

# Inter/nationella kunskapsmätningar som läroplan

Christian Lundahl, Uppsala universitet

## *Abstract*

The use of assessments and the use of the international scene are two strategies to change national curriculum that are typical in modern educational systems. This article illustrates how a progressive movement in Sweden used the participation in the International Examination Inquiry, not as source of ideas or methods to import but as an experience of urbanity giving weight to their solutions on national problems. It will be shown how this movement used IEI to promote and establish a very specific institute in Sweden: The State Psychological Pedagogical Institute (SPPI). This institute would, on the other hand, for years to come re/produce a psychology laden educational language directly affecting Swedish curriculum.<sup>1</sup>

## **Att använda "det internationella" – utgångspunkter och analytiska överväganden**

Att hänvisa till resultat av kunskapsbedömningar och till den "internationella scenen" i syfte att förändra läroplanen är två typiska strategier inom moderna utbildningssystem.<sup>2</sup> Att jämföra studenters resultat och att jämföra olika länders utbildningsväsen, ofta på basis av studentresultat, är möjligt genom produktionen och spridningen av information om utbildningen och dess resultat. En generell tendens i moderna samhällen är framväxten av specifika institutioner som ska reflektera samhällets utveckling. Moderna samhällen skiljer sig från traditionella bland annat just genom dess "institutionaliserade reflexivitet" (Giddens 1991). Den här artikeln handlar om internationella kunskapsbedömningar och mer precis det svenska deltagandet i en stor internationell jämförande undersökning under 1930-talet: *The International Examinations Inquiry* (IEI). Den svenska delegationen i IEI använde IEI och den internationella utblicken för att driva igenom ett förslag på upprättandet av just en reflekterande institution, nämligen Statens Psykologisk Pedagogiska Institut (SPPI). Hur detta gick till är också historien om hur representanter för den svenska progressivismen reste utomlands och samlade på sig erfarenheter och perspektiv samt använde dessa erfarenheter i argumentationen för hur läroplanen och skolans organisation kunde förnyas. De använde sina internationella perspektiv i diskursiv allians med politiska representanter som en strategi för att utmana traditionell utbildning och dess företrädare. Deras mål var att nå större enhetlighet inom utbildningssystemet; en enhetsskola.

Syftet med artikeln är att rent empirisk sprida ljus över det svenska deltagandet i IEI och dess betydelse för framväxten av SPPI.<sup>3</sup> Det blir därigenom också möjligt att resa ett antal

---

<sup>1</sup> Artikeln är en översättning och omarbetning av Lundahl (2008).

<sup>2</sup> Begreppet läroplan används här i dess mer filosofiska betydelse som en uppsättning tankar om utbildning som dominerar i ett samhälle vid en given tidpunkt (jfr. Lundgren 1972, Lundahl 2006).

<sup>3</sup> Artikeln bygger på studier av hur IEI framträder i statliga utredningar och propositioner samt i sex inflytelserika lärartidskrifter mellan 1930- och 1950-talet: Svensk lärartidning (SLTG), Tidningen folkskolan, Svensk skoltidning, Tidning för Sveriges Läroverk, Skola och samhälle, Rostads elevförbunds årsskrift. Undersökningen har genomförts bland annat inom ramen för det svensk – tyska projektet: International student assessments, national assessment culture and reform history. Finansierat av vetenskapsrådet (Forsberg, Lundahl, Román & Waldow 2006).

analytiska frågeställningar om användningen av ”det internationella” i nationellt läroplansarbete, eller med andra ord att undersöka effekterna av nationella och internationella diskurser på en specifik nationell historisk händelse.

*The International Examination Inquiry* kan beskrivas som en arbetande internationell konferens finansierat av amerikanska The Carnegie Foundation. Ett mer eller mindre tydligt uttalat syfte var att sprida amerikanska idéer om skolan till ”gamla Europa”. En av huvudfrågorna för konferenserna var om man kunde ersätta inträdesprövningar med objektiva test. Initiativtagarna till IEI eftersträvade nya globala standards:

The Carnegie Foundation in the earlier years made a report on the relation between secondary schools and the college and universities, which likewise had a profound influence on education, with especial reference to standardised units of measurement, particularly those known as College Entrance Examinations.

In more recent years, the Carnegie Corporation has directly sponsored studies of a similar character, both educational and social. Of the latter type was the study of the entire subject of immigration into the United States.

Of educational character is the extensive study just being completed on the teaching of modern languages.

None of these investigations has related to countries other than the United States. But the Carnegie organisations are interested in problems of an international character, and they have chosen as one of their first topics of their attention the subject of examinations. Hence this Conference. (Paul Monroe, 1931, s. 1-2)

Beskrivningen av IEI:s syfte inledde den första konferensen 1931.<sup>4</sup> Då var Sverige ännu inte medlem. Den svenska delegationen anslöt till *The International Examination Inquiry* först 1936, samtidigt som Norge och Finland och sände sin första delegation till IEI-konferensen vid Dinard i Frankrike två år senare. Delegationen bestod av en statstjänsteman, en rektor och en statistikexpert. Denna lilla grupp hade en uppbackning på hemmaplan av en större grupp bestående av forskare, lärare och tjänstemän (se tabell 1). Den svenska kommittén publicerade tre rapporter, men ingen av dessa var författad av någon av de tre som deltog på Dinard-konferensen. Två av rapporterna skrevs av Frits Wigforss, vid tiden en auktoritet på konstruktion av standardprov, och den tredje rapporten togs fram av rektor Stellan Orrgård (i samarbete med Rudolf Anderberg, professor i pedagogik och psykologi vid Uppsala universitet).

