

Ur

Kapet

Karlstads Universitets Pedagogiska Tidskrift

Årgång 4, nummer 1, 2008. s. 16-32

Att veta istället för att tro om skolors inre liv

Mats Ekholm

Professor i pedagogik

Mats.Ekholm@kau.se

Abstract

Mycket rik kunskap produceras om vad som pågår i skolan och vad detta leder till. Personer som har ledande befattningar inom staten och statsförvaltningen utgår från fördomsfulla antaganden om vad den nya kunskapen innehåller. Några av de fördomar som dessa personer har belyses och forskningsproducerad kunskap redovisas för att avliva några av de myter som massmedia med hjälp av högt uppsatta samhällsfunktionärer bildar. Skolans roll som effektiv disciplinutvecklare och lärares sätt att ordnat använda tiden för undervisning av eleverna belyses för att kontrastera mot myterna om skolan som oordnad och lös i köttet vad det gäller undervisning. Argument ges för mer omfattande satsningar på forskning om och i skolorna.

Inledning

Forskning om det som händer och sker i skolan är viktig. Genom att på ett systematiskt sätt undersöka vilka orsaker som finns till lärande som sker och inte sker i skolan kan kunskaper skapas vilka lärare och elever kan använda när de tillsammans arbetar för att målen ska nås. Sammantagna är de många förskolorna, förskoleklasserna, särskolorna, grundskolorna och gymnasieskolorna landets största och mest betydelsefulla arbetsplats. Att den är störst märks genom att över 200 000 lärare har sina anställningar där. Bara lönerna för arbetet som alla dessa lärare bedriver tillsammans med barnen och ungdomarna belöper sig till mer än 80 000 000 000 kronor. Räknar man in alla andra kategoriers arbetsinsatser, kostnaderna för transporter, skolmat, fastigheter och underhåll så satsar vi i vårt samhälle ungefär dubbelt så mycket pengar på att barnen och ungdomarna ska lära sig det de behöver för framtiden.

Att det är den mest betydelsefulla arbetsplatsen i landet märks för att alla framtida medborgare finns på den dag efter dag under hela uppväxtperioden. Det är i skolorna som framtidsmänniskorna formas och hittar sina ingångar till samhälle och vuxenliv.

Liten ekonomisk satsning på skolforskning

Den här mycket omfattande verksamheten är milt beforskad. För att lärare ska kunna utgå i sina arbeten från en vetenskaplig bas behöver många studier göras av vilka orsaks- och verkanssamband som finns i inläringssituationerna. De särskilda forskningsmedel vilka satsas på forskning som kan belysa sådana förhållanden uppgår i dag till drygt 150 000 000, vilka fördelas av den utbildningsvetenskapliga kommittén, som är en särskild del av Vetenskapsrådet. Av de medel som denna kommitté fördelar är det dock inte alla som går till forskning vilken ser in i skolan och de lärprocesser som sker där. Pengarna satsas på att forska om lärande som sker också på många andra ställen i samhället som till exempel inom sjukvården. Den lilla rännil av forskningsmedel som bekostar kvalificerad forskning om vad som sker i skolan uppgår ungefär till en tiondels promille av de medel vi satsar på att skolverksamheten ska leda till sina mål. Räknar man samman alla systematiska undersökningar som sker av skolverksamhet blir bilden lite ljusare. Årligen genomförs ungefär 5 000 examensarbeten inom lärarutbildningarna, där många behandlar teman som är av värde för lärare. Årligen upprättas också lite drygt 6 000 kvalitetsredovisningar på landets skolor, där emellanåt frågor blir belysta som är av värde för andra lärare än de som verkar inom den lokala skola som bedömt sin egen verksamhets förmåga att nå målen. Det finns också många lektorer och professorer anställda inom högskolornas och universitetens avdelningar för lärarutbildning och utbildningsvetenskap vilka har utrymme för forskningsverksamhet i sina befattningar som bidrar till den systematiska kunskapsuppbyggnaden. Dessvärre finns det bland många av dessa befattningshavare de som inte bidrar till kunskapsbildningen eftersom de styrs av en norm som säger dem att de bara kan forska om de har särskilda medel därför.

Växande kunskapslager och tidskrifter som når ut

De arbeten som lärarstudenter åstadkommer har svårt att nå fram till lärare runt om i landet. Den intresserade kan söka sig fram på högskolornas och

universitetens webbsidor och hitta ett och annat guldkorn. Men än har samarbetet mellan lärosätena inte landat i att detta växande kunskapslager blivit lättillgängligt med bra sökmotorer för den som behöver få reda på vad studenterna vaskat fram i sina examensarbeten. De kvalitetsgranskande rapporterna från skolorna stannar vanligen i kommunen och de rapporter som kommunerna lämnar in till staten blir inte analyserade av myndigheterna så att ackumulerad kunskap kan byggas upp utifrån de omfattande kontrollarbeten som skolorna utför av den egna verksamheten. Det finns mycket att göra för att lärares vetenskapliga bas ska kunna upprättas på fullt allvar.

