland annat undersökt hur skolor positioneras som “bra”/”dåliga”

och "framgångsrika"/"misslyckade" genom statliga inspektioner (Ball, 1997) och hur performativ policy alierar lärare från deras vardagliga praktik (Ball, 2003).

Foucaults metodologi för att undersöka diskursiva förskjutningar innefattar att studera andra, för tiden aktuella, frågor, debatter och förändringar. Av den anledningen har jag sökt de konstruktioner som möjliggjort evidensrörelsens inträde i skolan i andra debatter under 90-talet. Genom tidigare forskning har två "frågekomplex" framträtt som särskilt relevanta för 90-talet. Dels är det debatten om (i) lärares strävan efter legitimitet (se t.ex. Persson, 2008; Carlgren & Marton, 2002; Frostenson, 2012; Lilja, 2014; Stenlås, 2011; Lundström, 2015) och dels (ii) den reformvåg svensk skola genomgick under 90-talet (se t.ex. Börjesson, 2016; Lundström, 2015; Erlandson & Karlsson, 2017). Avsikten är att söka förutsättningarna för evidensrörelsen i de för tiden dominerande frågekomplexen. Jag menar i Balls- och Foucaults anda att diskurserna är förutsättningarna för hur utsagor bedöms vara sanna eller osanna:

Problematizations is what was made possible the transformation of difficulties and obstacles of a practice into a general problem for which one proposes diverse practical solutions. [...] It defines the elements that will constitute what the different solutions attempt to respond to. (Foucault, 1984, s.5, citerad i Ball, 2013)

Diskurser är alltså mer än språk; vi talar inte genom diskurser - diskurserna talar genom oss. De är inte nödvändigtvis närvarande i objektet, utan möjliggör snarare dess existens. Med andra ord, diskurser skapar objekt genom vilka de sedan döljs och möjliggör vissa tankebanor medans andra utestängs. Lärare intar positioner konstituerade för dem av policys - och blir sedan till som subjekt genom dessa positioner. Av den anledningen kommer jag försöka hitta diskurser som formar förutsättningarna för evidensrörelsens uppkomst och expansion.

3. Evidensrörelsens bakgrund

Under föreliggande rubrik redogörs för huvuddragen i det idékluster som bildar evidensrörelsen, samt en kortare bakgrund kring hur evidens blev en måttstock inom medicin.

Evidensrörelsen bygger på fyra grundläggande principer; (i) *klinisk epidemiologi* är en ansats att utveckla metoder där kvantitativa studier av stora populationer ska kunna användas i klinisk praktik. Detta slår också an en antiauktoritär idé och skepsis mot traditionsbundenhet och "experter". Istället för de konventionella metoderna anser man att en ny vetenskaplig bas måste utvecklas som resurs i klinisk praktik. (ii) *outcomes research* - forskning ska generera kunskap om interventioners effekt på stora populationer där resultatet ger sannolika utfall. (iii) *Randomiserade kontrollförsök* (RCT) går ut på att man låter hälften av deltagarna i en studie få ta del av en intervention, medans den andra hälften inte får det. Dessa grupper resultat jämförs sedan. För maximal validitet ska studien vara "dubbelblind" där varken deltagarna i studien, eller forskarna vet vem som tagit del av intervention och vem som inte har det. Detta för att inte omedvetet påverka resultaten under studiens gång. Praktexemplet inom medicin är en dubbelblind studie där ena hälften av deltagarna får en medicin och andra hälften får sockerpiller. (iiii) *Metaanalys* används sedan för att på en stor

mängd RCT:er analysera vad som ger störst effekt, alltså som namnet antyder, en analys av analyser (Bohlin & Sager, 2011).

Inom evidensrörelsen hänvisar man till en så kallad evidenspyramid, där forskning rangordnas efter reliabilitet och validitet. Högst upp i pyramiden - det som brukar kallas för "the golden standard" - återfinns randomiserade kontrollförsök och metaanalyser. Den vetenskapliga metod som har lägst rang i evidenshierarkin är fallstudier som anses generera alltför godtyckliga och tolkningsbara resultat.

Evidensbaserade metoder har fått ett stort genomslag i skolan. Skolverket betonar nu bland annat *formativ bedömning* som särskilt framgångsrik undervisningsmetod. OECDs underavdelning för utbildning och skola CERI lyfter även de fram formativ bedömning som exempel på befintlig forskning som svarar mot kraven för evidensbaserad (OECD, 2003; Levinsson, 2013). Även Black & Williams (1998a; 1999b) forskning och John Hatties bok *Visible learning* (2009) är exempel på "godkänd" forskning. Hatties studie är en metaanalys av åttahundra effektstudier inom skolan, alla kvantitativa. Resultatet visar att formativ bedömning är den metod som uppmätt bäst effekter för lärande, den utgör således "best practice" och bör följbaktligen användas. Att Skolverket nu betonar formativ bedömning är ett direkt resultat av en mer evidens- och effektbaserad skola (Levinsson, 2013):

Skolverket ser ett värde i att lyfta fram evidenshierarkin i valet av vilka arbetsmetoder som ska spridas till lärare och skolledare; en alltför generös definition av evidens bör undvikas eftersom en sådan riskerar att leda till att evidensbegreppet töms på sitt innehåll. (Skolverket, 2011, s.15)

Trenden kan också ses i ett internationellt sammanhang. Reformerna av svensk pedagogik följer samma bana som den evidensbaserad som pågår internationellt i bland annat USA, England, Nya Zeeland och Danmark. OECDs inflytande spelar en stor roll för evidensrörelsens utbredning. Deras jämförelser och rapporter skapar ett nytt incitament för länder att vara konkurrenskraftiga och de mätmetoder som används, till exempel PISA, är idag på många sätt viktigare än de nationella styrdokument. Nationalstaten har därför inte längre den yttersta kontrollen över sitt skolsystem, den besitter istället internationella organisationer som OECD och Världsbanken. Medlemsländerna föreslår reformera sin utbildningssystem, inrätta mäklarorganisationer samt understödja evidensbaserad (Krejsler, 2013; Taylor & Henry, 2007). OECD (2003) skriver:

There is increasing pressure across OECD countries for greater accountability and effectiveness in education policies and systems. Still, available information often does not provide the elements necessary for decision-making, either because the rigorous research relevant to policy needs has not been conducted, or the research that is available does not suggest a single course of action. (OECD, 2003)

Vidare infördes i USA 2001 the No Child Left Behind Act (NCLB) vilken överlät till delstaterna att ansvara för skolans kvalitet och att denna kvalitet skulle upprätthållas med

evidensbaserade metoder. I NCLB används termen “scientifically based research” 110 gånger, vilket definieras som rigorösa, systematiska och objektiva procedurer för att säkerställa pålitlig kunskap. Det uppnås genom utvärdering av randomiserade experimentella och quasi-experimentella metoder (U.S. Congress, 2001). Ett år senare, på initiativ av utbildningsdepartementet, grundades mäklarorganisationen the What Works Clearinghouse (WWC) som satte randomiserade kontrollförsök som norm för undersökningar av vad som fungerar i utbildning (Levinsson, 2013).

Det som framträder ovan är visionen om en gemensam kunskapsbas och hur den ska utformas. Bara de bästa och mest trovärdiga vetenskapliga metoderna ska användas och all forskning, implementering och utvärdering ska standardiseras. Metoder som är baserade på evidens, även då de må vara otraditionella och okända, bör vara mer rättfärdigade att använda än de metoder som är baserade på tradition och sunt förnuft. Så är dock inte fallet idag, menar man. Idag trumfar hoppet förnuftet, uppfattningar trumfar dokumenterade effekter, och intuition trumfar evidens (Groccia & Buskist, 2011; Davies, 1999). En ny antiauktoritär, icke traditionsbunden typ av lärarkår ska därför byggas upp underifrån, eller som Marsh (2005) uttrycker det i citatet ovan “our teachers and teacher trainers must be taught that this is the only acceptable way”. En hierarki är en förutsättning för utveckling inom utbildningsområdet, så som skett inom bland annat medicin, psykologi, agrikultur och teknologi.

The practice of education today is at much the same pre-scientific point as medicine was a hundred years ago. [...] If education is to make significant progress in the 21st century, it must embrace evidence-based reform. There is no other way forward. (Slavin, 2008, s.154)

Our goal is to provide educators with the information they need to make evidence-based decisions. We focus on the results from high-quality research to answer the question “What works in education? (What Works Clearinghouse, 2017-12-27)

Inom den teoretiska ramen för uppsatsen kommer evidensrörelsen förstås som ett idékluster vilket möjliggjorts på villkor av en särskild diskurs - en sanningsregim. Meningen är nu att undersöka denna sanningsregim. “That is, we examine how it is possible to think and speak about education and what kinds of practices were involved in the constitution of education as a process of teaching and learning.” (Ball, 2015, s. 307) Sanningsregimerna formar villkoren för hur vi upplever och uppfattar oss själva och andra. Evidensrörelsen som policy formar, med andra ord, lärares sätt att tänka och handla om och kring sig själva. Makten verkar genom vårt sätt att förhålla oss till dessa diskurser. Vad som är att betrakta som en “bra”, “dålig” eller “effektiv” lärare är en naturlig följd av diskursens villkor (Ball, 1997).