Ett vanligt angreppssätt när man analyserar effekter av internationalisering är att spåra internationella influenser i nationella diskurser, i termer av *borrowing* och *lending* (jfr Steiner-Kamsi et al 2004). Men när man läser de svenska rapporterna och studerar den svenska gruppens sammansättning slås man av att de låg starkt i en nationell diskurs med långa inhemska rötter. De lånade med andra ord inte från den internationella diskursen. Samtidigt är det möjligt att se spår av IEI och från de andra deltagande länderna i svenska policydokument och i olika lärartidningar från 1930 och 1940-talen. Så om deltagandet i IEI inte bidrog till någon direkt idéimport, av vilka skäl refererade man då till IEI? Hur kom IEI till användning i den svenska läroplanen?

---

<sup>4</sup> Se Lawn et al 2008 för en fullständig beskrivning av IEI och dess respektive medlemsländers positioner i förhållande till examination.

Från ett svenskt historiskt perspektiv är med andra ord inte rapporterna som skrevs det mest intressanta med det svenska deltagandet i IEI. Den diskurs som kommer till uttryck i rapporterna är välkänd, och viktigare, den hade utvecklats i Sverige redan innan Sverige gick med i IEI. Det som omedelbart fångar ens intresse är snarare i vilket namn rapporterna publicerades: Föreningen för Psykologisk-pedagogiskt institutet. Vad var det för förening? Statens psykologisk pedagogiska institut som bildades 1944 har det skrivits en del om och SPPI är känt för sin betydelse för den svenska skolan, men föreningen för detta institut har varit helt okänt för vår tids utbildningshistoriker. Den fråga som styrte de empiriska arbetet bakom den här artikeln har därför varit om och hur deltagandet i IEI hade någon betydelse för bildandet av SPPI genom denna förening. Med utgångspunkt i ett neo-institutionalistiskt perspektiv (Meyer & Rowan 1977, Schriewer 2000, 2004) kommer jag att argumentera för att *hänvisningar* till IEI fungerade som en strategi för att legitimera en progressiv position på det svenska utbildningsfältet.<sup>5</sup> Att stärka denna position hade sedan ganska vidsträckt konsekvenser – inte bara de avsedda.

### ***Att ta det nationella perspektivet utomlands – en kort introduktion till det svenska deltagandet i IEI.***

Som jag nämnde bör man tveka inför att använda begreppet ”borrowing” för att förstå effekten av IEI i Sverige. Samtidigt hade IEI effekter. Representanter för Sverige på Dinard konferensen var Docent Nils Hänninger, Dr Tor Jerneman och rektor Hugo Grimlund. Ordförande för den svenska kommittén var Nils Hänninger, tidigare också undervisningsråd vid Skolöverstyrelsen samt ordförande för ett bokförlag. Jerneman var expert på statistik vid socialstyrelsen och Grimlund var rektor på Wasa real i Stockholm. Även om Hänninger också hade besökt den tidigare IEI konferensen i Folkstone England 1935, var konferensen i Dinard den första där Sverige deltog som fullvärdiga medlemmar. Det var på Dinard den svenska delegationen kom att presentera sitt arbete.

Redan i introduktionen till sin presentation av svenskarnas arbete tog Hänninger avstamp i den nationella kontexten och ”essential problems for the time being within our educational world in Sweden” (Monroe 1939 p. 207). Av stenografianteckningarna från konferensen framgår att svenskarna var där för att informera om sitt arbete och om utvecklingen i Sverige snarare än att leta lösningar hos de andra länderna (se Monroe 1939). Enligt dessa anteckningar redogjorde sedan Hänninger för Frits Wigforss arbete och poängterar att Wigforss ”is also engaged in another investigation of the same kind, on the basis of a wider material”. Hänninger nämner att Wigforss andra engagemang rör en viktig statlig utredning (SOU 1938:29) om att avskaffa inträdesprov till realskolan och ersätta dem med avgångsbetygen från folkskolan (Monroe 1939 p. 208). En förutsättning för att betygen skulle kunna fylla denna funktion var att de sattes på ett rättvist sätt, dvs att de betydde lika mycket på alla skolor. Med andra ord att de var standardiserade. I IEI-rapporten visade Wigforss att korrelationen mellan resultaten på inträdesprov och senare skolframgångar generellt sett var låg (Wigforss 1937, Monroe 1939, p. 210). Om standardiserade betyg kunde uppvisa ett starkare samband med skolframgång, då skulle inträdesproven ha spelat ut sin roll.

Även när Hänninger introducerade det andra målet med de svenska undersökningarna utgick han från aktuella problem inom det svenska utbildningssystemet; avgångsexaminationen på

---

<sup>5</sup> Utbildningsfält definieras i den här artikeln som ett diskursivt och realpolitiskt område i besittning av av tre huvudaktörer: politiker och skoladministratörer, pedagogiska forskare och lärare (samt dess representanter).

gymnasiet. Han menade att den stora utmaningen var att hitta en examensform som kunde avgöra om studenten borde gå ut i arbetslivet, och i så fall till vilket yrke, eller studenten var lämpad för studier vid universitetet. Vilken form examen borde skolas med en för tiden ovanlig metod som kan liknas vid en attitydundersökning (se Orrgård 1937). Hänningar hävdade att ur ett svenskt perspektiv var inte problemet om examinationerna skulle vara muntliga eller skriftliga (Monroe 1939, p. 209), utan det stora problemet var att lärarna inte ville låta sig påverkas från externt håll i sina bedömningar.