Sedan tolv år tillbaka görs en av de största och stadigaste satsningarna på att föra ut forskning om skolan av Lärarförbundet. Genom Pedagogiska Magasinet kan lärare ta del av översikter om forskning inom olika skolområden och möta forskare i original när de i artikelform presenterar sin forskning. Denna tidskrift når ut till långt fler läsare än den tidskrift som finns där originalforskning presenteras direkt, Pedagogisk Forskning i Sverige. Under mer än ett halvt decennium möter man också i kortform sådana doktorsavhandlingar som gäller skolans verksamhet på webbplatsen Skolporten. En av skolmyndigheterna, Myndigheten för Skolutveckling, har sedan sin tillkomst 2003 (myndigheten läggs ner i oktober i år) haft till uppdrag att ta vara på de systematiska kunskapsansträngningarna och sprida kännedomen om vad forskningen om skolan kommit fram till.

Myndighet som funderar

På myndighetens webbplats (Myndigheten för skolutveckling, 2008) reflekterar generaldirektören över att förtroendet för den utbildningsvetenskapliga forskningen är låg i SOM-undersökningarna 2002 till 2005 som Göteborgs universitet publicerar (Holmberg och Weibull, 2006). Förtroendet för detta slags vetenskap är lägre än för samhällsvetenskaplig forskning och än för medicinsk, teknisk och naturvetenskaplig forskning. Det är bara färre bland de tillfrågade som har mycket stort eller ganska stort förtroende för forskning inom humaniora än för utbildningsvetenskaplig forskning. När det gäller båda dessa forskningsgrenar är det dock nästan sex av tio bland de svarande som anger att de har varken förtroende eller misstro för forskningen eller att de saknar en bestämd uppfattning. Motsvarande siffror för de tillfrågade vad det gäller medicinsk forskning är var femte svarande, så mätningen visar att de som tillfrågats endast till mindre delar bryr sig om eller känner till vad som rör sig i

humanistisk respektive utbildningsvetenskaplig forskning. Myndigheten för skolutveckling reflekterar inte över detta faktum, som skulle kunna tyda på att man inte lyckas särskilt bra med sin uppgift att sprida vetenskapen om sådan forskning som gäller skolorna, utan förundras istället över att kunskapsbildningen inom skolan skulle missa ”att konsekvent följa upp och dra lärdom av vad nya insatser och förändrade arbetsformer i skolan leder till.” Reflektionen fortsätter : ”Fokus har kommit att ligga mer på processerna och mindre på vad de ledde till. Det finns, har jag noterat, också viss skolforskning som driver på i samma riktning. Jag kan inte påstå att mitt förtroende för skolforskning ökat när jag ser detta.”

Problembaserad skolutveckling sätter spår

Naturligtvis kan den strimma av skolforskning som finns i landet anstränga sig bättre vad det gäller att klara ut vilka olika orsaker som finns till lyckade skolresultat. Men myndighetsreflektionen ter sig underlig för den som läser vad svenska skolforskare producerar. En av de forskningsinsatser som jag gissar att myndigheten avser i sin antydning om att en del av skolans processer skulle vara den enda ledstjärnan görs av forskningsgruppen som koncentrerat sig på problembaserad skolutveckling. Under en följd av år har skolor som samverkar på detta tema för att ta fram systematisk kunskap om lärande samarbetat i nätverk. Där har man vaskat fram betydelsefulla problem i sin skolvardag, närmat sig dessa på systematiska sätt och provat lösningar som förväntas ge positiva resultat. Ingen romantisering sker i projektet av att man funnit de allra bästa sätten att lösa problemen, men en stor öppenhet för att pröva vägar som ger förbättringar finns.

Forskning där skolor arbetar med problem som underlag för utveckling av den egna verksamheten tar relativt lång tid innan det är möjligt att se resultat av ansträngningarna. När skolor går samman i nätverk för att stödja varandras problemanalyser och innovationer försvinner åren fort. Några år har nu gått under vilka de skolor som samarbetat för att problembasera sin skolutveckling verkat och resultaten börjar synas. Scherp (2008 a och b) visar att de 23 kommuner som deltagit i nätverkandet kring problembaserad skolutveckling varit betydligt bättre på att transformera ekonomiska resurser till goda betyg än andra kommuner i riket på basis av effektivitetsmått som tagits fram av Sveriges kommuner och landsting.

Missbruk av forskning om skolor

Systematisk kunskapsbildning kan användas på många olika sätt. För tio år sedan bestämde sig Dagens Nyheters chefsredaktör för att det var olämpligt att elever har keps på sig inomhus och han startade en skarp mediekampanj för bättre ordning i skolan. En som var snar att ta upp hjälpen från DN att skapa rubriker var Jan Björklund, som nu är landets utbildningsminister. Tillsammans med Lejonborg, som nu är högskoleminister, använde han material från PISA-mätningarna från 2001, vilka enligt deras bedömning visade att svensk skola tillsammans med den norska tillhör de mest oordnade i hela världen. Utbildningsministern har sedan dess om och om igen upprepat att Sveriges skolor är den minst disciplinerande och mest oordnade i världen med hänvisning till denna internationella jämförelse. Det är utfallet på de sex frågor i den omfattande kunskapsmätningen som PISA utgör som man använder för att påstå att ordningen i våra skolor är under all kritik. Det kan vara värt att redovisa vilka enkätfrågor som användes för att få perspektiv på utbildningsministerns ofta upprepade påpekande om den kaotiska svenska skolan. I samtliga frågor bads eleverna bedöma hur ofta ett påstående var giltigt under lektionerna i det ämne som man blev undervisad i det egna språket, för svenskt vidkommande under svensklektionerna. Eleverna fick välja mellan fyra svarsalternativ – aldrig, några lektioner, de flesta lektioner, varje lektion. Jag redovisar nedan hur stora andelar av eleverna som valde svarsalternativen de flesta lektioner och varje lektion.