Uppsatsen gör inga anspråk på att fastställa exakta orsakssamband, det skulle strida mot det teoretiska ramverket. Istället fokuserar jag på att belysa vad som betraktas som “självklarheter” och “sunt förnuft” inom evidensrörelsen.

4. Frågekomplex

Under denna rubrik redogörs för de två dominerande frågekomplex som var aktuella vid tiden för evidensrörelsens framväxt. Val av frågekomplexen motiveras av tidigare forskning vilken pekat på dels lärares strävan efter legitimitet (se t.ex. Persson, 2008; Carlgren & Marton, 2002; Frostenson, 2012; Lilja, 2014; Stenlås, 2011; Lundström, 2015) och dels reformeringen av skolan (se t.ex. Börjesson, 2016; Lundström, 2015; Erlandson & Karlsson, 2017) som särskilt relevanta för 1990-talet. De två frågekomplexen kommer presenteras och analyseras med uppsatsens syfte i åtanke. Alltså kommer fokus ligga på att identifiera hur konstruktionerna ser ut som möjliggjort evidensrörelsens inträde i skolan, vilka andra diskurser evidensrörelsen är sammanflätad med och hur de tekniker som konstituerar, reglerar och disciplinerar läraren ser ut.

4.1 Lärares strävan efter legitimitet

Nedan kommer det första av två frågekomplex presenteras. Jag fokuserar framförallt på tiden från 90-talet och framåt. Tre olika faser av försök till att höja lärares legitimitet fokuseras; under 90-talet skulle "reflektion" och lärares "inre auktoritet" lyfta yrket, under 00-talet skulle istället inspektion och yttre tillsyn höja legitimiteten, under 10-talet betonas den nära kopplingen mellan forskning och undervisning och lärares "vetenskapliga kompetens" framhålls.

Lärares status och legitimitet har varit omdebatterat ända sedan andra halvan av 1900-talet. Idag utmålas låg status och låg legitimitet som ett av lärarkårens största problem, vilket också kopplas samman med svenska skolans nedåtgående trend i internationella kunskapsmätningar (Prop. 2011/12:1). Läraryrket har under lång tid präglats av en kamp just för att legitimera sin yrkeskår.

Skickliga lärare med god löneutveckling och bra arbetsvillkor, en stor auktoritet och tydliga befogenheter i klassrummet är den avgörande faktorn för att höja resultaten i skolan. Läraryrkets status har dessvärre sjunkit under lång tid, bland annat för att huvudmännen inte värdesatt de utbildade lärarnas kompetens efter kommunaliseringen 1990. (Motion, 2017/18:523)

I citatet ovan uttrycker den före detta utbildningsministern Jan Björklund att läraryrkets status sjunkit under lång tid. Detta har för lärarkåren varit ett återkommande tema. Carlgren & Marton (2002) menar att hela perioden från 1950 till 1980 präglas av minskad autonomi och minskad legitimitet för lärarkåren. År 1950 uttryckte den dåvarande ecklesiastikministern Josef Weijne att lärare inte behöver ha kontakt med vare sig forskning eller teori utan att de bäst hjälps med konkreta anvisningar för undervisningsmetoder (prop 1950:70). Lärare förlorar då rätten till "kunskapsproduktionen" för sin egen domän och de statliga beskrivningarna för skolverksamheten blev mer detaljerade än tidigare. Den här perioden benämns som den "sociala ingenjörskonstens guldålder", tidens dominerande vetenskapsideal förväntade sig resultat i form av lagbundenheter. Forskningen inriktades på att finna

“Metoden” med stort “M”. Lärarna kom att i huvudsak ses som implementerare av standardiserad formell kunskap och det förekom till och med “lärarsäkra” läromedel. Det retoriska fokuset ändrades således från eleverna till lärarna. Lärares ovilja att ta till sig nya forskningsresultat blev det nya huvudproblemet. Läraryrket gick under den här perioden igenom en omvandling; från att vara subjekt, till att bli implementerare, till att bli objekt (Carlgren & Marton, 2002).

Att läraryrkets låga status idag ses som en orsak till svenska elevers sjunkande resultat på kunskapsmätningar, innebär i sin förlängning problem för nationens välstånd och konkurrenskraft.

Fortsätter yrkets attraktivitet att dala fördjupas den negativa spiralen med stor ungdomsarbetslöshet och företag som har svårt att hitta kompetens. Utvecklingen leder till försämrade konkurrenskraft och minskad välfärd. (Trouvé, GT-debatt, 2014-04-01)

För att kunna bryta försämringen av svenska elevers kunskapsresultat är det nödvändigt att stärka lärarnas kompetens och läraryrkets status. (Prop. 2011/12:1)

Läraryrket minskade status sedan 50-talet kan förklaras med att lärares praktik varit svår att legitimera utifrån ett vetenskapligt perspektiv. Den “utbildningsvetenskapliga kärnan” som lärarutbildningen erbjuder har varit vag och inte särskilt omfattande i formell mening (Colnerud & Granström, 2015). Även då 2010-års skollag innehåller bestämmelsen att ”utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (SFS 2010:800, 1 kap. 5§ tredje stycket skollagen), har det inte varit tydligt vad denna vetenskapliga grund består av.

Försök har dock gjorts att vetenskapligt ruta in lärarens kunskapsobjekt. Redan 1910 utnämndes Bertil Hammer till Sveriges första professor i pedagogik. I sin installationsföreläsning *Om pedagogikens problem och forskningsmetoder* grep han direkt tag i frågan om pedagogikens studieobjekt:

För att förstå, vad en vetenskap är och vill, krävs svar på följande tre frågor: vilket är ämnets studieobjekt, vilka problem ställer det rörande detta objekt, med vilka forskningsmetoder söker det lösa sina problem?" [...]

1) att söka fastställa uppfostrans mål, för så vitt mänsklighetens historiska bildningsgång ger det vid handen; detta blir uppgiften för en filosofisk eller teleologisk pedagogik;

2) att studera uppfostringsprocessen på närmaste håll, sådan den ter sig hos den enskilde individen; med andra ord att utreda de biologiska och psykologiska betingelser, som bestämmer barnets utveckling: individuell eller psykologisk pedagogik;

3) att studera uppfostran i stort såsom ett samhällsfenomen, vars historiska och sociala betingelser det gäller att klargöra: social pedagogik (inklusive historisk). (Hammer, 1910)

Allt sedan inrättandet av professuren har det alltså gjorts försök att diskursivt definiera läraryrket inom akademins ramar. Man kan hävda att läraryrket i och med professuren, blir en arena för vetande där den sociala praktiken formuleras (Foucault, 1987). I ett kunskapssamhälle är vetenskap en grundbult, och du kan inte höja din status om du inte på ett tillfredsställande sätt kan redogöra för din kunskap, eller i det här fallet lärarkårens formella kunskap (Labaree, 1992). Detta är också fallet med läraryrket. Genom 90-talet och 2000-talet har det både från internt och externt håll konstruerats diskurser om läraren som vetenskapligt subjekt, i syfte att öka legitimiteten och höja statusen.

För att öka statusen på yrket introduceras på 90-talet diskurser om den *professionella*⁴ läraren på allvar i policydokument; “det är nu viktigt att läraryrket återfår sitt rätta värde” (Prop 1991/92:75 s.4). Det är genom lärares “reflektion”, “självkontroll”, “inre auktoritet” och “professionella kunskapsbas” som man menar att skolutvecklingen ska drivas framåt:

Som beteckning på den “nya läraren” som behövs för att svara mot de nya villkoren i lärarnas arbete talas om den professionella läraren. Det är yrkeskårens professionella kunskapsbas som utgör såväl drivkraft som förändringspotential i skolutvecklingen. Istället för den yttre auktoritet som Skolöverstyrelsen representerade utgör den professionella kunskapsbasen en *inre auktoritet*. (Ds 1996:16 s.48, min kursivering)

Reflektion är idag en strategi för utveckling av pedagogisk yrkesverksamhet. Intresset för och tilltron till reflektion kan ses som en reaktion mot synen på lärare som “tekniker” vars uppgifter är att föra ut sådant som andra beslutat om. Genom ökad självkontroll och självkritisk insikt och genom ökad förmåga att handla självständigt på ett meningsfullt sätt förväntas lärarens professionalism öka. (SOU 1999:63, s.64)

Det är genom denna professionalism och autonomi som läraryrket ska återfå sin status. Professionsdiskursen är inte bara extern, Lärarförbundet (1996) skriver att “nu är tillfället här för lärarna att utveckla sin yrkesroll. Den nya situationen öppnar möjligheten för något av en pedagogiskt revolution.”.

Professionsambitionerna kan dock också ses ur ett kritiskt perspektiv där den frigörande processen snarare kan betraktas som ett kuvande. Den gängse uppfattningen om en yrkeskårs autonomi är att den bygger på en enkel transaktion: teknisk kompetens och praktisk kunskap byts mot teknisk autonomi och kontroll över praktiken. Den yrkeskår som strävar uppåt i hierarkin mot ökad status måste uppvisa att den förfogar över kunskap som inte är tillgänglig för lekmannen. I utbyte får kåren monopol över sin domän på villkor att endast certifierade befogar över praktiken (Labaree, 1992). Båda dessa yrkanden är idag vanliga i debatten om skolan; ökad kunskap bland lärare ska ge ökad autonomi över verksamheten.

