

EVIDENS, VIDEN OG PROFESSION

Ingen kan have noget imod at pædagogik og andet professionelt arbejde baseres på den bedst mulige viden. Men når "evidensbaseret uddannelsesforskning" nu bliver sat i system, så handler det snarere om styring og standardisering. Og så bliver virkningen nærmest den modsatte: At professionelle ikke behøver at vide så meget.

Af Henning Salling Olesen

Spill over fra sundhedssektoren?

Evidens er latin og hentyder til noget man selv har set. Det betyder i praksis "selvfølgelig", altså indiskutabelt. Det er det som gør det til et politisk begreb. Mine engelske kolleger har i flere år argumenteret for at det var et tiltagende vigtigt begreb hos dem. I begyndelsen har jeg vel været tilbøjelig til at se det som et resultat af Thatcherismen og den historiske angelsaksiske skepticisme – "now elevated to a prohibition on thought" som Adorno skrev i sit berømte indlæg i positivisme-striden i den tyske sociologi. Så det forhold at man i sundhedssektoren i slutningen af det 20. århundrede "genopfinder" et begreb om evidens inden for medicin og sundhedssektor, hvor positivismen hersker relativt uindskrænket, forekom ikke så påfaldende endda. Selv i en konstruktivistisk tidsalder er man vel tilbøjelig til at mene, at der er en del faktiske forhold vedr. sundhed og sygdom som lader sig fastslå med en slags endegyldighed, som man gerne kan kalde evidens.

I mellemtiden er evidens-begrebet også dukket op inden for det sociale område. Grundlæggende er ideen, bl.a. med det

såkaldte nordiske Campbell-center, vel at udvikle en konsekvent afprøvning og dokumentation af hvilke sociale indsatsmetoder der virker og hvilke ikke. På den konference som Selskabet til Fremme af Social Debat afholdt d. 3. februar 2006 på Den Sociale Højskole blev der dog også givet eksempler på, at evidens er dokumentation af behandlingers effektivitet, der er kommet så langt væk hjemmefra, at deres kontekst ikke længere lade sig gennemskue. Det er tankevækkende, at evidensen her synes at rette sig mod at påvirke politiske og forvaltningsmæssige beslutninger om professionel praksis. Vi kender lignende redskaber fra arbejdsmarkedspolitikken og andre politikområder i form af effektmålinger: Hvilke interventioner og redskaber virker?

Men nu er det så blevet til model også for pædagogik og uddannelsesforskning (se også Moos m.fl. 2004). Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU) annoncerede i samarbejde med – stærkt tilskyndet kan man måske formode? – Undervisningsministeriet og Videnskabsministeriet en "national" konference om "evidensbaseret uddannelsesforskning" under overskriften

“En åbenlys fordel”. Jeg citerer om baggrunden in extenso:

Det er nødvendigt at styrke samspillet mellem dansk uddannelsesforskning og anvendelse af forskningens resultater. Den erkendelse har bredt sig i den danske uddannelses- og forskningsverden, godt hjulpet på vej af OECD's evaluering af dansk uddannelsesforskning fra oktober 2004. Der er gode grunde til at prioritere en indsats for en mere systematisk videndannelse og videnuddnyttelse inden for uddannelsesforskningen.

Blandt fordelene er, at den nuværende forskningsindsats kan blive bundet sammen af en overordnet national strategi, der er gearret til at producere viden, der aftages og anvendes uden for forskningskredse. Den samfundsmæssige nytte af investeringerne i uddannelsesforskning kan øges, og det i en situation hvor kompetenceudvikling og læring er helt afgørende konkurrenceparametre i globaliseringen.

Konferencen er startskuddet til et mere systematisk arbejde med evidensbaseret videndannelse, vidensspredning og videnuddnyttelse inden for uddannelsesforskning. Ved konferencen vil nyskabelserne; et forum for uddannelsesforskning, et Clearinghouse og et forskningsobservatorium for uddannelsesforskning blive præsenteret.