Tabell 1. Elevers svar på sex frågor om arbetet i skolan i PISA-undersökningen 2000. Sammanslagning av andel (%) elever som bedömt att påståenden gällt för de flesta lektioner respektive varje lektion i det egna hemlandets språkundervisning.

	Sverige	OECD
Läraren behöver vänta för att det ska bli tyst i början av lektionen.	43	27
Elever kan inte arbeta bra	23	19
Elever lyssnar inte på vad läraren säger	29	23
Det dröjer länge innan eleverna kommer igång att arbeta under lektionen	31	24
Det är bullrigt och oordnat	38	28
Under det första fem minuterna på lektionen gör man ingenting	31	35

Hälften av frågorna gäller vad som händer i början av ett undervisningspass. I en av dessa bedömer färre elever i Sverige än i de andra länderna att det ofta händer att man inte sätter fart att jobba. I två av frågorna om hur det ser ut i början av ett arbetspass är det fler svenska elever som bedömer att det är vanligt att det dröjer innan jobbet kommer igång respektive innan det blir tyst i klassen. Det är något fler svenska elever som bedömer att man inte kan arbeta bra under svensklektionerna och det är klart fler svenska elever som bedömer att det är bullrigt och oordnat under lektionerna än i de andra länderna. Något fler elever i Sverige bedömer att elever inte lyssnar på sin lärare i det egna språket jämfört med de andra ländernas elever. Det är de här svarsskillnaderna på sex frågor som utbildningsministern återkommer till med stor envishet och med sin förmåga för dramatiska uttalanden med tiden har gett enorma proportioner.

PISA's originalfrågor

De sex frågorna utgör tillsammans inget mer kraftfullt mått på hur ordningen är i skolan och hur arbetet löper där. Frågorna är för få för att fånga nyanser i sättet att arbeta och är svåra att tolka. Varför blir det till exempel motsatta bilder av skillnaderna mellan svenska elever och de andra ländernas elever i de två frågorna? Det dröjer länge innan eleverna kommer igång att arbeta under lektionen och Under det första fem minuterna på lektionen gör man ingenting? För att kunna tolka utfallet på frågorna och de skillnader som visar sig kan det vara lämpligt att använda alla frågor som ställdes i undersökningen om arbetet i klassrummen. Förutom dessa sex frågor om arbetet under svensklektionerna ställde man i PISA-undersökningen också tre andra frågor om hur eleverna bedömde arbetet i skolan. I dessa tre frågor försökte man fånga upplevelsen av lärarnas insats. Också här redovisar jag hur stor andel elever som bedömt att lärarens agerande förekommer under de flesta lektioner respektive varje lektion i det egna hemlandets språk.

Tabell 2. Elevers svar på tre frågor om arbetet i skolan i PISA-undersökningen 2000. Sammanslagning av andel (%) elever som bedömt att påståendena gällt för de flesta lektioner respektive varje lektion i det egna hemlandets språkundervisning.

	Sverige	OECD
Läraren visar intresse för varje elevs lärande	64	56

Läraren ger eleverna möjlighet att uttrycka sin uppfattning	71	65
Läraren hjälper elever i deras lärande	76	57

Skillnaderna mellan de svenska elevernas bedömningar och eleverna i de andra länderna tyder också här på att det råder en annan ordning i svenska skolor än vad man har i andra länder. Eleverna uppfattar till större andelar att de har lärare som bryr sig om vad de gör och att de tillåts uttrycka sin mening. En skola där lärare och elever är tillsammans på ett närmare vis innehåller mer av utbyte och resonemang, diskussion och reaktion.

Utbildningsministern och hans kollega har under årens lopp tappat bort dessa frågor i sin förståelse av vad den internationella mätningen visade om arbetsmönstren i skolan. De har också missat att läsa senare rapporter från OECD's PISA-undersökning. När samma frågor ställdes om hur livet i skolan tedde sig under matematiklektionerna visade det sej att genomsnittsvärdena för de deltagande länderna och Sveriges värden i stort sett sammanföll (Skolverket, 2004 a). Tittar man riktigt närsynt ser man att de svenska ungdomarna i tre av de fem frågor som då användes har lägre frekvenser än i de andra länderna som säger att det skulle råda oordning. I endast en fråga, den som gäller att läraren måste vänta en lång stund innan eleverna blir tysta, har Sverige en högre frekvens än de andra länderna, 33% mot 32 %. Om de båda utbildningsministrarna hade tagit del av denna rapport och brytt sig om vilken evidens som föreligger hade de kunnat förändra sin retorik. Istället för att ägna sig åt att läsa internationella undersökningar mer ingående ägnade sig istället Björklund åt att föra en formidabel kampanj mot användningen av mobiltelefoner i skolan som han fann, utan att ha undersökt frågan, var den fråga som mest hotade elevernas inläring. Han har med saft och kraft sett till att skollagen kunnat ändras så att elever inte ska kunna använda mobiltelefoner i skolan. Han har också argumenterat för att lärare ska satsa mycket på att upprätthålla ordning och att de bestämt och auktoritärt ska visa elever hur de ska uppföra sig.