När sedan Tor Jerneman tar över presentationen av de svenska resultaten blir detta ännu tydligare. Kring vad som kan hävdas vara huvudobjektet i den svenska bedömningsdiskursen vid tiden anförde Jerneman att problemet med att standardisera betyg, vare sig det gällde folkskolan eller gymnasiet, låg i "the fact that the individual teacher does not like to drop his own judgment of the pupils' ability in order to base the marks on the test" (Monroe 1939, p. 211). Detta var ett tydligt resultat av Wigforss studie (1937). Hur skulle man göra för att lärarna skulle känna att de fortfarande ägde sina bedömningar samtidigt som de standardiserades externt? De två studier som svenskarna presenterade hade på olika sätt brottats med frågan och det typiskt svenska perspektivet kan sägas ha varit att sätta både lärarna och undervisningen i förgrunden för frågor om bedömning och examination. Även Hugo Grimlunds studie vars resultat endast tentativt redovisades i Dinard utgick med ett lärarperspektiv. Han hade studerat lärarnas missnöje med den statligt upprättade examinationen i språk. Examinationen, sa Grimlund "compel teachers to exercise a grammatical drill for years before the examination" (Monroe 1939, p. 265). I en jämförelse med de andra ländernas presentationer handlade det svenska perspektivet inte lika mycket om rättvisa bedömningar och rättvisa livschanser (meritokrati) utan om effekterna av externa bedömningar på lärares arbete. Mot den bakgrunden och i ljuset av vad Hänningar och Wigforss tidigare skrivit blir det möjligt att hävda att deltagandet i IEI inte ledde till någon förändring av den svenska bedömningsdiskursen. Nej effekten av IEI ligger utanför den textuella diskursen. Erfarenheten av att ha arbetat i ett internationellt nätverk, att vara världsvan, kom att användas som ett sätt att legitimera den egna inhemska progressiva linjen där mycket av bedömningsmakten ligger kvar hos läraren. Rötterna till den svenska diskursen kan vi undersöka genom att titta närmare på just föreningen för ett psykologisk pedagogiskt institut, dess medlemmar, och vilken funktion ett sådant institut tänktes fylla i 1930-talets utbildningssystem.

Efter att ha undersökt dessa teman närmare återkommer vi till frågan om vilka direkta effekter IEI hade på den svenska läroplanen.

### ***Förändring i ett litet land – ett progressivt nätverks fältarbete***

The work of the Swedish Committee has not proceeded as far as in certain other countries. This in the first place depends on the fact that we were not able to take up our work at the beginning of the International Institute Examinations Inquiry but entered it about 1936. It is also because of the situation in a small country where there are not so many persons who are at the same time qualified for a certain investigation and unprevented from other occupations to take it up. (Hänningar i Monroe 1939 s. 207)

Detta påstående som Hänningar fällde på Dinard konferensen illustrerar en omständighet typisk också för de två andra skandinaviska länderna i IEI. Den kompetens som var nödvändig för att genomföra projektet var fördelad över ett ganska litet antal personer, vilka

också hade flera andra åtaganden. I Sverige finns ett antal namn som dyker upp i flera olika texter och sammanhang från 1930- och 1940-talet, t.ex. Nils Hänninger, Frits Wigforss, Hugo Grimlund och Stellan Orrgård. De var alla delar av en progressiv kraft i svensk utbildning, informellt ledd av Anna Sörensen, rektor för lärarutbildningen i Stockholm. Sörensen och Hänninger skrev läroböcker tillsammans och de ingick i flera olika pedagogiska föreningar. De var båda redaktörer för den välrenommerade tidskrift *Skola och samhälle*. Hänninger, Wigforss och Grimlund delade också ett intresse för att medverka i internationella nätverk. Exempelvis reste de tillsammans med Sörensen till det 14e Nordiska skolmötet 1935 (SFH vol. V, s. 406). Dessa fyra var också frekventa skribenter i en annan inflytelserik tidskrift (jfr. Elgqvist-Saltzman 1993, p. 93): *Rostads elevförbunds årsskrift (RÅE)*.

Om vi ägnar Hänninger och Wigforss lite särskild uppmärksamhet kan vi se att de representerade en typ av progressivism som ett program för lärarprofessionalism. Det perspektivet har sina rötter i den så kallade *Rostadandan* vilken kan beskrivas som en filantroposik tro på den självreglerade och ansvarsfulla ungdomen. För att fostra sådan ungdom behövdes lärare som själva hade erfarenheter av ansvar och autonomi (jfr RÅE 1930, s. 8-9). En sådan uppfattning fanns förstås på andra håll i skolsverige men hade vid Rostad (Lärarseminariet i Kalmar) en stark institutionell bas.

Det var i egenskap av lektor i psykologi, pedagogik och matematik på Rostads folkskoleseminarium i Kalmar som Wigforss började utveckla standardprov i matematik och aritmetik. Wigforss tog examen vid Lunds universitet 1908 och arbetade några år som gymnasielärare innan han fick ett lektorat vid Rostad. Hans första publikationer om standardprov är från början av 1930-talet, men han hade redan utgivit en handbok i hur man spelar schack 1923.<sup>6</sup> Schackspelarens lekfullhet och problemlösning kännetecknar både de prov Wigforss utvecklade och hans arbete med proven. Wigforss blev snabbt en populär lärare på Rostad, men han kom också att formas av *Rostadsandan*. Speciellt för Rostad var att den till skillnad från de andra folkskoleseminarierna i landet tillkommit genom privat donation, från Cecilia Fryxells flickpension. Fryxells donation utgick från ”personlig kärlek till svensk ungdom och dess fostran”, och var kopplad till den speciella byggnad i vilket seminariet låg och som var så som ett hem (RÅE 1930, s. 8). Institutionen fick inte ”döda hemmet”, och från det trygga hemmets bas skulle Rostadeleverna söka sig iväg. Ej inåtvändhet utan utåtvändhet och framåtsträvande skulle känneteckna dem när de kom ut som färdiga lärare: ”Ett universellt, mot mänskligheten och livet inriktat sinnelag hör med till arvet från Rostad” (s. 9). Under 1930-talet fångades nya pedagogiska strömningar in under rektor Hjalmar Nilsson. Rostad utvecklades till ett progressivt pedagogiskt centrum, inte minst för prov och testutveckling, och man gav ut flera publikationer på Rostads elevförbunds förlag. Rostads årsskrift kom att bli en av landets främsta pedagogiska tidskrifter (Elgqvist-Saltzman 1993:93).