⁴ Professionsforskningen är omfattande och täcks inte i den här uppsatsen. Jag definierar här “profession” enligt gängse kriterier om yrkesmässig autonomi, systematisk teori samt auktorisation (se Stenlås, 2011; Carlgren & Marton, 2002 och Colnerud & Granström, 2015; Brante, 2005)

Akademiseringen av lärare är ett steg i den riktningen. Vad detta inneburit är dock - om man följer Foucault - att lärarpraktiken förändrats från att ha varit relativt autonom och utgått från arbetande lärares egna angelägenheter kring sina sysslor, till att bli ett forskningsfält som definierats av de akademiska diskurserna (Erlandson, 2005). I och med att man i det här fallet inrättar sig i de professionella diskurserna om "reflektion" "självkontroll", "inre auktoritet" och "professionella kunskapsbas" innehar man inte längre kontrollen att bestämma över sin egen kunskapsproduktion. Man låter sig diskursivt ockuperas i utbyte mot en relativ autonomi i form av höjd social status.

Under 2000-talet sker ytterligare en diskursiv förskjutning. Nu talas det inte längre om "inre auktoritet" och "självkontroll" utan snarare om yttre tillsyn, inspektion och kvalitetsgranskning, vilket ger genomslag i statliga offentliga utredningar:

En likvärdig skola kräver att rättssäkerheten och kvaliteten i verksamheten kan säkerställas. Ansvarsfördelningen mellan staten och skolhuvudmännen renodlas, liksom tillämpningen av mål- och resultatstyrningen. Samtidigt ökar den professionella friheten för rektorer och lärare. [...] Strukturen lägger också grunden för en fortsatt utveckling av en självständig och kraftfull nationell inspektion med kvalitetsgranskning och tillsyn. (SOU 2007:79, s.16)

Paradoxen i citaten ovan, som Sjöholm (2010) också påvisar, är att mer granskning ska ge ökad frihet. Lärarförbundet menar, i linje med citaten ovan, och i strid med sin egen hållning från 90-talet, att läraryrkets status uppnås genom yttre reglering och styrning. Att införa en lärarlegitimation är till exempel "en fråga om garanterad kvalitet" (Lärarförbundet, 2008), vilket också framgår i *Legitimitet och skärpta behörighetsregler* (SOU:2008:52)

I likhet med regeringen anser jag att auktorisation kan vara ett sätt att kvalitetssäkra och utveckla verksamheten. Det kan bidra till läraryrkets professionalism genom att tydliggöra vilka krav som ställs på lärares kompetens. (ibid, s.18)

Den nya diskursen om yttre styrning, legitimering och "garanterad kvalitet" anammas av de båda lärarfacken Lärarförbundet och Lärarnas Riksförbund som tillsammans med Skolledarförbundet, Sveriges kommuner och Landsting, Friskolornas riksförbund och Svenskt Näringsliv ger ut programförklaringen *Forskning ger bättre resultat i skolan* (Sveriges kommuner och landsting, 2011). Där enas de om att de tillsammans ska arbeta för att uppnå skolverkets krav på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Som namnet antyder menar man att ett nära samarbete mellan forskning och skola är en förutsättning för ökad legitimitet, undervisning och resultat. I programförklaringen menar man att de behövs en "samlande kraft nationellt" (ibid, s.8) för distribueringen av forskning samt att det behövs en "yrkesgemensam kunskapsbas" (s.8). Vidare menar man att "den vetenskapliga kompetensen hos lärare behöver öka" och att "det måste finnas en incitamentstruktur som tydligt belönar arbetssätt som utgår från forskning" (ibid, s.14).

Det behövs framför allt forskning som utvecklar verksamheten och upplevs som ett direkt stöd för alla som arbetar i skolan.[...] Detta ställer även krav på att de forskningsmetoder som används ger generellt tillämpbara svar. (ibid, s.6)

Citaten visar ännu ett tydligt skifte. Både externt och internt etableras att läraryrket behöver bli mer forskningsanknytt. Lärarna kommer gynnas av en ökad vetenskaplig kompetens, vilket också kommer kvalitetssäkra- och utveckla verksamheten. Forskningsmetoderna som används ska ge generellt tillämpbara svar och Skolverket (2011) välkomnar en evidenshierarki.

Sammanfattningsvis kan det genom åren skönjas en viss ambivalens i lärarkårens försök att höja sin egen status. Tre olika faser har fokuserats ovan; under 90-talet skulle "reflektion" och lärares "inre auktoritet" lyfta yrket, under 00-talet skulle istället inspektion och yttre tillsyn höja legitimiteten och 10-talet belyser den nära kopplingen mellan forskning och undervisning och lärares "vetenskapliga kompetens" framhålls. Det väsentliga för uppsatsen är att de olika diskurserna får olika konsekvenser för skolans organisation och för lärares praktik och förutsättningar, samt att lärare som subjekt blir till genom olika diskurser.

4.2 Reformeringen av skolan

Nedan presenteras det andra frågekomplexet som jämte legitimitetsfrågan dominerade 90-talet. Den svenska skolan har, parallellt med lärares strävan efter legitimitet, reformerats i grunden. Evidensrörelsens framväxt måste därför ses i ljuset av skiften i det skolpolitiska landskapet. Tidsspannet är här något vidare och tar sin början i 1970-talet. Detta motiveras med att skoldebatten från och med 70-talet präglats av tre ständigt återkommande problemformuleringar: effektivitet, brukarinflytande och flexibilitet. I vilken utsträckning de betonats, hur de motiverats och vilka lösningar som presenterats har dock varierat.

Under 70-talet var de utbildningspolitiska strävandena riktade mot demokratisering där jämlikhet mellan klass och kön, samt fostran av demokratiska medborgare stod högt på agendan. 70-talets skolpolitik låg i linje med den som drivits under hela efterkrigstiden där statlig styrning ansågs nödvändig för jämlikhet och likvärdighet. Dock riktades nu kritik mot dels den tidigare enhetsskolan som inte införlivat ambitionerna om ökad jämlikhet och likvärdighet, och dels centraliseringen av skolan som under 50- och 60-talet minskat lokalt inflytande både för kommuner, brukare och lärare. Detta leder till förslag om viss modifiering av den centraliserade styrningen av skolan och röster höjs för ökat brukarinflytande (Börjesson, 2016).

70-talet präglades ändå av optimism gällande den statliga styrningens möjligheter att komma till rätta med skolans problem. 80-talet präglades dock i det hänseendet snarare av pessimism. Skolan hade fortfarande inte fått bukt med jämlikhets- och likvärdighetsproblemen, och förtroendet för den statliga styrningen sviktar nu. Välfärdsstaten utmålas som ett hinder för ekonomisk tillväxt. Avregleringar, skattesänkningar och privatiseringar av offentliga verksamheter lyfts som lösningar. Om framför allt första halvan

av 70-talet präglats av en vänstervåg, präglas andra halvan av 70-talet och 80-talet av en högervåg. 1976 bryts Socialdemokraternas 44 år långa regeringsställning. En liberal vokabulär breder ut sig och ord som "valfrihet", "konkurrens", "ansvar", "kompetens" och "excellens" hörs nu allt mer frekvent i skoldebatten (Boréus, 1994). Den kritik som uppstod under andra halvan av 70-talet intensifieras under 80-talet. Centralisering och detaljreglering ses nu som skolans problem (Börjesson, 2016; SOU 1980:5). Den offentliga sektorn anses med andra ord ha blivit allt för stor:

[D]en har blivit för stor på grund av statliga regleringar och styrningar genom stadsbidragsbestämmelser samt genom lokala politiska beslut präglade av den ideologiska villfarelsen att samhället blir bättre om den offentliga sektorn fortsätter att växa. På många områden har upprättats offentliga servicemonopol som omöjliggör effektivitetshöjande konkurrens och därmed valfrihet för den enskilda kommuninvånaren. (SOU 1984:83 s.65-66)

De välfärdsprofessionellas tolkningsföretråde utmanas nu av nationalekonomer. Den offentliga sektorns brist på marknadslogik anses vara källan till dess ineffektivitet. Marknaden stärker således sin ställning gentemot politiken (Persson, 2008, s.345), något som också uttrycks i statliga offentliga utredningar:

Marknadsekonomin är överlägsen planekonomin inte bara i den varuproducerande sektorn utan också i tjänstesektorn. Både privat och offentlig tjänsteproduktion skall därför enligt vår uppfattning erbjudas medborgarna på en marknad, där deras önskemål som konsumenter sätts i centrum (SOU 1985:28, s.139)

90-talets skolpolitik präglas av 1991-års kommunalisering av skolan. Den innebär ett brott mot efterkrigstidens starka tendens att skolan först och främst är en statlig angelägenhet (Börjesson, 2016). Det tidigare dubbla huvudmannaansvaret mellan stat och kommun rivs nu upp och kommunerna övertar hela driftansvaret för skolor och personal. Förutom kritiken mot skolan som fick fäste under 70- och 80-talet adderas nu också argument om nya förutsättningar för skolan i en tid av globalisering, snabb teknisk utveckling och ökad mångkultur (SOU 1992:94; 1990:14). Ökad rörlighet på arbetsmarknaden kräver en mer flexibel skola. En organisation anpassad till ett mångkulturellt samhälle med en rörlig arbetsmarknad, kräver större inflytande från lokala aktörer som kommuner, enskilda skolor, elever och föräldrar, och en rad reformer följer. Förutom kommunalisering införs också under första halvan av 90-talet ett schablonbaserat statsbidragssystem, en skolpengsmodell för finansiering av skolor, privata skolval för elever och föräldrar, samt goda villkor för fristående skolor (Börjesson, 2016). Från och med mitten av 1990-talet är en ny styrningsform för offentlig verksamhet genomförd. Det paket som brukar kallas *new public management* (NPM) är nu infört. NPM bygger på principen att den offentliga sektorn bäst styrs genom marknadslogik.

