
Leder

Evidensbasert pedagogisk praksis

All pedagogisk praksis, enten det er undervisning i ulike deler av skoleverket eller pedagogiske aktiviteter i barnehagen, har en grunnleggende premiss. Den er intensjonalt og har slik en hensikt. Pedagogisk virksomhet skal realisere, påvirke eller bidra til læring, utvikling og vekst for barn, unge og voksne. Det som ønskes realisert, kan være et konkret læringsmål i et fag, språklig utvikling hos små barn, sosial læring eller personlig vekst og dannelse. Hensikten kan være spesifikk og entydig eller mer åpen og generell, men uansett ligger det en intensjon bak den pedagogiske praksisen.

Denne intensjonaliteten knyttet til å påvirke er noe alle lærere, førskolelærere og andre pedagoger skal realisere gjennom sin praksis. Det bør derfor være naturlig å stille spørsmålet om hvilken praksis som best kan realisere hensikten med det jeg gjør. Sagt med andre ord: Hva er det for praksis som mest sannsynlig virker best eller gir best resultater? Noe forenklet er det dette evidens- eller forskningsbasert pedagogisk praksis dreier seg om. Det vil være å stille spørsmål om hva som virker, for hvem det virker, og under hvilke betingelser det virker. Om vi lar være å stille denne typen spørsmål, kan vi lett svikte barn og unge og det potensialet de har for læring. Det vil si at vi risikerer å drive en pedagogisk praksis som ikke realiserer de forutsetninger for læring som den enkelte har. Dette betyr ikke at det her ligger en forståelse av at den pedagogiske praksis automatisk skulle føre til læring hos barn og unge, eller at en bestemt pedagogisk innsats fører til et bestemt læringsresultat. Læring er et resultat av egen innsats, men det er også slik at en hensiktsmessig pedagogisk praksis øker sannsynligheten for gode læringsresultater (Helmke 2013).

Til tross for at evidens- eller forskningsbasert pedagogisk praksis handler om å realisere den intensjonen vi har med all pedagogisk virksomhet, eksisterer det stor motstand i både forskerverdenen og blant profesjonsutøvere. Mange mener at den evidensbaserte forskningen i seg selv er usikker. Dette er imidlertid et argument som rammer all forskning, og det er få forskningstradisjoner som har så stringente krav som evidensbasert forskning. Videre hevdes det at funnene ikke kan anvendes i praksissituasjoner fordi de er særegne og spesielle, og at evidens vil bidra til instrumentalisme, manualer og lite selvstendige lærere. Terje Ogden viser i sin artikkel *Fra forskningskunnskap til pedagogisk praksis* (side 7) hvordan evidensbasert forskning kan omsettes til forskningsbasert pedagogisk praksis. Han viser nettopp at det er mulig å tilpasse forskningsbasert kunnskap til den særegne situasjonen uten at lærere av den grunn blir instrumentaler.

Alternativet som reises knyttet til forskningsbasert praksis, er den erfaringsbaserte og autonome lærer med et godt pedagogisk skjønn; en erfaren lærer som fortolker situasjonen gjennom sine erfaringer, og som på bakgrunn av dette realiserer den praksis som barn trenger. Innenfor en slik tradisjon betraktes undervisning mer som kunst, og læring som noe som ikke kan forutbestemmes.

Denne typen teoretiske og ideologiske påstander om den erfaringsbaserte læreren understreker ofte den praktiske kunnskaps foretrekkelighet og samtidig utilgjengelighet, som i sitatet av Steinholt (2013:29): «... praktisk kunnskap kan ikke læres bort gjennom undervisning eller metodebøker. Det er ikke noe vi kan lese oss fram til; den kan kun tilegnes gjennom indirekte åpen erfaring.» Det henvises her til den tause og nesten mytiske kunnskapen som vi ikke kan formidle eller gripe, men som samtidig nesten alltid er riktig og godt for barn og unge. Det er også vanskelig å argumentere imot denne typen påstander, for det henvises ikke til noe forskningsmessig belegg, og det opplyses heller aldri hva denne erfaringsbaserte kunnskapen og det pedagogiske skjønnet består i.

Det eksisterer imidlertid mye forskning omkring subjektivt skjønn og erfaringsbasert fagekspertise på fagområder som psykoterapi, somatisk medisin, familierapi og lignende. Daniel Kahneman (2012) viser i boken *Thinking fast and slow* hvordan gode forskningsbaserte kriterier som er omgjort til enkle logaritmer, stort sett alltid fungerer bedre enn fageksperters erfaringer og subjektivt skjønn. Enkle statistiske regler og kriterier predikerer langt bedre ulike utfall enn fageksperters som baserer seg på subjektivt skjønn, autonomi og intuisjon. Et godt eksempel er Apgar-testen, som brukes på alle fødsler over store deler av verden. Her eksisterer det tre skåringsverdier (0, 1, 2) på fem variabler som jordmødre bruker ett minutt og fem minutt etter fødselen. Skårer over 8 uttrykker at barnet er i fin form, og at det med stor sannsynlighet vil klare seg bra. Denne enkle testen har vist seg å fungere bedre enn erfarne jordmødres subjektive skjønn, og derfor brukes den.

En form for avvisning av evidens og dermed kriterier og standarder for god undervisning er å uttrykke at lærerens subjektive skjønn alltid er bedre enn systematisert forskning. Det er lite som tyder på at dette er riktig. Derfor er de fire kriteriene Poul Nissen foreslår i sin artikkel for å sikre god kvalitet på undervisning og læring, svært interessante (se *Evidensinformert undervisning – hvordan går man?* side 17). Disse kriteriene er utviklet ut fra evidensbasert forskning og er enkle logaritmer som muligens kan være sikrere med hensyn til å sikre at barn og unge lærer, enn det erfarne læreres skjønn kan gjøre.

Effektorientert forskning kommer klart til uttrykk i artikkelen *Effekter av flexibel resultatoppfølging i matematikundervisning* (side 29), der Håkan Sollervall, Susanne Karlsson, Roger Carlsson og Madelene Johansson gjennom empiriske studier viser hvordan elevenes resultater i matematikk forbedres. Her er det funn som bør ha konsekvenser for hvordan matematikkun-

dervisning gjennomføres. I artikkelen til Are Turmo, Knut-Andreas Christophersen og Eyvind Elstad brukes kvantitative data til å analysere hvilke faktorer som påvirker læreres pliktfølelse (se *Hvilke organisatoriske faktorer påvirker læreres indre pliktfølelse?* side 45). Dette er vesentlig relatert til de krav som stilles til lærere om dokumentasjon.

I dette nummeret av *Paideia* er det også en artikkel av Hanne Mikalsen, Kari Nes og Stephen Dobson som benytter både kvalitativ og kvantitativ metode relatert til hvordan elevmedvirkning kan forstås og praktiseres (se *Om «dronninger og prinser, resten er bare i veien» – elevmedvirkning i teori og praksis*, side 57).

Stephen Dobson, Ole Hansen, Lars Qvortrup, Bengt Persson, Anita Norlund og Thomas Nordahl

Litteratur

- Kahneman, D. (2012): *Thinking fast and slow*. Farrar, Straus and Giroux.
 - Helmke, A. (2013): *Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet – diagnosticering, evaluering og utvikling af undervisning*. Dafolo.
 - Steinholt, K. (2013): "Praktisk klokskap og faren for et nytt dogme". I *Første steg*, 2, s. 28–29.
-