Hänninger och Wigforss var också inspirerade av nya internationella trender inom lärarutbildningen. Medan Wigforss i sitt arbete om standard prov inspirerats av tyska författare (särskilt Johannes Kühnells text *Neubau des Rechenunterrichts*, se Kilpatrick & Johansson 1994, s. 10) var Hänninger en av dem som förde in amerikanska tankar om utbildning i Sverige (SFH, vol. V, s. 488). Hänninger åkte till USA redan 1921 på ett statligt stipendium. I hans bok *Den amerikanska uppfostringsvärlden* fascinerar han tydligt av icke-traditionella undervisningsmetoder och pedagogiska fenomen som projektarbetet, student inflytande/ansvar, slopandet av läxor etc (Hänninger 1922). En annan sak som fångade

---

<sup>6</sup> Denna blev mycket populär och utkom i sin femte upplaga 1957. Den har sedan reviderats av schackmästaren Gideon Ståhlberg i flera omgångar och trycktes om senast 1984.

Hänningers uppmärksamhet var vad han kallade ”Amerikaniseringen” (1922, s. 80) – att använda utbildningsväsendet för att skapa enhetlighet i ett fragmenterat samhälle. Den progressiva rörelsen i Sverige hade samma mål för utbildningsväsendet (Lindensjö & Lundgren 2000), men såg som en förutsättning att först enhetliggöra utbildningssystemet i sig (se vidare nedan). Det var under sin resa till USA som Hännigern mötte Paul Monroe, ordföranden för hela IEI-projektet, som personligen introducerade Hänninger till det internationellt sett berömda *Teachers College* på Columbia universitet i New York. Det är troligt att de höll kontakten över åren, och att det var detta var skälet till att Hänninger blev ordförande för den svenska delegationen. Första gången Hänninger refererar till IEI-projektet är i en kritisk artikel över de svenska examensförhållandena (Hänninger 1932, s. 194) där han beskriver IEI:s arbete och att han finner det önsvärt om också Sverige kunde göra liknande studier. I Hänningers personliga arkiv på Lunds universitets bibliotek framgår det att Hänninger fick med Sverige i IEI genom en annan av dess nyckelpersoner, Isaac Kandel. Hänninger var Kandels guide i Sverige när denne var på en studieresa i Europa 1933. I ett brev daterat den 9:e november 1934 informerar Kandel Hänninger om att han berättat för Paul Monroe om Hänningers intresse av att genomföra studier för IEI i Sverige. Den 20 maj följande år skrev Monroe ett brev till Hänninger, från Istanbul, i vilket han bjöd Hänninger att komma till Folkstone-konferensen i juni. Hänninger åkte som vi vet, och den 4 december skriver Monroe ett brev till Hänninger där han berättar att *the Carnegie Corporation Board*, vilka finansierade hela IEI, gått med på ge Sverige och Finland 3000 dollar om de var villiga att göra studier över sina examensförhållanden (vid tiden motsvarande 12000 kronor, eller 330000 kronor i 2007 års penningvärde).

Om Hänninger hade förespråkade ett amerikaliknande enhetliggörande och en enhetsskola i stort, låg Wigforss huvudintresse vid att använda prov som medel både för att åstadkomma ett mer effektivt utbildningssystem, och viktigare, ökad lärarprofessionalism. Wigforss hade redan i en artikel 1931 granskat och kritiserat välkända testmetoder för att de inte understödde elevers och lärares utveckling utan blott mätte tidigare prestationer.<sup>7</sup> Med modernt språkbruk kritiserade han dessa test för att vara blott summativa och inte formativa. Vad gäller den etablerade examensordningen var både Hänninger och Wigforss starkt kritiska då de ansåg att den skapade stress både för lärare och elever (t.ex. Hänninger 1932, SOU 1938:29). Samtidigt litade de till lärares förmåga att göra goda bedömningar. Wigforss lösning var att utveckla standardprov med det övergripande syftet att hjälpa läraren i dennes undervisning. I sin första längre artikel om dessa prov skrev han:

Men viktigt är att standardproven få bli vad de är avsedda att vara: en mätsticka i klasslärarens hand och ej i en kontrollerande skolmyndighets. (Wigforss 1933a: 222)

Lösningen var med andra ord inte att ersätta lärares bedömningar med ”objektiva” test, utan att försöka utveckla och förbättra lärarnas egna bedömningar. Wigforss argumenterade för att skolans prov och vetenskapliga test kunde korsbefrukta varandra och erbjuda läraren som ett metodologiskt verktyg för dennes vardagliga arbete (SFH, vol. V, s. 175).

Det sättet att tänka om vad lärare behövde för sin professionsutveckling pekar mot en övergripande fråga vid tiden – nödvändigheten av en organisation som kunde introducera vetenskapliga metoder och perspektiv för läraryrket; sammanföra praktisk och teoretisk kunskap (jfr Lundahl 2006). År 1934 tog Nils Hänninger och hans nätverk av progressiva

---

<sup>7</sup> Wigforss hade studerat test utvecklade av bland andra: P. H. Ballard (som representerade England vid Dinard-konferensen), W. S. Monroe och H. Meyer (Wigforss 1931, p 86 – 88, cf. Kilpatrick & Johansson 1994, p. 10).

tänkare således initiativ en sådan organisation och de bildade *Föreningen för psykologisk pedagogiska institutet*. Det visar sig att en majoritet av dem som ingick i den svenska IEI-kommittén var medlemmar i denna förening (tabell 1).