Aktuell disciplinforskning i Sverige

Det finns nyligen presenterad forskning som det är av intresse att den blir känd av ledande politiker och också på landets skolmyndigheter. Två avhandlingar har nyligen lagts fram som belyser det sätt på vilket svenska lärare disciplinerar

eleverna i grundskolan. Samuelsson (2007) följde ett par klasser i det sjunde skolåret under åtta månader och observerade hur lärare på olika sätt reagerar på elevers störande uppträdande under skoldagarna. Granath (2008) har lagt fram en annan avhandling där hon undersöker hur lärare korrigerar och formar elever i grundskolan genom utvecklingssamtalen och genom att reagera på vad elever skriver i sina loggböcker.

Samuelsson konstaterar i sin studie att lärare reagerar på elevers störningar. Av de 491 störningar som han redovisar i sina observationer korrigerar läraren eleverna i 417 situationer med en verbal insats av stillsamt slag som eleverna rättar sig efter. I 74 situationer så agerar läraren utan att prata till exempel genom att göra en gest med fingret över munnen för att få eleven att tystna. Det allra vanligaste är att lärare säger till elever att sluta att göra det de gör eller att göra det som de ska göra för att lära sig. Detta sker i 42% av alla situationer som iakttagits. Näst vanligast, i 24% av situationerna, säger läraren namnet på eleven som inte uppträder som den ska. Det tredje vanligaste sättet att korrigera en elev är att man tillrättavisar den genom en motreplik eller genom att beskriva vad eleven gjort som borde vara gjort. Detta skedde i 18% av irritationerna. De här tre sätten att korrigera svarar för reaktionerna i mer än åtta av tio situationer och kan sägas vara grundmönstren för hur lärarna agerar för att leda arbetet i klassrummen. Direkta uppsträckningar av elever tillhör undantagen (2 % av de observerade situationerna).

Sammantaget visar Samuelssons studie av samlivet mellan lärare och elever i början av sjunde skolåret att det går mycket fredligt till och att lärarna genom mycket små åthävor får den ordning som man eftersträvar. Eleverna förefaller i sitt sjunde skolår i hög grad känna till skolans interna normsystem och har accepterat detta. Bruket av mobiltelefoner förekommer inte som störning i skolvardagen. Det som utgör irritationsgrund mellan lärare och elev handlar om prat, skojande, kroppshållning, dagdrömmeri, att man inte följer instruktioner. Han finner att lärarna i studien i hög grad har satsat på att få eleverna att själva och tillsammans i sin grupp agera aktivt för att få en lämplig ordning att råda så att det ska vara möjligt att lära sig tillsammans i skolan. De strategier som lärarna har använt har varit framgångsrika, eftersom lärarna i relativt liten grad behövt ingripa och att eleverna många gånger själva korrigerat varandras sätt att störa ordningen. Genom att framstå som personlig och samtidigt professionell, genom att variera allvar och skämt i skolsituationen har lärarna förmedlat en

atmosfär där arbete, lärande och samvaro känns så meningsfull för de allra flesta eleverna att de ställer upp på de normer som råder i skolan.

Granaths studie bekräftar i många avseenden den studie som Samuelsson gjort. Tonen mellan lärare och elev under utvecklingssamtalen är stillsam. Lärare för fram kritik av elever och tillsammans med föräldrar finner man utgångar där eleverna accepterar förbättringsförslag. Granath observerar och analyserar skeendet i tolv utvecklingssamtal mellan lärare, elev och förälder i år sex. Hon finner att den studerade läraren använder en hög grad av intimisering i sitt sätt att korrigera elevernas sociala beteende och att man förhandlar fram åtaganden från elevens sida som ska leda till bättre måluppfyllelse. Intimisering går igen som påverkansstrategi i lärares sätt att reagera på elevers utlämnade funderingar och självbeskrivningar i sina loggböcker i de två niondeklasser som hon studerat. Lärare formar också eleverna genom att ge återkoppling på deras sätt att vara och framstå genom att normalisera dem samtidigt som man stimulerar deras individuella framtoning. Granath finner på samma sätt som Samuelsson att lärarnas sätt att forma eleverna sker stillsamt, konsekvent och att deras insatser har hög acceptans bland eleverna.

Sättet att arbeta i skolan i nationella utvärderingar

Utbildningsministern undviker att ta del av forskningen om hur arbetet och livet i skolan ter sig. Det är förståeligt eftersom han är en uttalad populistisk politiker som söker starka genomslag i massmediebruset. När nyanserna som kommer fram i forskningsarbetet inte stämmer med den förenklade slagordspresentationen får det räcka med tro istället för vetande. Ett av de områden där skolministern har svårt att ta in kyliga fakta om skolornas sätt att fungera gäller användningen av tiden. Sådana fakta finns att tillgå sedan lång tid i den svenska skolan. De studier som har det bredaste underlaget utgörs av de studier som företagits i samband med de nationella utvärderingarna av grundskolan. I undersökningarna av vilka resultat som uppnåtts i olika ämnen som företagits 1992, 1995 respektive 2003 har frågor ställts till lärare och elever om hur man arbetat inom ämnena. Där finns många detaljer som visar att arbetstiden tas till vara på rikt varierade sätt. Varje dag eller varje vecka använder till exempel de allra flesta elever som besvarar utvärderingsfrågorna 2003 läroböcker, arbetsböcker och faktaböcker i skolarbetet, medan Internet inte förekommer särskilt ofta (Skolverket, 2004 b).