Sammanfattningsvis har den svenska skolan reformerats i grunden. Skolan har från 70-talet gått från att vara en statlig angelägenhet, till att vara en marknadens angelägenhet. Ett nytt styrsystem för den offentliga sektorn har inrättats, där framförallt konkurrens och brukarinflytande ska garantera kvalitet och effektivitet. Det svenska skolsystemet går under den här perioden från att ha varit ett av världens mest centraliserade skolsystem till att vara ett av världens mest decentraliserade (Strandler, 2017). I och med den ökade marknadsstyrningen av skolan, behövdes också nya mätinstrument för sortering av skolor, vilket ledde till ett ökat fokus på prestationer och resultat. Utan insamling av standardiserade resultat finns det inget som kan vägleda konsumenterna i deras val på skolmarknaden. Resultatstyrning via standarder och nationella testsystem möjliggör en styrning av skolan på marknadens villkor. Det är först när föräldrar och elever har information om skolornas kvalitet som de kan fatta rationella beslut, vilket är en förutsättning för marknadsstyrningen (Strandler, 2017; Apple, 2004, 2006). Marknadsstyrningen kan alltså ses som en ny typ av styrning, en i Foucaults termer normaliserande styrning. Den underkastade (i det här fallet skolan) kan nu kategoriseras och jämföras mot andra och mot en norm. Examineringen förvandlar de enskilda skolorna till ett "fall" där de beskrivs, mäts, jämförs, dresseras, rättas till, klassificeras, normaliseras eller utesluts. Därmed vittnar den om ett nytt sätt att utöva makt via styrning genom betyg, tillkortakommandena och avvikelser. Skolorna görs till särskilda "fall" (Foucault, 1987). Staten styr inte skolan i detalj, men ställer krav på avstånd (Apple, 2004).

4.3 Vilka lösningar kan evidensrörelsen erbjuda för lärares legitimitet?

I den här delen kommer jag undersöka de sammanfogningar av diskurser som kan identifieras mellan lärares bristande sociala status och evidensrörelsen intåg i skolan.

Läraryrkets minskade status sedan 50-talet kan, som vi sett ovan, ses som ett utfall av att lärares praktik varit svår att legitimera utifrån ett vetenskapligt perspektiv. "Vetenskaplig kompetens" ses idag som vägen för ökad legitimitet, både externt och internt. Det är här diskurserna möts i en gemensam ansträngning. Evidensrörelsen erbjuder en epistemologisk teknologi som kan generera de "generellt tillämpbara svar" och den "yrkesgemensamma kunskapsbas" som fackförbunden efterlyser (Sveriges kommuner och landsting, 2011) Evidensrörelsens naturvetenskapliga ursprung, empiristiska epistemologi och positivistiskt ontologi, gör den typen av vetenskap attraktiv för en yrkeskår med professionsambitioner. Mätbar data, systematiska kvantitativa undersökningar och reproducerbara resultat anses vara nyckelfaktorer för att utveckla, säkerställa och upprätthålla pålitlig evidens (se t.ex. Slavin, 2002; Marsh, 2005; Davies, 1999). Eller som Dietrich & Lewis (2012) skriver:

The assumption is that practice based on sound science are more likely to be beneficial than are practices that not have been rigorously evaluated. There is evidence that this is a reasonable assumption (Detrich & Lewis, 2012, s. 214).

Benämningen "sound science" i citatet kapslar in och vittnar om den hierarkiska synen på vetenskap. Den typen av resonemang har en kraft och retorisk tyngd som lärarkåren behöver

för sin legitimitets skull. *Sound* som kan översättas med svenskans "sund" el. "pålitlig" antyder en okomplicerad och objektiv vetenskap. I en retorisk tvist stärks också påståendet med evidens "there is evidence that this is a reasonable assumption".

Även i regeringens proposition (2012/13:30) står det klart att det finns en stark tilltro till kopplingen mellan evidensbaserade metoder och förbättrade studieresultat. "Vetenskapligt" och "evidensbaserat" används så gott som synonymt, vilket ger intrycket av neutralitet, transparens och objektivitet:

Det övergripande syftet är att främja ett *vetenskapligt, evidensbaserat* förhållningssätt hos dem som arbetar i skolan och förskolan för en ökad måluppfyllelse och generellt högre kunskapsresultat. (ibid, s.101, min kursivering)

Evidensrörelsen bidrar med ett löfte som ligger i tiden. Ett löfte om ökad legitimitet och status. Forskning om undervisning ska bli en *riktig* vetenskap. Det argumenteras för att hela läraryrkets trovärdighet hänger på att det evidensbaseras.

A more systematic and rigorous evidence based approach is needed to maintain the credibility of educational practice. (Marsh, 2005, s.701)

Education research would gain the respect and the resources it has never had. (Slavin, 2008, s.155)

Policy without evidence is just a guess. (Detrich, Keyworth & States, 2016, s122)

Utbildningssektorn ska omvandlas på två plan, dels ska forskningen förändras till det mer positivistiska kvantitativa idealen, och dels ska läraren, som en följd av forskningen anamma en ny typ av evidensbaserad praktik. Den nya läraren ska utveckla förmågor att förhålla sig till evidens på ett helt nytt sätt, och skolan som verksamhet måste förändras till att göras mer mottaglig för den nya typen av forskning. Evidensrörelsen har haft en enorm inverkan på hur det moderna samhället organiseras, inte primärt på grund av att dess resultat utvecklade verksamheterna, utan för att verksamheterna har anpassat sig efter de nya villkoren (Biesta, 2007). Organisationen görs mätbar, praktikerna förändras, mjuka värden görs kvantifierbara och svåråttbara segment rationaliseras bort. "The call for a *double transformation* of both educational research and educational practice lies at the very heart of the idea of evidence based education" (Biesta, 2007, s.2, kursivering i original).

Den nya läraren ska hantera nya uppgifter i den evidensbaserade skolan. En ny diskursiv praktik växer fram och nya försök görs att rama in läraryrkets kunskapsobjekt. Precis som Hammer (1910) försökte rama in läraryrkets kunskapsobjekt görs nu nya försök. Skillnaden är att definitionen idag är en annan, Davies (1999) menar att:

Educationalists at all levels need to be able to:

- (i) pose an answerable question about education
 - (ii) know where and how to find evidence systematically and comprehensively using the electronic (computer-based) and non-electronic (print) media;
 - (iii) retrieve and read such evidence competently and undertake critical appraisal and analysis of that evidence according to agreed professional and scientific standards;
 - (iv) organise and grade the power of this evidence; and
 - (v) determine its relevance to *their* educational needs and environment
- (Davies, 1999, s.109, kursivering i original)

Den nya lärarens profession består i hög grad av att kunna förhålla sig till evidens och att utnyttja sitt *critical appraisal* om vad som bäst fungerar, och vad som inte gör det. Det nya lärarsubjektet transformeras till att handla om hur man förhåller sig till evidensbaserade metoder på ett rationellt sätt. Critical appraisal och implementation science är symptomatiska termer för tiden läraren befinner sig i. De är praktiker som skapats i evidensrörelsens efterföljd.

Ett belysande exempel på hur evidensbaserad policy som makt och kunskap breder ut sig i skolan idag hämtas från Detrich, Keyworth & States (2016). De menar att det finns två sätt på vilka evidensbaserad policy kan implementeras. 1) en tvingande implementering där eftergifter vidtas för de skolor som inte implementerat evidensbaserad policy inom en viss tidsram. Denna metod användes till exempel vid införandet av the No Child Left Behind Act 2001 där skolornas grad av implementering årligen mättes enligt indexet "adequate yearly progress". Uppfyllda skolorna inte målen ålades de med negativa konsekvenser och inom en fyraårsperiod kunde skolan stängas. 2) ett alternativ till den "tvingande" är att skapa incitament för "voluntarily participating in the policy" (ibid, s.123). De skolor och lärare som avstår från evidensbaserad policy åläggs inte med några negativa konsekvenser, däremot finns en ansevärd ekonomisk ersättning att hämta för de som väljer att implementera policyn. I delstaten Kalifornien användes den här modellen för att reducera antalet elever i varje klass. För varje klass som hade maximalt 20 elever utgick en summa av 650 dollar för varje elev. "This approach resulted in virtually all school districts *voluntarily* participating in the class size reduction initiative" (ibid, s.124, min kursivering).