*Föreningen för ett psykologiskt-pedagogisk institut – en diskursiv koalition*

I ett betänkande 1929 lämnade 1927 års skolsakkunniga ett förslag om en ny lärarutbildning (SOU 1929:10). Hänningar, som då var undervisningsråd vid Skolöverstyrelsen, bifogade en reservation till Skolöverstyrelsens generella remissvar på betänkandet. I sin reservation föreslog han bildandet av ett centralt institut som hade ansvar för att föra lärarutbildningens teoretiska och praktiska inslag närmare varandra.<sup>8</sup> Hans förslag fick ett halvhjärtat mottagande från regeringen (Se SOU 1938:50, s. 33f, 224ff). Hänningar lät sig emellertid inte stoppas av detta, utan bestämde sig för att tillsammans med sitt persliga nätverk konstituera ett sådant institut. Föreningen bildades formellt den 14 december 1934 (SLTG 1934, s. 1202). Tio år senare, i november 1944 blir sedan *Statens psykologisk pedagogiska institut* verklighet (Skola och samhälle 1944, s. 189-202). Frågan här är i vilken utsträckning deltagandet i IEI användes av föreningen i förverkligandet av detta institut. Det skulle i så fall betyda att Hänningar och hans allierade använde den internationella scenen (och erfarenheten av att vara internationell) till att påverka nationella skeenden.

Ett första steg för att besvara frågan är att upprätta en koppling mellan föreningen och deltagandet i IEI. Som redan nämnts finns ett tydligt samband mellan medlemskap i föreningen och IEI. Tabell 1 visar medlemmarna i den svenska IEI-kommittén till vänster och i Föreningen för psykologisk pedagogiska institutet till höger.

**Tabell 1.** Personer involverade i den svenska IEI-kommittén och i Föreningen för psykologisk pedagogiska institutet

**Sveriges IEI-kommitté 1938**

\*Ordförande – Nils Hänningar, FD, Tidigare undervisningsråd, SÖ, Stockholm  
 \*Hugo Grimlund, Rektor, Vasa Real, Stockholm  
 Tor Jerneman, Socialstyrelsen, Statistik expert  
 \*\*Bror Jonzon FD, Folkskoleinspektör, Stockholm  
 Gustaf Lagercrantz, Bank Direktör  
 Nils Lundqvist, FD, Rektor  
 \*Anna C Petterson, Rektor  
  
 \*Karl Steenberg, Rektor  
  
 Erik Wellander, FD, Professor i svenska språk  
 Gustaf Mattsson, Rektor  
 \*Wigforss, Frits, FD, Lektor, Folkskollärarseminariet i Kalmar  
 Orrgård, Stellan, Huvudlärare  
 \* Anderberg, Rudolf, FD, Professor (i psykologi

**Föreningen för psykologisk pedagogiska institutet 1934**

Anderberg, R. FD, Professor  
 Berg, Hj. Fd undervisningsråd, SÖ  
 Björkquist, M. Rektor  
 Edén, E. Medicinalråd  
  
 Grimlund, H. Rektor  
 Herlitz, C. W. Docent  
 Holmdahl, O. Generaldirektör SÖ  
  
 Hänningar, N. Undervisningsråd SÖ  
  
 von Koch, G. H. Kansliråd  
 Lichtenstein, A. Phd, Professor  
 Nordlund, K. Förste folkskoleinspektör  
  
 Persson, N. Folkskoleinspektör  
 Petterson, A. C. Skolföreståndarinna

<sup>8</sup> Idén till ett särskilt psykologiskt pedagogiskt institut hade väckts av skolinspektören Frans von Schéele redan 1913 (Hänningar 1935, s. 60)

och pedagogic, Uppsala)

Ramer, T. Med. lic.  
Steenberg, K. Rektor  
Sörensen, A. Rektor (ordförande) (d. 1943)  
Tunberg, S. Professor  
Wagnersson, R. Riksdagsman  
Wigert, V. Professor (d. 1942)  
Wigforss, F. Lektor  
Wintzell, J. FD.  
Nya medlemmar 1944  
Jonzon, B. Förste folkskoleinspektör  
Katz, D. FD, Professor  
Nygren, H. Rektor, Riksdagsledamot  
Kaleen, G. Fil lic.

\*,\*\* Även medlemmar i Föreningen för psykologisk pedagogiska institutet (Källa: \*SLTG 1934:1202,  
\*\* Skola och Samhälle 1944:193)

Som vi kan se var en knapp majoritet av medlemmarna i den svenska IEI-kommittén också medlemmar av Föreningen för ett psykologiskt pedagogiskt institut. Av 13 inblandade personer i svenska IEI ingick sju också i Föreningen för ett psykologiskt pedagogiskt institut (N=21). Vi kan även se att båda grupperna inkluderade såväl praktiskt som teoretiskt orienterade pedagoger (lärare, rektorer, forskare), skolbyråkrater samt politiskt aktiva. Det är således rimligt att tala om en diskursiv koalition (Wagner, Wittrock & Wollman 1991, Schriewer 2000) mellan praktiker, forskare, byråkrater och politiker. Det går att illustrera hur denna koalition verkade rent praktiskt för att etablera, eller åtminstone stärka, just sin diskurs.