I de senaste nationella utvärderingarna (Skolverket, 1993, 1996 och 2004, c) fick eleverna bedöma hur arbetstiden användes tvärs över ämnen. De fick tänka tillbaka på den undervisning som de fått under de senaste åren då de haft många lärare, tillsammans med vilka man har arbetat på olika sätt. Eleverna fick ange hur ofta de beskrivna arbetssätten förekommit. De valde mellan alternativen flera gånger per dag, enstaka gånger per dag, enstaka gånger i veckan, någon gång i månaden respektive aldrig eller nästan aldrig. I diagram 1 redovisas hur stora andelar elever som angav att respektive sätt att arbeta förekom flera eller enstaka gånger per dag vid de tre utvärderingstillfällena.

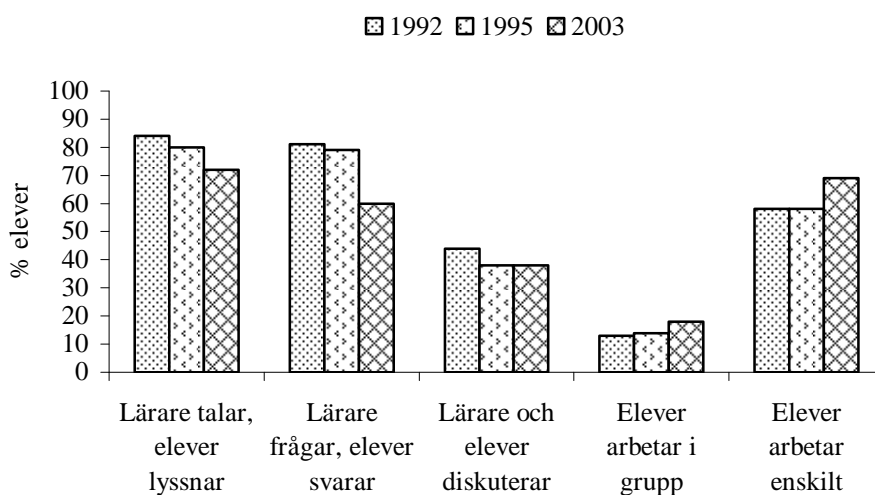


Diagram 1. Elever i år 9 i grundskolan som angett att olika arbetsätt förekommit varje dag i skolan i de nationella utvärderingarna 1992 (N= 8 771), 1995 (N= 10 249) respektive 2003 (N= 6 788).

De tre utvärderingsundersökningarna visar på en stabil bild av hur arbetstiden används i grundskolan. Det är många elever som erfarit att förmedlingsstrategiska (Ekholm, Fransson och Lander, 1987) undervisningsformer förekommer varje dag, men det blir något färre elever som anger att dessa båda sätt att arbeta i skolan finns med i vardagen i början av 2000-talet. Något fler elever anger då att man arbetat i grupp respektive enskilt i vardagen. Grupparbete är dock fortfarande inte en vardaglig företeelse enligt niornas vittnesmål under de senaste två decennierna. Diskussioner mellan eleverna och lärarna har en stadig ställning och förekommer enligt en dryg tredjedel av eleverna varje dag.

Elevers bild av sättet att arbeta i skolan – och lärares

Det här är bilden som tre mycket stora urval elever ger av hur skolvardagarna förflyter när de blir tillfrågade. Stämmer elevernas bilder med lärarnas? I en serie undersökningar som gjordes bland elever i år 8 och deras lärare vid nio grundskolor under slutet av 1900-talet användes samma frågekonstruktion som utnyttjades vid de tre nationella utvärderingarna (Ekholm och Kull, 1996). Också lärarna angav i samma tidsskala hur ofta de uppfattade att olika sätt att arbeta förekom. I diagram 2 har svaren från eleverna i år 8 och deras lärare ställts vid sidan av varandra vid det första mättillfället 1969 respektive det tredje mättillfället 1994 för att göra en jämförelse av elever och lärare möjlig, när dessa tillfrågats på samma nio skolor efter tjugofem år.