Se, det er jo evident. Det er ikke formuleringer, der skal vække til eftertanke, de skal føre til samtykke. Men er det nu så åbenlyst alt sammen? Fire professorer i pædagogik og uddannelsesforskning (Karen Borgnakke, Københavns Universitet, Finn Hauberg Mortensen, SDU, Palle Rasmussen, Ålborg Universitet og undertegnede) rejste i forbindelse med den nævnte lancerings-konference en kritik af den “evidensbaserede uddannelsesforskning”, som jeg for egen regning bygger videre på i det følgende (oprindeligt trykt i *Forskerforum*, 28.2.2006). Andetsteds i dette nummer af *Social Kritik* kan man læse en øjenvidneberetning fra denne konference. DPU-forskerne John Krejsler og Per Fibæk Laursen påpegede i *Information* (17.2.2006), at evidensforskning meget ofte bliver til en kasse af resultater, som politikere roder rundt i indtil de finder noget, de kan bruge. Og Anne Holmen gav som eksempel sammesteds det forhold, at der er solid evidens for at indvandrerbørn bør

have undervisning i deres modersmål som forudsætning for en god integration uden at dette er blevet taget til følge. I regi af Social Kritik er det svært ikke at komme i tanke om, hvor lidt regeringens kriminalpolitik rettes ind efter Flemming Balvigs, Vagn Greves og andres omfattende frembringelse af evidens.

Hvad vil vi vide, og hvordan kan vi få det at vide?

Man kan nemt komme til at vænne sig til den særlige argumentations-opportunisme, som kendetegner den politiske offentlighed, hvor et godt argument er et, der støtter det ønskede synspunkt. Mens evidensstænkningens indtog i styringen af professionelle er udtryk for en mere fundamental ændring af forholdet mellem politik og faglighed, som rejser nogle epistemologiske spørgsmål (hvordan formes erkendelsen af dens samfundsmæssige rammer?) og nogle videre videnssociologiske perspektiver (hvilken rolle spiller videnskab og faglig erkendelse i samfundsudvikling og politik?).

Diskussionen om evidens i Storbritannien og i USA handler om evidens-baseret praksis; oprindeligt relateret til den kliniske praksis inden for sundhedsområdet. Det er umiddelbart i god overensstemmelse med medicinens grundlæggende paradigme: At være i stand til at påvirke og gribe rationelt ind i naturlige processer på basis af faktisk viden om dem.

Ser man bedre efter, er evidensbegrebet imidlertid ikke kun – eller faktisk ikke en gang primært – et begreb der handler om disse grundlæggende beskrivelser af naturbase-rede forhold. Begrebet er (gen)opfundet i 1970'erne til at føre naturvidenskabens kundskabsideal ind på et område, der handler om klinisk praksis, altså det sociale domæne hvor der træffes beslutninger og handles. Den type viden som ”evidensbevægelsen”, repræsenteret f.eks. ved Cochrane-institutterne, tilstræber er den man kender fra dobbelt-blind eksperimentelle afprøvninger af f.eks. lægemidler. Selv om sundhedsforskningen er veludviklet, og der er en række minimumsdefinitioner på helbredelse, er der særdeles delte meninger om evidens-begrebets anvendelighed i sundhedssektoren. Mange gode mennesker kæmper for at opretholde spillerummet for det kliniske skøn. Det påpeges ofte, at evidensbegrebet primært er et topdown styrings-

redskab, vidensgrundlaget simplificeres til den viden, der kan kvantificeres og måles for at blive operationelt, og vigtige indsigter som er praktisk baserede bliver tilsidesat eller nedprioriteret. Denne forestilling om viden er så i "evidens-bevægelsen", herunder Campbell-samarbejdet, bredt ud til nye anvendelsesmåder og suppleret med resultater fra kvasi-eksperimentelle undersøgelser.