När Frits Wigforss arbetade med sin forskningsstudie inom IEI-projektet vände han sig till en svensk kommun, Gävle, för att få tillgång till lärare som kunde hjälpa honom att undersöka skillnaden mellan folkskolebetyg och inträdesprövningar. En av rektorerna i Gävle var Hildur Nygren, vilken Wigforss tackar i förordet till en av sina IEI-rapporter (Wigforss 1941, s. 6). Nygren var också medlem i Föreningen för psykologisk pedagogiska institutet. När detta institut sedan blev verklighet, hade regeringen bestämt att det skulle bli helstatligt och inte som föreningen föreslagit till hälften privat och till hälften statligt. Hildur Nygren, nu i kraft av riksdagsledamot, försökte då genom en motion påverka regeringsförslaget vilket dessutom lyft att ingen av medlemmarna i föreningen borde få plats i institutets styrelse. Hon skrev:

Emellertid synes det vara av ett visst värde, att föreningen blir representerad i det tänkta institutets styrelse. Föreningen har som nämnts ej blott i hög grad främjat tanken på ett psykologisk-pedagogiskt institut utan även tagit initiativ till och utfört undersökningar, som visat sig vara av praktisk pedagogisk betydelse i det pågående reformarbetet inom vårt skolväsen. Särskilt kan man i detta hänseende rikta uppmärksamheten på de undersökningar rörande inträdesprövningar och examensväsende, som av föreningen upptagits /.../ med finansiellt bistånd från Carnegie Corporation i Förenta staterna. /.../ Det synes önskvärt, att samarbete kommer tillstånd mellan föreningen och institutet, icke minst för att föreningens erfarenhet skall tillvaratagas. (Motion 470 AK 1944, s.11-12)

Nygrens förslag avfärdades initialt av utbildningsutskottet (RD prot AK 24:68d).<sup>9</sup> Det kom dock att höras vid ett senare tillfälle. När regeringen slutligen föreslog, och riksdagen

---

<sup>9</sup> Beslutsprotokoll AK 1944.

beslutade, om budgeten för Statens psykologisk pedagogiska institut, inte bara höjdes budgeten från 15 500 kronor till 85 000 kronor, utan Frits Wigforss valdes ut som styrelsemedlem(prop 1945:232, p. 63-66, RD prot AK 30:35d, Skola och samhälle 1944). En av dem som medverkade vid propositionens bifall var finansminister Ernst Wigforss, Frits storebror.

Den diskursiv koalition bakom SPPI bestod av ett nätverk aktörer med olika möjligheter att påverka beslut och skeenden genom medvetna kontakter och kanske till och med nepotism. En annan intressant omständighet är att när väl SPPI realiserats försvinner dess kopplingar till detta nätverk. I den proposition som ledde fram till bildandet av SPPI (prop 1944:207)<sup>10</sup> nämns inte vare sig föreningen för institutet eller dess arbete med IEI. Detta kan jämföras med tidigare utredningar och propositioner där i synnerhet föreningens internationella arbete framhölls som argument för institutets bildande (SOU 1938:50, prop. 1942:255, p. 87-101). Detta kan förstås som en begynnande politisering av diskursen där politikernas intresse av att framstå som upphovsmakare till en välkommen idé bidrar till att dess egentliga ursprung döljs (jfr Spreen 2004). Med andra ord, även om deltagandet i IEI bidrog till att SPPI bildades, kom vare sig IEI eller föreningen för PPI att tillerkännas något värde i de konstituerande dokumenten. Legitimitetskris har definierats som det tillstånd som inträffar när tidigare självklara normer förlorar sin giltighet (Weiler 1990). På samma vis kan legitimitet skapas när något görs självklart genom bakomliggande konflikter blir dolda.

Om än relativt dolt fanns alltså en diskursiv koalition bakom bildandet av SPPI. För att ytterligare förstå vad det var denna koalition av progressiva pedagoger ville åstadkomma behöver den placeras in i det svenska utbildningsfältet så som det såg ut under 1930- och 1940-talet.

### ***Det svenska utbildningsfältet under 1930- och 40 talen – i behov av enhetlighet***

I sin artikel "Educational studies in Europe" (2000) illustrerar Jürgen Schriewer hur tyska forskare från den filosofiska fakulteten under mellankrigsperioden ingår en diskursiv koalition med Preussiska skoladministratörer och representanter från gymnasieskolan i syfte att bekämpa att ett specifikt disciplinärt och praktiskt hot mot deras syn på utbildningens organisering och syfte. Hotet kom från en annan koalition bestående av vänsterpolitiker, experimentell psykologi och pedagogik samt lärare för de lägre skolåren (s. 75). Genom att gå ihop kunde den mer den förra koalitionen få bättre gehör för argumenten att utbildningssystem skulle bygga på socialhistoriska reflektioner och epistemologi, och därmed stoppa utvecklingen av ett mer sammanhållet utbildningssystem. Allt förblev vid detsamma med flera parallella utbildningsvägar som främst tjänade den högre utbildningens syften respektive ett konservativt samhälles behov av lågutbildad arbetskraft. Därigenom kunde också den filosofiska fakulteten försäkra sig om sin egen reproduktion samt utbildningsuppdragen av lärare (s. 78). Det som är intressant är att vi hade samma typer av koalitioner i Sverige under 1930-talet, men utfallet av deras "strid" blev det rakt motsatta (jfr Lundgren 1979/1989). Det är möjligt att argumentera för att Föreningen för psykologisk-pedagogiska institutet använde sitt deltagande i IEI som en maktresurs i kampen på utbildningsfältet och att realiserandet av SPPI kan ses som materialiseringen av den svenska

---

<sup>10</sup> Detta gäller också för Skolöverstyrelsens synpunkter på vad SPPI borde ha för uppdrag (SLTG 1944, p. 11–12).

progressiva diskursen. SPPI grundades av denna diskurs för att re/producera den, dvs. i syfte att re/producera en ny typ av språk inom och om utbildning.