Förutom de rent ekonomiska incitamenten som gynnar evidensbaserade metoder (se t.ex. Biesta, 2007, 2010) så kan förslaget ovan också ses ur ett maktperspektiv. Artikelförfattarna uppfattar modell 2 som en lyckad *frivillig* implementering, vänder man sig till Foucault illustrerar det här exemplet istället hur makt utvecklar nya subtila tekniker. Och hur produktiv makt är överlägsen repressiv makt. Det är nämligen när makt verkar *genom* subjektet - när det får subjekten att ta "frivilliga" beslut - som den får genomslag på riktigt. Produktiv makt upphör aldrig med sina förhör, sin inkquisition, sin jakt på sanning; den institutionaliserar, den professionaliserar, den belönar jakten på sanning (Hörnqvist, 1996). Individualiseringen riktas i det här fallet nedåt, skola och lärare sätts i ljuset, maktutövningen blir osynlig. Skolan, och i förlängningen läraren, görs till en arena för jämförelse.

Implementeringen av evidensbaserade metoder görs till ett nytt kunskapsobjekt, där diskursen sedan döljs, och ett nytt vetande växer fram.⁵ Jämför man med modell 1 är makt där i högsta grad synlig. Den är repressiv, den hämmar och den bestraffar de skolor som inte gör vad de ska. Det gör också individualiseringen uppåtriktad, makt verkar som ett subjekt och som en suveränitet. Utövandet av makt är dock lika påtaglig i modell 2, bara via mer subtila, dolda, och effektiva tekniker.

För att summera, evidensrörelsen hakar i lärares strävan efter legitimitet då den erbjuder en epistemologisk teknologi för att öka det vetenskapliga anseendet. För läraren innebär det att den "vetenskapliga kompetensen" betonas. Att lärarkåren hyser tilltro till att undervisningen kan förbättras på vetenskaplig grund, att denna tro så att säga kommer "inifrån" lärarkåren, är avgörande för evidensrörelsens etablering inom skolan.

4.4 Vilka lösningar kan evidensrörelsen erbjuda för reformeringen av skolan?

På samma sätt jag ovan undersökte evidensrörelsens framväxt kopplat till lärares strävan efter legitimitet, kommer evidensrörelsen här undersökas i ljuset av den omfattande reformeringen av skolan under 90-talet.

Bland den mängd reformer som genomfördes under 80- och 90-talet kan två huvudsakliga teman identifieras: decentralisering och marknadsiering. Inom ett par månader i början av 90-talet förändrades det svenska skolsystemet från ett av de mest reglerade till ett av de minst reglerade. Sverige har gått längre än något annat land i marknadsieringen av skolan (Karlsson & Erlandson, 2016). Att sociala grupperingar som klass, kön, etnicitet samt strukturella omständigheter idag är underordnade teknokratiska "lösningar" på "problem" följer en post-politisk samhällstrend där ökad tillväxt och administrativ effektivitet står i fokus (Erlandson & Karlsson, 2017). Nationalstaten äger inte längre den yttersta kontrollen över sitt skolsystem, den besitter istället internationella organisationer som OECD och Världsbanken (Levinsson, 2013, Krejsler, 2013; Taylor & Henry, 2007). Där tidigare sätt att organisera den offentliga sektorn byggde på "tillit", bygger new public management nu på "kontrakt". Arbete (inte minst lärares) ska visualiseras, struktureras och kategoriseras, "tillit" är inte längre en faktor.

Hood (1991, 1995) pekar på tre aspekter där NPM skiljer sig från tidigare organiseringsmodeller. (i) Precisa mål ska formuleras efter vilka verksamheten ska bedömas. (ii) Output snarare än input betonas. Det innebär att de uppsatta målen styr verksamheten snarare än vilka resurser som finns till förfogande. (iii) Den offentliga sektorn ska konkurrensutsättas. Erlandson & Karlsson (2017) menar att man med hjälp av Hoods tre aspekter kan se en förskjutning av begreppet "professionell". De menar att istället för att betrakta reformerna som något som gynnat lärare i deras strävan mot "professionalism", så har begreppet "professionalism" istället en ändrad innebörd. Att vara professionell idag är något annat än det varit tidigare. NPM är ett nytt sätt att se på lärares yrkesroll, hur den

⁵ Se till exempel den omfattande forskningen som idag finns kring "implementation science" (se t.ex. Kelly & Perkins, 2012; Cook & Odom, 2013; Metz & Bartley, 2012)

offentliga sektorn ska administreras samt hur den skaffar sig legitimitet, kommunicerar med andra samhällsdomäner och samhällets invånare. Den offentliga sektorn har antagit en marknadsmodell. Vad som är att betrakta som en "funktionell" lärare, skola och organisation har därmed förändrats (Erlandson & Karlsson, 2017).

Gemensamt för reformerna är att de innefattas av en *nyliberal* diskurs. Termen nyliberalism har i det här fallet en vid betydelse och innefattar den marknads-, mättnings-, och konkurrenslogik som redogjorts för ovan. Däremot klär jag den inte i någon särskild politisk färg eller placerar den i något speciellt politiskt parti, 90-talets reformer genomfördes av både borgerliga- och socialdemokratiskt ledda regeringar utan något större motstånd och politisk opinion (Börjesson, 2016). Meningen är istället att peka på en sorts rådande konsensus, en diskursiv förskjutning.

Ett belysande exempel är 70-talets kritik mot skolan. Kritiken var stark både från vänster och höger. Vänstern, å ena sidan, menade att skolan var för auktoritär, odemokratisk och att den enskilde individen inte erbjöds tillfälle till medverkan. Högern, å andra sidan, menade att skolan var för dyr, byråkratisk och att allt för lite valfrihet erbjöds den enskilda (Stenlås, 2011s, 15). Skolan reformerades då för att underlätta brukarinflytande och för att tillgodose lokala förutsättningar (Börjesson, 2016). Den typen av reform, oavsett hur goda och väl avvägda intentionerna var, kan ha bidragit till att öppna dörren för en mer kundorienterad, nyliberal skolmarknad. Reformen kan också illustrera en förskjutning mot ett individorienterat demokratiideal (Börjesson, 2016). En reform kan få oöverskådliga resultat och kan plockas upp av- och blandas in i - andra diskurser vilka har helt andra syften.

Evidensrörelsen och nyliberalismen växte fram simultant. Dock som två parallella rörelser, med delvis skilda mål. Förespråkare för evidensbaserad praktik har till och med använt *new public management* som skräckexempel och som ett av sina främsta argument för en mer evidensbaserad praktik. Argumenten bygger på att ekonomiska intressen, nyliberalism och NPM inte har något i den offentliga sektorn att göra. Vare sig i skolan eller sjukvården ska det finnas den typen av incitament för implementering. Istället menar man att den evidensbaserade gemensamma implementeringsstrukturen skulle verka som en garant för att hålla marknads intressen utanför skolan.

With a robust research and development enterprise and government policies demanding solid evidence of effectiveness behind programs and practices in our schools, we could see genuine, generational progress instead of the usual pendulum swings of opinion and fashion (Slavin, 2002, s.20)

The changes have been forced on us not so much by changes in knowledge about education and society, or by finding what works and what does not work, but a particular economic outlook and its corollaries. (Marsh, 2005, s.702)

This is a clear lesson that when one does have an education that is based on a loose combination of theory and fact, where there are no proper standards for trials before changes are made in the system, then the system is wide open to intrusion from trendy theories of all kinds in all areas. (Marsh, 2005, s.702).

Att evidensrörelsen delvis anammar en nyliberal diskurs är dock tydligt i citatet som användes i inledningen av uppsatsen (s.1): “the primary function of this policy is to ensure that students receive the most beneficial *services* and to protect *consumers* from *ineffective* practices”. (Detrich & Lewis, 2012, s.214, min kursivering) Att tala om undervisning i ordalag som “service” och “ineffective” och elever och föräldrar som “consumers” är del av en nyliberal diskurs som betonar konkurrens, att konsumenterna ska ta del av en tjänst och “rösta med fötterna” (Fairclough, 2003). Men det som är karaktäristiskt för nyliberalism är inte primärt kapitalism, privatisering eller decentralisering, istället är det strävan mot att göra alla delar av människans sociala verksamhet mätbar (Brown, 2015). Alla områden av social verksamhet kan göras om och fås att framstå som lämplig för marknadslogik. “Bench-marking”, “best practice” och “golden standard” genomsyrar samtiden och konkurrens etableras inom en stor mängd sektorer. De globalt sett stigande priserna för utbildning har ökat trycket på att kunder ska få “valuta för pengarna” när de väljer skola. Evidensrörelsen tillhandahåller den epistemologiska teknologin för att göra sådana bedömningar möjliga, vilket hela systemet av en kundorienterad marknadslogik bygger på (Nolan, 2015). Den post-politiska samhällstrenden menar Brown (2015) innebär en förskjutning från *homo politicus* till *homo oeconomicus*, från den politiska människan till den rationella människan. Den nyliberala diskursen kringgår politiska- och icke-ekonomiska debatter samtidigt som den bäddar in “mjuka värden” i en rationell ekonomi.