School effectiveness

Anvendelsen af evidens indenfor uddannelsesområdet er heller ikke ukontroversielt i evidens-bevægelsens hjemland, Storbritannien. Her skal bestræbelsen på at effektivisere skolen ved hjælp af evidensbaseret praksis ("School effectiveness", se Krogh Jespersen 2004) ses på baggrund af, at England vitterlig har et dårligere offentligt skolevæsen, med dårligere uddannede lærere og mindre selvstændighed end vi kender til. David Hargreaves, som var formand for det OECD-panel som vurderede dansk uddannelsesforskning, har været en ledende aktør i udvikling af engelsk uddannelsesforskning med sigte på at levere viden til evidensbaseret praksis i skolen. Men hans synspunkter har været udsat for stærk kritik, og han har måttet nuancere dem. Bl.a. har han peget på, at i stedet for "evidence based" er det nok mere rigtigt at tale om "evidence informed" uddannelsesmæssig praksis. Hermed markeres det, at evidens i form af systematisk og valideret viden ikke er den eneste kilde til formningen af uddannelsesmæssige praksisser.

Martin Hammersley, ledende skoleantropolog, har peget på, at man godt kan mene, at evidens i form af forskningsresultater har værdi for praksis, uden at man accepterer meget af det, som kolporteres under overskriften evidensbaseret eller evidensunderstøttet praksis. Han mener, at der i "evidens-bevægelsen" er en overvurdering af kvantitativ forsknings mulighed for at måle effektiviteten af forskellige typer praksis. Man har tilsyneladende ikke lært meget af evalueringsforskningens historie; den begyndte med en tilgang, som i høj grad svarer til det, som nu fremføres af evidens-bevægelsen, men måtte snart indse svaghederne i en sådan tilgang og udvikle alterna-

tive strategier, herunder brug af kvalitative undersøgelsesmetoder, bl.a. for at indfange de uforudsete virkninger af interventioner.

Det faglige grundlag for evidensbaseret praksis er altså diskutabelt. Men det giver enkle redskaber for en styring og økomisering. Det er tankevækkende, at man ikke nævner validitet med eet ord – altså at forskningen skal give et retvisende billede af det man prøver at styre, og være gyldig til det som man vil bruge den til. Derimod konnoterer begrebet evidens sikkerhed og det indiskutable. Det er viden som overflødiggør (yderligere) diskussion.

Policy og professionel praksis

Det er lidt ulogisk at tale om "evidensbaseret uddannelsesforskning", og denne sproglige kløjsen afspejler nok en grundlæggende uklarhed i, hvad det egentlig er, der er meningen. Begrundelsen for og oplægget til denne uddannelsesforskning er knyttet til policy-evaluering og overordnede komparative undersøgelser. Altså socialteknologisk dokumentation i forbindelse med politiske beslutninger og uddannelsesreformer. I den anvendelse af evidens som er udviklet i evidensbaseret medicin, er det derimod den professionelle praksis på "gulvplan", der er målet for evidensbaseringen. I den danske pædagogiske debat sammenblandes den uddannelsespolitiske, systemorienterede forskning og den pædagogiske forskning med henblik på professionel praksis. Det betyder, at komplekse pædagogiske problemstillinger (igen) reduceres til relativt enkle effekter af planmæssige handlinger. Uddannelsesforskningen vil blive bombet tilbage til 1960'erne, hvor man første gang – i en moderniserings-optimistisk rus – gik i gang med at videnskabeliggøre pædagogikken.

For en uddannelsesforsker er det galt nok. Men det har betydeligt mere vidtgående perspektiver. Den danske velfærdsstats udvikling har i vid udstrækning været baseret på statslige serviceydelser, og kvalitetsudviklingen af dem har i høj grad været delegeret til professionelle grupper. Skolen har været udviklet af lærerne. Derfor er skolens praksis tæt sammenvævet med læreres professionelle identitet og kompetence.

Evidensforskning og styring på basis af denne type af redskaber implementerer en

helt ny styringsmåde, som man kan kalde *social teknologi*. Det er en slags videnskabeliggjort bureaukrati. Begrundelsen er naturligvis politisk eller administrativ: Det er tænkt som en måde at udvikle kvaliteten af uddannelsessektoren. Hvilket der jo kan være god grund til. Men der er en klar risiko for, at den viden og erfaring som er udviklet som personlig kompetence i lærerprofessionen tilsidesættes til fordel for en standardiseret forskrift. Forskelle og særlige indsigter bliver udryddet gennem konkurrence- og markedsmechanismer.