Ett sätt att förstå hur utfallen av striden kunde bli så olika i Sverige jämfört med Tyskland är genom att begrunda det faktum att fakulteternas inblandning i respektive koalition var svagare i Sverige. Den psykologisk-pedagogiska disciplinen hade lämnat filosofin i början av 1900-talet (Fransson & Lundgren 2003). Detta i kombination med att Sverige saknade filosofer av den kaliber som fanns i Tyskland under 30-talet, bidrog till att utbildningsfältet var mindre viktigt som slagfält för olika discipliners reproduktion. Den psykologisk-pedagogiska disciplinen hade fältet mer eller mindre för sig självt. Däremot spelade politiska spänningar och de olika lärargruppernas intressen större roll i det svenska fallet. Precis som i Tyskland fanns en sida där konservativa politiker och gymnasielärare/läroverkslärare förlitade sig till etablerade lärartraditioner, medan den andra sidan bestående av grundlärare och vänsterpolitiker ville öka inflytandet av psykologisk-pedagogisk forskning inom utbildningsväsendet. Striden mellan dessa falanger stod i Sverige inte så mycket kring utbildningen innehåll som den gjorde i Tyskland. Istället var det olika organisatoriska frågor man stred om, inte minst då när i elevens ålder det var lämpligt att avgöra om borde läsa vidare eller hänvisas till yrkeslivet.<sup>11</sup>

Den så kallade differentieringsfrågan hade lyfts fram redan under 1920-talet men prioriterats bort av socialdemokratiska regeringar för andra problem relaterade till 20- och 30-talens ekonomiska regression. Under tiden för andra världskriget såg dock läget annorlunda ut, och vi hade dessutom i landet en samlingsregering under ledning av högerpolitikern Gösta Bagge. Bagge var av uppfattningen att de många olika skolformernas problem var av samma karaktär och borde kunna lösas på ett effektivt sätt om skolan gjordes mer enhetlig. I Sverige fanns vid tiden tolv olika skolformer bland folkskolan och läroverken. Bagge fick med sig de båda politiska blocken på idén om att man borde söka en övergripande lösning för skolans problem: den sammanhållna skolan. Men acceptandet av en sammanhållen skola innebar inte samtidigt att frågan löstes om när i ålder eleverna skulle differentieras. Här fanns fortfarande stor oenighet både mellan de politiska blocken och mellan de två stora lärargrupperna. Läroverkslärare och konservativa politiker föredrog en tidig differentiering medan vänsterblocket och folkskolelärarna ville ha en senare differentiering. Läroverkslärarna och högern var av uppfattningen att det skulle gagna studenternas intellektuella utveckling om så mycket som möjligt av deras utbildning tillgodosågs av läroverken. Den andra falangen var av uppfattningen att de som inte skulle läsa vidare behövde en gedigen basutbildning. Debatten var emotionellt laddad då de båda lärarkårens status stod på spel.

Då kliver Alva Myrdal in på scenen och försöker medla med ståndpunkten att differentieringsfrågan borde lösas med vetenskapliga bevis snarare än med politiska argument eller retorik. En särskild utredning tillsattes (SOU 1943:19) och därmed kan man säga att grunden lagts till ett sätt att lösa socialpolitiska kontroverser som kom att präglade de följande decennierna: att vända sig till vetenskapen (se t.ex. Lindensjö & Lundgren 2000, s. 40–48). Eftersom kunskapsproduktionen på det svenska utbildningsfältet ägdes av disciplinen psykologi och pedagogik kom dessa lösningar att präglas av dess typiska epistemologi där experiment och differentiell psykologi dominerade.<sup>12</sup> Eftersom folkskolelärarna hade mest att

---

<sup>11</sup> Exempelvis ägnar den inflytelserika encyklopedin *Den svenska folkskolans historia* ett avsnitt åt "Den yttre organisationen" som motsvarar en tredjedel av de 570 sidor som vigs åt att summera perioden mellan 1920 och 1942 (SFH vol. V).

<sup>12</sup> Om man studerar psykologins epistemologi och kvaliteterna av dess språk, dess "fakta och statistik"-framträdande, blir det tydligt att det kan betraktas som ett snabbt språk. Ett snabbt språk är kodifierat och själv-

vinna på att bevisa att sen differentiering ”objektivt” sett var bättre, kom de också att välkomna den experimentella och differentiella psykologin i det praktiska läroplansarbetet.

Psykologi och pedagogik hade blivit en egen disciplin 1907 och kom successivt att influera både folkskole- och läroverkslärarutbildningen (Fransson & Lundgren 2003, Askling 2006). Men det var i relation till differentieringsfrågan som den psykologiska diskursen kom att bli dominerande på utbildningsfältet, särskilt då i förhållande till folkskolan och i frågor om mätning och bedömning av elevers kunskaper. I folkskolelärares fackliga tidskrifter från 1930- och 40-talen är det exempelvis tydligt att bruket av ett psykologiskt språk och spridningen av psykologiska resultat ökar och så småningom ersätter den pedagogiska praktikens språk kring dessa frågor. Denna utveckling var inte lika tydlig i läroverkslärares tidskrifter (Lundahl 2006, del 3). Detta förhållande gäller också omnämmandet av IEI och SPPI, vilka inte alls diskuteras i den största läroverkstidningen *Tidning för Sveriges Läroverk*, men ges en hel del uppmärksamhet i folkskolans tidskrifter. Med andra ord framträder enhetliggörandet av skolsystemet som en större angelägenhet för den lärarkår som hade lägre status.

Genom att närmare studera dessa artiklar framträder en komplex bild av det svenska utbildningsfältet och därigenom den funktion en psykologisk diskurs skulle kunna fylla. (SLTG 1934:1202, SLTG 1944, p. 11–12, SLTG 1944, p. 1216, Skolan & Samhälle 1944, p. 189–202). Utbildningsfältet var fragmenterat och SPPI sågs som en institution vilken skulle kunna bidra till dess enhetliggörande (figur 1).