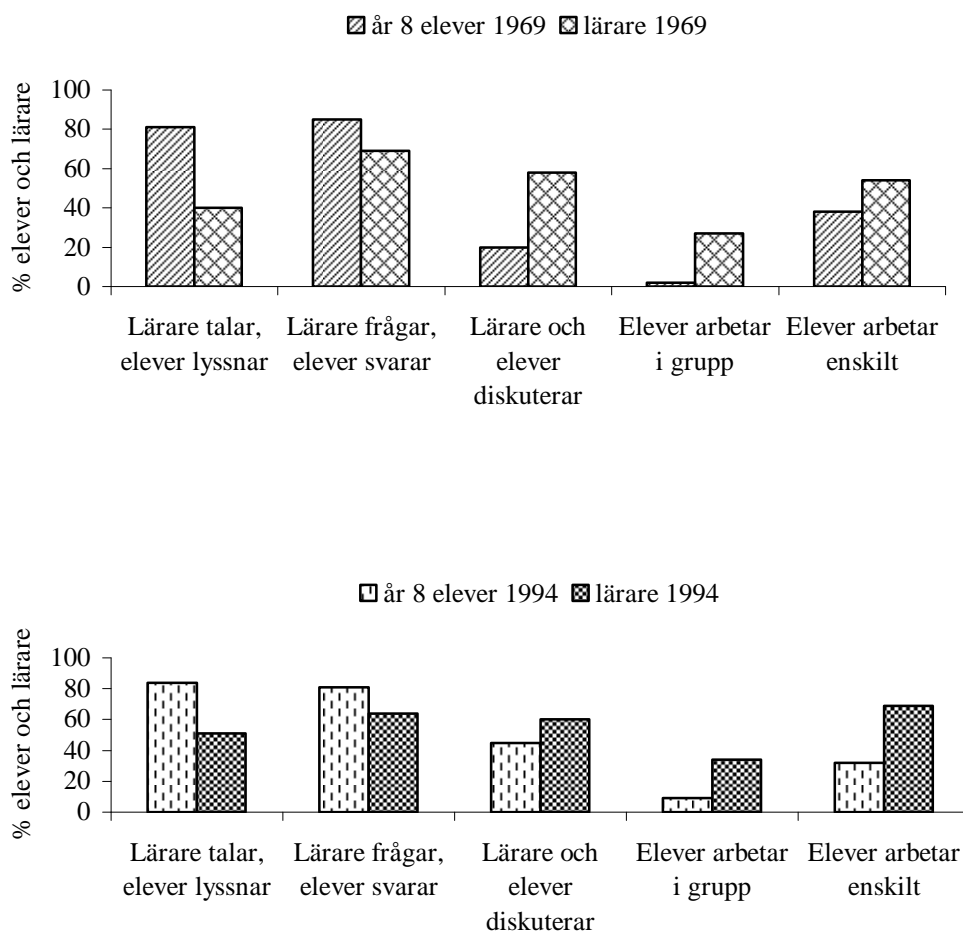


Diagram 2. Elever i år 8 och deras lärare som angett att olika arbetsätt förekommit varje dag i skolan vid undersökningar av samma grundskolor 1969 (N elever = 1274 , lärare = 218) respektive 1994 (N elever = 1036 , lärare = 185).

Såväl i slutet av 1960-talet som i mitten av 1990-talet skiljer sig andelarna lärare från andelarna elever vad det gäller uppskattningen av vad som är förekommande varje dag i skolan. Betydligt fler elever än lärare pekar på att förmedlingsstrategisk undervisning är vardaglig. Fler lärare än elever anger att eleverna varje dag arbetar i grupp respektive enskilt. Över de tjugofem åren minskar skillnaderna avsevärt mellan lärares och elevers uppfattning vad det gäller vardagsförekomsten av diskussioner och i mitten av 1990-talet bedömer nästan lika många elever som lärare att detta sätt att arbeta förekommer varje dag.

När lärare och elever svarar på det övergripande sätt som det är frågan om i såväl de nationella utvärderingarna som i undersökningen av nio skolor över tjugofem år, blir svaren färgade av det som står fram i upplevelsen av vardagslivet i skolan. Ämneslärare upplever mer av en rushig tillvaro där de ofta byter elevgrupp och där de tar initiativ, driver på och sätter fart på eleverna med hjälp av många sätt att arbeta. Elevernas tillvaro präglas mer av en tillvaro där de väntar ut lärare som förklarar vad som ska göras och som ställer frågor om det som man har lärt med jämna mellanrum.

Direkta observationer av sättet att arbeta i skolor

Det som lärare och ungdomar vittnar om när de besvarar frågeformulär skiljer sig från vad som syns när man gör direkta iakttagelser av skolarbetet. I ett par studier som gjordes 1999 i ett par Svealandskommuner användes frågor av det slag som nyttjades i de nationella utvärderingarna, där eleverna fick ange hur ofta olika sätt att arbeta förekom i skolarbetet. Utfallet på frågorna stämde överens med det utfall som redovisades ovan i diagram 1. I dessa båda kommuner gjordes dessutom direkta observationer av skolarbetet, vilka kan få tjäna som jämförelse med de tidigare presenterade bilderna av hur tiden används i skolvardagen. I de båda kommunerna observerades skolarbetet under två veckor under våren 1999. Observationerna utfördes av en pojke och en flicka från varje klassavdelning. De hade erhållit en kortare träning i att göra bedömningar av vad som skett under femtonminutersperioder i det löpande skolarbetet. Eleverna hade till sin hjälp ett förtryckt observationsschema, där åtta olika sätt att arbeta fanns angivna tillsammans med en nionde möjlighet, där eleverna kunde ge en egen beskrivning av vad som skett under den senaste femtonminutersperioden.

Under de två arbetsveckor då skolarbetet på detta systematiska sätt observerades, kom i de två kommunerna sammanlagt drygt 5 000 arbetstimmar att bli bedömda av elever. De markeringar och noteringar som eleverna gjorde ställdes samman och bearbetningar skedde så att en översiktlig bild av vad tiden användes till under de två veckorna kunde presenteras (Lindvall, 1999 a och b). I tabell 3 har observationerna i de två kommunerna förts samman till en gemensam datamängd. Andelarna av den observerade tiden som använts anges i procent av den totala iakttagna mängden femtonminutersperioder. Eftersom observatörerna har använt mer än en beskrivningskategori för att fånga skeendet blir summan i varje kolumn större än 100 procent. Resultaten för år 4 till 6 presenteras för sig och år 7 till 9 för sig.