Nu kunne man jo sige, at professionerne står i vejen for kvalitetsudvikling og fornyelse, fordi de er fanget i deres habituelle praksis og måske også varetager egne interesser. Det er der naturligvis ofte noget om, også når det gælder uddannelse. Der findes både specifik forskning i læreres bevidsthed og mere generel forskning i hverdagsbevidsthed, som understøtter en sådan mistanke. Derfor er det ikke uden grund, når man i uddannelsessystemet og andre steder argumenterer for, at den professionelle autonomi må modificeres. Spørgsmålet er hvordan. I evidensstærkeningen installerer man centrale effektivitets- og resultatparametre, og kan dermed udstikke retningslinjer for best practice. Eventuelt overlades den konkrete kontrol til markedsmechanismer, så kunderne også kan få indflydelse på, om deres børn skal blive gode eller dårlige til at læse. En forsmag repræsenteres af diskussionen af PISA-målingerne og introduktionen af nationale tests. Alle de kulturelle og samfundsmæssige rammefaktorer udblændes, og det samme gælder de målsætninger og hensyn, som ikke er omfattet af testens målinger. F.eks. måler man den danske skoles standard i forhold til den finske gennem en en-dimensionel konkurrencemåling, og alle synes at glemme, at skolen kunne have andre mål end at være god til PISA.

Hvilken slags viden?

Konsekvensen af at erstatte den professionelle selvregulering med evidensbaserede evalueringer og forskrifter er, at man tendentielt sætter de professionelle praktiske erfaring og viden over styr, samtidig med at den professionelle identifikation med og ansvarlighed for kvaliteten af arbejdet undermineres.

Men der findes jo faktisk en anden vej: Man kunne udvikle viden, som hjalp lærerne med at blive bedre til at udvikle deres undervisning (og sig selv): Redskaber til refleksion over hvad undervisningssituationen og undervisningens indhold betyder for børnene – en viden der er sensitiv over for børnenes forskellighed, og som sætter læreren i stand til at møde børnene med tillid og engagement – trods undervisningssituationens belastninger og krav. Dermed er ikke alle problemer løst. Lærerarbejdet finder sted under stramme ressourcemæssige rammer og under den handlingstvung, som er grundbetingelsen i alt professionelt arbejde. Lærerne er selv en del af processen, og de professionelle læreprocesser som skal sikre kvaliteten og udvikle den demokratiske relation til brugerne foregår under pres. Derfor er der i høj grad brug for at beskæftige sig både nuanceret og kritisk med professionernes rolle i udviklingen af deres arbejdsområder, både i den pædagogiske forskning og i læreruddannelserne. Men evidensstærkeningen bringer – med påskud i policy-processer – en anden epistemologi og en anden slags viden til torvs, som ikke hjælper de professionelle til selv at udvikle kvaliteten i deres arbejde, og herunder at reflektere over deres egen rolle i det.

Man kan sige det er en typisk senmoderne problemstilling: På hvilken måde udfoldes den samfundsmæssige reflexivitet i praksis? Gennem kvalificering af professioner og etablering af dialogen mellem professioner og brugere? Eller gennem politisk styret rationalisering og markedsmechanismer? Derfor er det en afgørende korsvej, vi befinder os ved: Skal det danske uddannelsessystem fremover søges udviklet ved at kvalificere de lærere, der hidtil har udgjort ryggraden i det, eller skal det søges styret gennem en anden form for kontrol, udøvet gennem indholdet af en socialteknologisk forskning og en forstærket, hierarkisk ledelsesstruktur.

Referencer:

- Krogh-Jespersen, K. (2004): *Lærerprofessionalitet – illusion og vision?* PhD-afhandling Forskerskolen i Livslang læring, RUC.
Moos, L., J. Krejsler, K. Hjort, P.F. Laursen, K.B. Braad (2004): *Evidens i uddannelse?* DPU's forlag.

Henning Salling Olesen er professor – leder af Forskerskolen i Livslang Læring på RUC.