Sammanfattningsvis, *Nedmonterandet* av staten, vilket skett i skolan genom bland annat decentraliseringen och andra nyliberala reformer, bör betraktas som ett *ommonterande* av styrningstekniker (Lemke, 2001). Skola, elever och lärare görs jämförbara genom de nyliberala diskurserna, där evidensrörelsen, trots högljutt motstånd, tillhandahåller en epistemologisk teknologi för att göra visionen möjlig. Det centrala i omvandlingen är reduceringen av komplexa sociala processer till mätbara, kvantifierbara kategorier. Reformerna förändrar inte bara vad människor *gör*, de förändrar vilka människor *är*. (Ball, 2003).

5. Konstituerandet av läraren som subjekt i evidensrörelsen

Här följer en analys av hur evidensrörelsen formar det nya lärarsubjektet. Jag utgår här från analysen av hur evidensrörelsen anammats dels av lärarkåren i syfte att öka sin legitimitet, och dels av den nyliberala marknadslogik där mätbarhet, jämförelse och konkurrens är förutsättningar.

I linje med uppsatsens teoretiska ramverk utgår analysen från att examinationen är vad som binder makten att utbilda lärare till en viss typ av vetande (Foucault, 1987). Detta vetande är inte bara kopplat till lärarutbildningen utan fortgår ständigt i hur en “bra” lärare positioneras och regleras. En viss typ av bedömning legitimerar med andra ord en viss typ av kunskap. Evidensrörelsen utgör en sanningsregim, med nya epistemologiska teknologier för bedömning. Att styra lärare genom tester, bedömningar och prestationsmätningar är mer effektivt än att styra dem indirekt genom styrdokument (Strandler, 2017). Därför bedöms,

positioneras och jämförs lärare idag genom “the regime of numbers” (Collet-Sabé, 2017) där professionellt ledarskap kopplas till rankning, tester och betyg.

De nyliberala reformerna, tillsammans med lärares strävan efter legitimitet har delvis förändrat vad som uppfattas vara god lärarkompetens. I en evidensbaserad skola förväntas lärare behärska nya förmågor. Tydligast blir det i den tro på lagbundenhet som evidensrörelsen vill införa i skolan. Som följd av New public managements styrlogik blir transparens, dokumentation och formaliserade undervisningsmetoder avgörande för att bedöma skolans kvalitet och underlätta för konsumenter att göra rationella val (Hood, 1995). De nya styrformerna för skolan påverkar också lärares praktik. De traditionellt mjuka värden, vilka varit en stor del av lärares kultur, byts gradvis ut mot strävan efter effektivitet. Skolorna har idag blivit konkurrenster, men också inom skolan råder konkurrens mellan lärare. En ny typ av tävlingsinriktad lärare, som är tänkt att själv bära ansvaret för sin praktik, uppstår i de diskurser och praktiker som följer av 90-talets reformer. Samarbete ersätts av konkurrens, och lärare positioner sig själva mot sina kollegor, i syfte att förbättra sin ställning inför överordnade (Erlandson & Karlsson, 2017).

Antar man Foucaults perspektiv får argumenten i debatten om evidens en ny innebörd. Foucault förkastar icke-politiska, icke diskursiva epistemologiska perspektiv och menar att kroppen är inlemmad i politiskt kraftfält (Foucault, 1987; Erlandson, 2006). Åberopan om “effektivitet” måste då betraktas som ett kuvande av lärare. Att undervisningen bör göras mer effektiv betyder att den diskursiva kroppen fogas efter det diskursiva rummet. Ju mer effektiv desto mer foglig och vice versa. Den diskursiva kroppen som utsätts för makt använder diskursiva verktyg för att omkonstituera sig själv som objekt (Erlandson, 2005). Följande citat måste därför tolkas som ett uttryck för en kamp om makt och vetande

Higher education stands at a crossroads; millions of students are entering a higher-education system that requires a recalibration of teaching methods and learning outcomes.[...] To be maximally relevant to this emerging new world reality, everyone involved with college and university training, regardless of discipline, must recognize the need to use the most effective teaching and learning methods. (Groccia & Buskist, 2011, s.6)

Enligt Foucault är alltså frågan om hur “professionell” en lärare är en fråga om hur disciplinerad den diskursiva kroppen är. Resultatet är därför att betrakta som den disciplinerade kroppens sätt att agera utifrån de krav och möjligheter som den diskursiva praktiken möjliggör (Erlandson, 2005).

Evidensbaserad pedagogik som idé bör dock inte betraktas som ett nytt fenomen. Som framgår har lärarkåren länge varit i behov av vetenskaplig kärna. Evidensrörelsen bör därför istället betraktas som en retorisk figur, “där omfattande krav på att producera vetenskaplig kunskap, som talar om »vad som fungerar» i skolan i form av effektiva undervisnings- och utvärderingspraktiker, är exempel på hur en instrumentell kunskapssyn fått starkt fotfäste i skolans praktik” (Evaldsson & Nilholm, 2009, s.68) Så länge pedagogik funnits som universitetsämne har det också funnits en föreställning om att pedagogisk

forskning ska ge en teoretisk grund för praktiskt handlande. Under hela 1900-talet har sådana idéer förekommit, ibland mer, ibland mindre.

Genom Foucaults syn på individualitetens historiska tillblivelse kan man påstå att läraren från och med utbildningens akademisering 1977, blivit effektivare, att de idag mer effektivt hanterar undervisningen, men på bekostnad av ökad underkastelse. Lika väl som examineringsförfarandet möjliggjorde medicinens epistemologiska frigörelse, utmärker “examensskolan” begynnelsen av en pedagogik som fungerar som en vetenskap (Foucault, 1987). Detta gäller även för evidensrörelsen. Lärare skaffar sig alltså en relativ autonomi. Produktionen av skickliga och effektiva studenter och lärare är resultatet av tekniker vilka över århundraden utformats för att på effektivast möjliga sätt ackumulera de disciplinära mekanismernas effekt.

Universitet och sedermera nyliberalism och evidensanspråk rutar in, slår sönder, stöper om och mäter lärares kunskapsfält. De inrättar examen genom vilken individen bedöms och lärarkåren låter sig diskursivt ockuperas i utbyte mot social status. Den traditionella lärarkulturen som byggde på fri intellektuell debatt, har bytts ut mot en institutionell press på uppvisande av prestationer, mätbara resultat, strategiskt planerande och akademisk styrning (Olssen & Peters, 2005).

[I]n short, the schools of education may have entered into a 'devil's bargain' when they entered the university milieu. The result was their mission changed from being primarily concerned with matters central to the practice of schooling towards issues of status passage through more conventional university scholarship. The resulting dominance of conventional 'disciplinary' modes has a disastrous impact on educational research. (Goodson, 1999, s. 285–286)

Grundskollärare och universitetslärare gör sig till objekt genom att göra sig tillgängliga för maktutövning. De producerar kunskap inom praktikens diskursiva ramar genom att använda sig av denna praktiks disciplinära mekanismer. Samtidigt blir de till subjekt då de under sig har elever på vilka de utövar makt genom att använda samma praktiks disciplinära, makt-kunskaps-producerande mekanismer (Erlandson, 2005).

Följer man Foucaults logik så innebär utveckling till och formandet av en lärare till att bli kompetent, till att bli mer “professionell” också en ökning i disciplinering. Samtidigt som lärarens kropp blir mer “hemma” i den institutionella undervisningsmiljön, blir den också mer disciplinerad av den. (ibid, s.62)

Den situerade praktik som läraryrket är kan nu göras “textbaserad”, enskilda lärare kan bli ett “fall” vilka jämförs med varandra och en norm, samt att “de underkastade” genom examen “blir placerad på en bestämd plats av skrivna handlingar, som infångar och låser fast dem.” (Foucault, 1987). Uppfostran, undervisning och utbildning är en rad metoder och tekniker som siktar på produktion av individer mot ett speciellt mål. Dessa metoder är, i det moderna

samhället, bara verksamma om de vilar på kunskap om det förhållande som ska ledas och formas (Gytz Olesen & Pedersen, 2004)

Under 1980-talet, efter åtminstone 30 år av avprofessionalisering, anses den tekniska tillämpningen vara svaret för ökad legitimitet. Men så länge relationen forskning - tillämpning ses som en teknisk fråga, där forskningens primära syfte är att vara direkt tillämpbar, kommer ingen forskning vad den än kallas, att lyckas (Lundgren, 2006; Biesta, 2007). När forskningen istället används för att förstå och förklara villkoren för lärande, när det uppfattas som en fråga att erövra kunskap har forskningen en roll för lärare.

Lave (1997) skriver, angående det västerländska idealet att lärande ska vara distanserat och separerat från den faktiska erfarenheten, att det bygger på en västerländsk epistemologi, en teori om lärande och kognition, en tydlig idé om hur lärande och kunskap uppstår och förändras. Den som lär sig måste abstrahera beståndsdelar ur erfarenheten, generalisera om - och kring - dem, för att sedan överföra dem till en mängd nya situationer på vilka erfarenheterna kan appliceras (se även Lundin, 2008). Det distanserade kunskapsidealet är också närvarande i evidensrörelsen. Abstraherad, generaliserad kunskap, vittnar om att något interiört t.ex. "a mind at work" kontrollerar externa beteenden såsom kroppen (Erlandson, 2005). "The technologies of reform produces new forms of teacher subjects. This is the struggle over the teachers' soul." (Ball, 2003, s.217).