Tabell 3. Observationer utförda av elever i två kommuner under två veckor våren 1999 av sammantaget drygt 5000 arbetstimmar. % av den observerade tiden som karakteriserats med de redovisade beskrivningarna (Observerade femtonminutersperioder år 4-6 N = 15 365, år 7-9 N = 9193).

Elevers sätt att arbeta	År 4-6	År 7-9
Eget arbete	58	60
Lyssnar på läraren	23	20
Diskuterar med läraren	7	10
Diskuterar med kamrater och läraren	32	32
Arbetar med kamrater	19	13
Undersöker	20	20
Arbetar vid datorn	9	8

Den bild som tonar fram i de två breda observationsundersökningarna är en annan än den som visar sig när frågor riktats till elever och lärare. Mönstren i hur tiden används bland de något yngre ungdomarna och bland de äldre är mycket lika. Det klart mest förekommande sättet att arbeta är att eleverna arbetar var för sig. Oftast utför de under detta slags arbete en uppgift som läraren angett, till exempel genom att räkna matteuppgifter, läsa igenom texten i en arbetsbok och svara på frågor där, skapa en bild eller utforma en trä- eller textilprodukt. En hel del av den iakttagna tiden har eleverna använt för att göra undersökningar så som under laborationer eller genom att ta reda på fakta på biblioteket eller på Internet. De yngre eleverna har oftare iakttagit att man arbetat tillsammans med kamraterna, men det är lika ofta förekommande för de

äldre eleverna som för de yngre att tiden använts för gemensamma diskussioner där elever såväl som lärare deltagit. En knapp tredjedel av tiden som iakttagits har använts så att läraren stått i fokus, antingen genom att denne föredragit stoffet eller genom att diskussionen främst skett med läraren.

Observationsstudierna som genomfördes med hjälp av elever under två arbetsveckor våren 1999 täcker av ovanligt många arbetspass. En annan studie där man lyckades organisera observationer över en relativt bred del av skolverksamheten rapporteras av Scherp (1997). 75 lärarstuderande genomförde direkta iakttagelser med hjälp av ett strukturerat gemensamt underlag under två skoldagar 1996. 252 timmar blev därmed observerade av grundskolors verksamhet. Sättet att arbeta stod i fokus också för denna studie. Den bild som kom fram i denna studie bekräftas i stora drag av de studier som företogs tre år senare och som presenterats i tabell 3. Eleverna lyssnade på lärares föredragningar och förklaringar under en fjärdedel av den iakttagna tiden både bland elever i år 4-6 och år 7-9. Under ungefär hälften av tiden arbetade de enskilt med uppgifter och under större delen av denna tid med samma uppgifter som andra elever.

Variationsrik skolvardag

Med det rika observationsmaterial som de två undersökningarna tillsammans åstadkommit blir bilden av tidsanvändningen i skolan en annan än den som enkätfrågorna ger. Den starka dominansen av förmedlingsstrategisk pedagogik som framförallt elevers enkätsvar skulle kunna tyda på faller undan. En skola där elever arbetar med uppgifter som för dem framåt, enskilt och tillsammans med andra tonar fram. I arbetet förs återkommande diskussioner med kamrater och med läraren. Lärarna gör sina inpass såväl i diskussioner med de många eleverna som i diskussioner där de själva dominerar. Under en femtedel av tiden som iakttagits är det läraren som dominerar skeendet och förmedlar fakta och idéer till eleverna. Det arbete som eleverna utför ska enligt den konstruktion som gjorts för grundskolan ha planerats av läraren ihop med eleverna. Av de nationella utvärderingarna, av andra undersökningar som jag refererar till i denna artikel liksom av ytterligare andra studier där direkta observationer av skolarbetet skett (Söderström, 2006) så är det inte vanligt att så sker. Scherp och Scherp (2007) visar i sin observationsstudie av 225 arbetspass att ungefär två tredjedelar av den studerade tiden i grundskolor och gymnasieskolor var upplagda så att alla elever arbetade med samma sak. De fann också att arbete

som utfördes av hela elevgruppen eller av grupper av elever i mer än nio fall av tio hade bestämts av läraren. När individuellt arbete iakttogs hade det i två fall av tio initierats av en elev.

Det arbete som utförs bestäms av lärarna med läroboken, kursplanen, proven och betygssättningen i bakhuvudet. Många av de studier som gjorts, såväl där skolarbetet direkt observerats som där frågeundersökningar ligger till grund för kunskaperna om förhållandena i skolan, visar att det är långt kvar innan skolans personal klarar av uppdraget att involvera de lärande i besluten om den egna inlärningen. Någon hållningslöshet från vuxnas sida är det inte fråga om i grundskolan. Lärarna har initiativet i arbetet och driver det framåt. Men enligt de senaste årens studier sker arbetet i en vänlig, förklarande, förhandlande och diskuterande atmosfär.