6. Slutsatser - en tentativ förklaring

Här ges en sammanfattande tentativ förklaring till evidensrörelsens inträde i skolan, samt vad det får för konsekvenser för lärarsubjektet. Jag kommer utgå från uppsatsen syfte och frågeställningar, via "standardkritiken" av skolan som presenterades inledningsvis och sedan via de frågekomplex som funnits inom skolan vid tiden för evidensrörelsens uppkomst. Jag gör här inga anspråk på att ge en uttömmande förklaring, utan summerar istället vad som är att betrakta som uppsatsen huvudsakliga resultat.

Evidensrörelsen är inlemmad i en diskursiv väv. Jag har tagit upp hur dels lärarkårens strävan efter legitimitet och dels de nyliberala reformerna på olika sätt plockat upp evidensdiskursen och gett den tillträde till skolan. Samtidigt som evidensrörelsen legitimerar både lärarkåren och den omfattande skolreformen, legitimeras också evidensrörelsen själv genom dessa förändringar. Det är dock svårt att säga var den ena börjar och den andra slutar - diskursen styr över sig själv. Evidensrörelsen opererar alltså på två plan. Dels fyller den en organisatorisk funktion för den konkurrensutsatta skolmarknadens sorteringsprinciper i form av en sorts *valuta*, dels skänker den, på ett innehållsligt plan, en vetenskaplig tyngd och status till lärare och skola.

Ett av uppsatsens huvudsakliga resultat är att evidensrörelsens inträde har möjliggjorts av en rad olika omständigheter. De omfattande reformerna som ägde rum under 90-talet, och där evidensrörelsen växte fram delvis som en motreaktion, har paradoxalt nog möjliggjort dess framväxt. Den första "standardkritiken" (som jag tog upp i inledningen, se kap.1) "utbildningsvetenskapens skeva kunskapsproduktion leder till att skolan inte kunnat matcha utvecklingen på andra samhällsområden", implicerar bland annat att skolans resultat är - och

ska vara - mätbara, att dessa resultat värderas genom sin effektivitet, och att skolan kan mätas och jämföras på samma principer som andra samhällsområden. Det är i den diskursiva väven mellan de nyliberala idéerna om mätbarhet och jämförelse, och evidensrörelsens positivistiska vetenskapsideal, som kritiken har kunnat växa. När problemen formuleras på ett visst sätt, kan man endast få en viss typ av svar. Evidens fungerar idag som ett sållningsinstrument, både bland skolor och lärare. Det är bland annat via den evidensbaserade policyn och via de evidensbaserade metoderna som skolor och lärare idag bedöms och jämförs.

Uppsatsen har också betonat lärarkårens prekära situation, vilket även det ska betraktas som ett av uppsatsens huvudsakliga resultat. Lärares strävan efter legitimitet går idag via verksamhetens vetenskapliga legitimitet. Kritiken om att "skolans avsaknad av en enhetlig implementeringspolicy leder till lärares godtycklighet" har fått konsekvenser både internt och externt. Kritiken implicerar att lärare genomför sin undervisning utan större underbyggnad, att en bred implementering av metoder är att föredra, samt att lärarens primära uppgift är att rationellt sondera terrängen efter lämpliga "evidensgodkända" metoder. Externt kräver evidensrörelsen en typ av "säker", objektiv och neutral kunskap där skolan bör reformeras efter sådana policys. Samtidigt ges lärarkåren en möjlighet att höja sin legitimitet och status genom den vetenskapliga stringensen. Det är därför en inte alltför djärv gissning att en evidensbaserad reformering av skolan skulle leda till en ökad social legitimitet och status för yrket, vilket också skulle leda till ökad kollektiv relativ autonomi. Däremot skulle det på ett individuellt plan leda till minskad autonomi och ökad regleringen.

Ur uppsatsens teoretiska perspektiv är det dock svårt att se att ökad evidensbaserad skulle leda till något annat än ökad foglighet. Den kollektiva autonomin skulle ske på bekostnad av att man diskursivt och praktiskt lät sig ockuperas. Ett närmast paradoxalt diskursivt kluster uppstår. Lärarkåren står idag mittemellan den nyliberala diskursen som erbjuder lärarna en ökad relativ autonomi och minskad detaljreglering - och en evidensdiskurs som skulle öka kårens legitimitet på vetenskaplig grund men minska deras individuella autonomi. Vad som till synes är två motsägelsefulla tankebanor bildar tillsammans en sanningsregim som skapar nya lärarsubjekt.

Slutligen, normaliseringen i handlar till syvende och sist om att människor själva ska finna sig i sin underkastelse såsom aktiva subjekt (Hörnqvist, 1996). I den ständiga examen görs makten osynlig och läraren synlig. En "det skrivnas makt" uppstår som ett av de viktigaste kugghjulen i disciplinens maskineri. Varje lärare blir ett "fall" och den kontinuerliga examinationen skapar ett "lärarens panoptikon". Det är genom evidensrörelsens bedömningsregim som läraren skapar en bild av sig själv och sina tillkortakommanden - genom vilken läraren sedan vill förbättra sig. Individualiteten blir en kroppsligt burens diskursiv väv - själen blir kroppens fängelse (Foucault, 1987; Erlandson, 2006).

7. Referenser

- Apple, M. W. (2004). Creating difference: Neo-liberalism, neo-conservatism and the politics of educational reform. *Educational Policy*, 18(1), 12-44.
- Apple, M. W. (2006). *Educating the "Right" Way: Markets, Standards, God and Inequality*. New York & London: Routledge
- Ball, S.J. (1993). What is policy? Text, Trajectories and Toolboxes. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. 13(2).
- Ball, S.J. (1997). Good school/bad school: paradox and fabrication. *British journal of Sociology of Education*, 18(3) 317-336.
- Ball, S.J. (2003). The teachers' soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215-228
- Ball, S.J. (2009). Privatising education, privatising education policy, privatising educational research: network governance and the "competition state". *Journal of Education Policy*, 24(1) 83-99
- Ball, S.J. (2013). *Foucault, Power, and Education* New York: Taylor and Francis
- Ball, S.J. (2015). What is policy? 21 years later: reflections on the possibilities of policy research. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 36(3), 306-313.
- Ball, S.J. & Olmedo. (2013). Care of the self, resistance and subjectivity under neoliberal governmentalities. *Critical Studies in Education*, 54(1), 85-96
- Barajas, Forsberg & Wengström. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: Vägledning för examensarbeten och vetenskapliga artiklar* Stockholm: Natur och kultur.
- Biesta, G. (2007) Why "what works" won't work: evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational Theory*, 57(1), 1-22.
- Biesta, G. (2010) Why »what works« still won't work: From evidence-based education to value based education. *Studies in philosophy and education*, 29(5), 491-503. doi: 10.1007/s11217-010-9191-x
- Black, P. & William, D. (1998a). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice* 5(1), 7-74.
- Black, P. & William, D. (1998b). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-144.
- Bohlin, I. & Sager, M. (Red.). (2011). *Evidensens många ansikten. Evidensbaserad praktik i praktiken*. Lund: Arkiv Förlag.
- Boréus, K. (1994). Högervåg: Nyliberalism och kampen om språket i svensk debatt 1969-1989. *Stockholm: Stockholm studies in politics*, 51.
- Brante, T. (2005). *Om begreppet och företeelsen profession* Lund: Lunds Universitet.
- Brown, W. (2015) *Undoing the demos: Neoliberalism's stealth revolution*. Boston: MIT Press

- Brown, C., & Zhang, D. (2016). Is engaging in evidence-informed practice in education rational? What accounts for discrepancies in teachers' attitudes towards evidence use and actual instances of evidence use in schools?. *British Educational Research Journal*, 42(5), 780-801. doi: 10.1002/berj.3239
- Börjesson, M. (2016). *Från likvärdighet till marknad. En studie av offentligt och privat inflytande över skolans styrning i svensk utbildningspolitik 1969-1999*. Doktorsavhandling. Örebro: Örebro Universitet.
- Carlgren, I. & Marton, F. (2002). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets Förlag.
- Cook, B.G. & Odom, S.L. (2013). Evidence-Based Practices and Implementation Science in Special Education. *Exceptional Children*, 79(2), 135-144.
- Colnerud, G. & Granström, K. (2015). *Respekt för läraryrket. Om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HLS Förlag.
- Collet-Sabé, J. (2017). 'I do not like what I am becoming but...': transforming the identity of head teachers in Catalonia. *Journal of Education Policy*, 32(2), 141-158.
- Davies P. (1999). What is evidence-based education? *British journal of educational studies*, 47(2), 108-121. doi: 10.1111/1467-8527.00106
- Detrich, R. & Lewis, A. (2012). A decade of Evidence-Based Education: Where Are We and Where Do We Need To Go? *Journal of Positive Behaviour Interventions*, 15(4), 214-220
- Detrich, R. Keyworth, R. & States, J. (2016). Learning Disabilities -- A Contemporary Journal. *Learning Disabilities Worldwide, Inc.* 14(2), 121-142
- Ds 1996:16 *Läraryrket i förändring*
- Enqvist, I. (2017, 16 juli) *Forskningen som är en del av problemet*. Svenska Dagbladet. Hämtad 2017-11-01 från <https://www.svd.se/forskningen-som-ar-en-del-av-problemet>
- Erlandson, P. (2006) *Reflektionens gränser. en granskning av Schöns "reflection-in-action"*. Licentiatuppsats. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Erlandson, P. (2005). The body disciplined: Rewriting Teaching Competence and the Doctrine of Reflection. *Journal of Philosophy of Education*, 39(4)
- Erlandson, P. (2007). *Docile Bodies and Imaginary Minds: On Schön's reflection in action*. Doktorsavhandling. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Erlandson, P. & Karlsson, M. K. (2017). From trust to control - the Swedish first teacher reform. *Teachers and Teaching. Ethnography and Education*, 13(1), 69-83.
- Evaldsson & Nilholm (2009). Evidensbaserat skolarbete och demokrati: Mobbing som exempel. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 14(1) 65-82.
- Fairclough, N. (2003) *Analysing discourse. Textual analysis for social research*. New York & London: Routledge
- Foucault, M. (1987). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv förlag.
- Foucault, M. (1993). *Diskursens ordning. Installationsföreläsning vid college de france*. Stockholm. Brutus Östlings bokförlag.