De här sätten att använda tiden i skolan på leder till ett lärande för de allra flesta elever som uppfyller kraven i kursplaner och betygskriterier. Sätten att arbeta stimulerar elevers samarbetsförmåga och understöder deras mod att ta del i diskussioner om vart man är på väg och vad som kan läras av det som sker. De leder också till att elever får tilltro till sin egen förmåga, såväl att tänka, agera som att lära. En del elever behöver kontrolleras oftare och mer intensivt än vad de flesta elever behöver för att klara sina pensum. Här står skolorna inför problem – att samtidigt visa en självständighetsbejakande hållning som att man för några elever väljer en stramare hållning. De många invandrade eleverna och kraven på dem utgör ett annat problem av stora dimensioner i en del av skolorna.

Investera mer i forskning

De många nyanserna träder fram i bilderna av skolan som miljö för arbete och lärande. De insatser som lärare och elever gör för att de senare ska klara av att lära det som skrivits in i läro- och kursplaner behöver studeras mer grundligt och i fler situationer än vad som hittills kunnat ske inom de återhållsamma ekonomiska ramar som finns. Den ekonomiska satsningen på utbildningsvetenskaplig forskning behöver minst uppgå till en promille av driftmedlen för skolorna istället för den tiondels promille som satsas idag på detta slags forskning. Görs sådana satsningar under längre tid kan forskningsbidragen få betydelse för det professionella agerandet. Utbildningsminister Björklund har pengar som kan användas för detta ändamål.

Dessvärre satsar han dem för närvarande på en föga resultatstimulerande skolinspektion. Till dess att omprövningar sker av var vettiga satsningar ska göras från statens sida kan såväl ministern och hans myndighetschefer behöva läsa och åter läsa vad forskarna har lagt under näsan på dem. Forskningens bild av verksamheten i skolorna och de resultat som produceras där kan hjälpa statsledningen att nyktra till. Det är bättre att politiker och myndigheter baserar sina insatser på vetande och nyanserade faktabilder än på tro och tillspetsade utrop.

Referenser

- Ekholm, M., Fransson, A. och Lander, R. (1987) Skolreform och lokalt gensvar. Utvärdering av 35 grundskolor genom upprepade lägesbedömningar 1980 – 1985. Publikationer från institutionen för pedagogik 1987:03. Göteborgs universitet. Göteborg.
- Ekholm, M. och Kull, M. (1996) School Climate and Educational Change: Stability and Change in Nine Swedish Schools i *European Educational Research Bulletin*, Vol 2, Number 2, July 1966.
- Granath, G. (2008) Milda Makter! Utvecklingssamtal och loggböcker som disciplinerings tekniker. Göteborgs Universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg.
- Holmberg, S. och Weibull, L. (2006) Vetenskapen i samhället – resultat från SOM-undersökningen 2005. VA-rapport 2006:1. Vetenskap och allmänhet. Stockholm.
- Lindvall, K. (1999, a) Sprängkil för skolutveckling. IT-användning i Kils skolor vid seklets slut. Utvärderingsinstitutet. Karlstads universitet. Karlstad.
- Lindvall, K. (1999, b) IT-spiralen i Malungs kommun. Skolutveckling inför 2000-talet. Utvärderingsinstitutet. Karlstads universitet. Karlstad.
- Myndigheten för skolutveckling (2008) (<http://www.skolutveckling.se/pressrum/artiklar/skolforskning/>)
- Samuelsson, M. (2007) Störande elever – korrigerande lärare. Om regler, förväningar och lärares åtgärder mot störande flickor och pojkar i klassrummet. Linköpings universitet. Linköping.
- Scherp, H-Å. (1997) Utvärdering av den nya förvaltningsorganisationen inom barn- och utbildningsnämnden i Mora. Delrapport 2/96. Arbetsrapport 97:14. Samhällsvetenskap. Ungas utveckling och lärande, Högskolan i Karlstad, Karlstad.
- Scherp, H-Å. Lärare som kunskapsbildare om lärande och undervisning. (<http://www.pbs.kau.se/>)
- Scherp, H-Å. (2008 b) Håll ihop kvalitetstänkandet. Dagens Samhälle, nr 17, 2008.
- Scherp, H-Å. och Scherp, G-B. (2007) Lärande och skolutveckling. Ledarskap för demokrati och meningskapande. Karlstad University Studies. Karlstads universitet, Karlstad.
- Skolverket (1993) Skolor och elevers utveckling. Huvudrapport. Skolverkets rapport 27, Skolverket, Liber distribution, Stockholm.

- Skolverket (1997) Elevers skolsituation och sociala utveckling. Skolverkets rapport 127. Skolverket, Liber distribution. Stockholm.
- Skolverket (2004, a) Pisa 2003 – svenska femtonåringars kunskaper och attityder i ett internationellt perspektiv. Rapport 254, Skolverket, Stockholm
- Skolverket (2004, b) Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Huvudrapport – naturorienterande ämnen och problemlösning i årskurs 9. Skolverket rapport 252:2004. Skolverket, Fritzes. Stockholm.
- Skolverket (2004, c) Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Sammanfattande huvudrapport. Skolverket rapport 250:2004. Skolverket, Fritzes, Stockholm.
- Söderström, Å. (2006) ”Att göra sina uppgifter, vara tyst och lämna in i tid.” Om elevansvar i det högmoderna samhället. Karlstad University Studies, 2006:40. Karlstads universitet, Karlstad.