- Foucault, M. (1984). *Volume 1 "Ethics" of Essential Works of Foucault*. Interview with Paul Rabinow.
- Frostenson, M. (2012). Lärarnas avprofessionalisering och autonomins mångtydighet *Uppsala universitet Nordiske organisasjonsstudier*, 14(2) s.49-76.
- Groccia, J. E. & Buskist, W. (2011). Need for evidence-based teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, (128), 5-11, doi: 10.1002/tl.463
- Gytz Olesen & Pedersen (2004) *Pedagogik i ett sociologiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Hammer, B. (1910). *Om pedagogikens problem och forskningsmetoder*. Svensk Lärartidning 42, 940-43
- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement*. London: Routledge.
- Hempenstall, K. (2014). What works? Evidence-based practice in education is complex. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 19:2, 113-127, doi: 10.1080/19404158.2014.921631
- Holmes, D., Murray, S. J., Perron, A. and Rail, G. (2006). Deconstructing the evidence-based discourse in health sciences: truth, power and fascism. *International Journal of Evidence-Based Healthcare*, 4: 180–186. doi:10.1111/j.1479-6988.2006.00041.x
- Hood, C. (1991). A public management for all seasons? *Public Administration*, 69, 3-19
- Hood, C. (1995). The new public management in the 1980s: Variations on a theme. *Accounting, Organizations and Society*, 20, 93-109.
- Hörnqvist, M. (1996). *Foucaults maktanalys* Stockholm: Carlsson Bokförlag
- Karlsson, M.K. & Erlandson, P. (2016). Facilitators in ambivalence. *Ethnography and Education*, Doi: 10.1080/17457823.2016.1262780
- Kelly, B. & Perkins, D.F. (2012). *Handbook of Implementation Science for Psychology in Education*. New York: Cambridge University Press.
- Krejsler, J.B. (2013). What Works in Education and Social Welfare? A Mapping of the Evidence Discourse and Reflections upon Consequences for Professionals. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(1), 16-32
- Labaree, D. F. (1992). Power, Knowledge, and the Rationalization of Teaching: A Genealogy of the Movement to Professionalize Teaching. *Harvard Educational Review* 62(2), 123-154.
- Lave. (1997) *Cognition in practice: mind, mathematics and culture in everyday life*, Cambridge.
- Lemke, T. (2001) The birth of bio-politics': Michel Foucault's lecture at the Collège de France on neo-liberal governmentality, *Economy & Society*, 30(2) 190-207
- Levinsson, M. (2013). *Evidens och existens. Evidensbaserad undervisning i ljuset av lärares erfarenheter*. (Doktorsavhandling, Gothenburg studies in educational sciences, 339) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Lundin, S. (2008). *Skolans matematik. En kritisk analys av den svenska skolmatematikens, förhistoria, uppkomst och utveckling*. Uppsala: Uppsala Universitet.

- Lundgren, U.P. (2006) *Utbildningsvetenskap - kunskapsområde eller disciplin?* i Sandin & Säljö (Red.) *Utbildningsvetenskap - ett kunskapsområde under formering*. Stockholm: Carlsson Bokförlag
- Lundström, U. & Holm, A.S. (2011) Market Competition in Upper Secondary Education: Perceived Effects on Teachers' Work. *Policy Futures in Education*, 9(2), 193-205.
- Lundström, U. (2015). Teacher autonomy in the era of New Public Management. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2015:2, 73-85
- Lilja, P. (2014). A quest for legitimacy: on the professionalization policies of Sweden's. *Teachers' Unions Journal of education policy* 29(1) s.86 -104.
- Läraryrket, (1996). *Lärarna lyfter Sverige*
- Läraryrket, (2008). *frågor och svar om legitimation*.
- Marsh, R. (2005) Evidence-Based Practice for Education? *Educational Psychology*, 25:6, 701-704, doi: 10.1080/01443410500344738
- Metz, A. & Bartley, L., (2012). Active Implementation Frameworks for Program Success: How to Use Implementation Science to Improve Outcomes for Children. *Zero to Three*, 32(4) 11-18.
- Motion 2017/18:523. *Höj lärarkets status*. Hämtad 2017-12-01 från: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/hoj-lararkets-status_H502523
- Nolan, K. (2015) Neoliberal common sense and race-neutral discourse: a critique of "evidence-based" policy-making in school policing. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 36(6), 894-907.
- OECD. (2003). *New challenges for educational research*. Paris: CERI.
- OECD. (2007). *Evidence in education: Linking research and policy*. Paris: CERI.
- Olssen, A. & Peters, M.A. (2005) Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: from the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313-345.
- Persson, S. (2008). *Lärarkets uppkomst och förändring: en sociologisk studie av lärares villkor, organisering och yrkesprojekt inom den grundläggande utbildningen i Sverige ca. 1800-2000*. Doktorsavhandling. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Prop. 1950:7
- Prop. 1991/92:75. *Om lärarutbildningen m.m.* Hämtad 2017-11-10 från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/proposition/om-lararutbildning-mm_GF0375/html
- Prop. 2011/12:1. *Regeringens budgetproposition 2012*. Hämtad 2017-11-20 <http://www.regeringen.se/rattsdokument/proposition/2011/09/prop.-201121/>
- Prop. 2012/13:30. *Forskning och innovation*. Hämtad 2017-11-11 från <http://www.regeringen.se/rattsdokument/proposition/2012/10/prop.-20121330/>
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Sjöberg, L. (2011). *Bäst i klassen? Lärare och elever i svenska och europeiska policytexter*. Doktorsavhandling, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

- Skolverket (2011) *promemoria om evidens på utbildningsområdet*.
- Slavin R.E. (1995) *Best evidence synthesis: An intelligent alternative to meta-analysis*
- Slavin, R.E. (2002). Evidence-based education policies: Transforming educational practice and research. *Educational researcher*, 31(7), 15-21.
- Slavin, R.E. (2008). Cooperative Learning, Success for All, and Evidence-based Reform in education. *Educational researcher*, 14(3)
- Slavin, R.E. et al. (2008) Effective reading programs for middle and high schools: A best-evidence synthesis, *Wiley Online Library*
- SOU 1978:86 *Lärare för skola i utveckling - betänkande av 1974 års lärarutbildningsutredning*.
- SOU 1980:5 *Förenklad skoladministration [principer för ny organisation]: slutbetänkande*.
- SOU 1984:83 *Folkstyret i kommunerna medverkan - delaktighet - ansvar: diskussionsbetänkande från 1983 års demokratiberedning*.
- SOU 1985:28 *Aktivt folkstyre i kommuner och landsting betänkande*.
- SOU 1990:14 *Långtidsutredningen 1990. Bilaga 22. Utbildning för 2000-talet*.
- SOU 1992:94 *Skola för bildning*, Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- SOU 1999:63 *Att lära och leda en lärarutbildning för samverkan och utveckling: Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande*.
- SOU 2007:79 *Tre nya skolmyndigheter. Betänkande av Skolmyndighetsutredningen*,
- SOU 2008:52 *Legitimitet och skärpta behörighetsregler*.
- SOU 2009:94 *Att nå ut och nå ända fram*.
- Sveriges kommuner och landsting. (2011). *Forskning ger bättre resultat i skolan*
- Stenlås (2011) Lärarkyrkan mellan autonomi och statliga reformideologier. *Arbetsmarknad & Arbetsliv*, 17(4), 11-27.
- Strandler, O. (2017). *Performativa lärarpraktiker*. Doktorsavhandling. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Trouvé, J. 2014, 1 april), *Debatt: "Vi måste höja lärarnas status"*. Hämtad 2017-11-01 från <https://www.expressen.se/gt/ledare/debatt-vi-maste-hoja-lararnas-status/>
- No Child Left Behind Act of 2001* (2001), 20 U.S.C. 6301. Washington: 107th Congress.
- Taylor, S. & Henry, M. (2007). Globalization and educational policymaking. I B Lingard and J Ozga (Red.). *The routledgeFalmer Reader in Education Policy and Politics*. London & New York: Routledge
- Weedon, (1987) *Feminist practice & poststructuralist theory*. Oxford: Blackwell.