Idén till ett särskilt psykologiskt-pedagogiskt institut hade väckts tidigare (se ovan) men fick genomslag först genom Nils Hänninger och bildandet av tidigare nämnda förening. Hänninger hade i en kommentar till 1927 års skolutredning föreslagit ett institut som skulle verka för att knyta pedagogisk praktik närmare psykologisk och pedagogisk teori. Ett sådant institut skulle också bli en mötesplats för alla de olika aktörer som så att säga utgjorde skolans infrastruktur.

Över huvud taget behöves det en gemensam plattform för diskussion och övervägande – och undersökning – av de mångskiftande uppfostringsproblemen, som nutidens skola ställer. Det gäller t.ex. om förhållandet mellan medicinsk-psykologisk och pedagogisk verksamhet. /.../ Ett pedagogiskt institut skulle skapa en mötesplats för de medicinska och de pedagogiska intressena. (Hänninger 1935, s. 61)

Det fragmenterade utbildningssystemet bestod av olika intresseorganisationer, lärarutbildningsvägar och lärarförbund vilka hade skilda sätt att se på skolan och olika sätt att tala om den. Det var inte bara skolans inre organisation som behövde ses över utan även dess ”yttre organisation” borde göras mer enhetlig (se figur 1). Det var i alla fall så Hänninger och de övriga medlemmarna i *Föreningen för psykologisk-pedagogiska institutet* drev saken. I en artikel om bildandet av föreningen preciseras behovet av sammanhållning i den yttre organisationen:

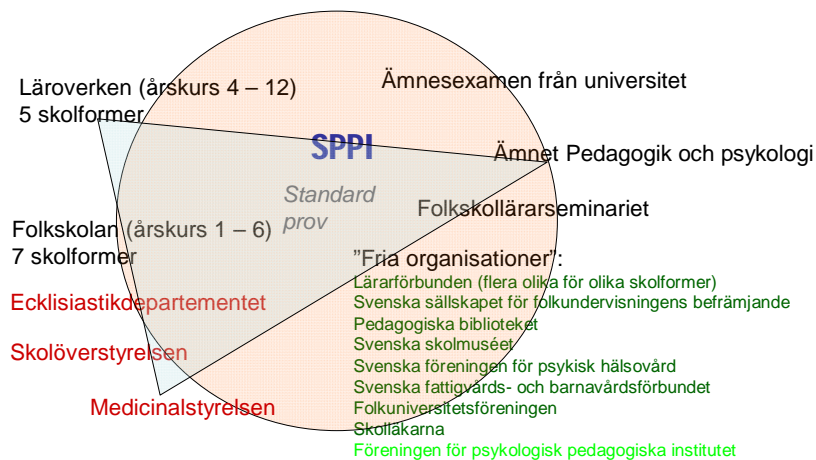
---

referentiellt. Det inte bara framträder snabbare utan är också snabbare genom att vara icke-överläggande (dvs. objektivt); det förbinder effektivt fler olika intressegrupper med ett ”otvetydigt lingua. När du väl lärt dig det, bli det enkelt att avkoda (jfr. Lundahl 2006, chapt. 12). Att tro på och arbete utifrån det snabba språkets rationellitet är att reducera komplexiteten av ett system (Forsberg & Lundahl 2006).

Kommittén har funnit det särskilt angeläget, att en organiserad samverkan åstadkommes mellan de institutioner av olika slag, som redan har pedagogiska uppgifter. För åstadkommande av en dylik samverkan och för planens fullföljande i övrigt har kommittén tänkt sig ett pedagogiskt institut med följande huvuduppgifter: att befrämja psykologisk-pedagogisk forskning, med tillbörlig hänsyn även till medicinska synpunkter, och i samband därmed utöva ledningen av ett pedagogiskt bibliotek, ett museum [sic!] och en institutets skola; anordna kurser och föreläsningar för fortsatt utbildning av lärare och vid behov anordna grundläggande lärarutbildning, samt utbildning för verksamhet inom olika slag av barnavård och ungdomsskydd; bedriva upplysningsarbete bland allmänheten rörande pedagogiska frågor. (Svensk lärartidning 1934, s. 1202)

Lägger vi till de tolv olika skolformerna och de två olika huvudvägarna till läraryrket, Skolöverstyrelsen och ecklesiastikdepartementet går det att konstruera behovet av (S)PPI som ett enhetliggörande institut på följande vis:

Statens psykologisk pedagogiska instituts enhetliggörande funktion genom standardproven



Figur 2.1. Statens psykologisk- pedagogiska instituts enhetliggörande funktion.

Det svenska utbildningsfältet var som sagt fragmenterat och SPPI föreslogs som ett sätt att binda olika organisationer i skolans infrastruktur närmare varandra genom att tjänstgöra som en plattform för diskussion, överväganden och nya undersökningar. En av uppgifterna var att ta fram kunskaper om elevers inläring och prestationer, och därigenom också skapa ett gemensamt (centralt) språk, den psykometriska diskursen, för de olika aktörerna i skolans infrastruktur. I viss mening var institutet en import av liknande lösningar utomlands. Genom deltagandet i IEI kunde Hänningar och föreningen peka på att liknande institut hade upprättats i Skottland, USA och Tyskland (Hänningar 1935). IEI-projektet främjade således bildandet av institutet genom möjligheten att låna in modeller från utlandet, men deltagandet i IEI gav också ordentligt med resurser för att i större skala prova ut Wigforss standardprov. Detta var en typ av forsknings- och utvecklingsarbete som senare föreslogs bli en av institutets innehållsrika huvuduppgifter (prop. 1942:255). IEI var finansierat av *The Carnegie*

*Foundation* och för sin medverkan fick Sverige som nämnts 3 000 dollar. Detta räckte för att genomföra och publicera tre rapporter av vilka Frits Wigforss skrev två.<sup>13</sup> Om Hänninger betonat vikten av ett institut som mötesplats framgår ur den andra av Wigforss rapporter att mötesplatsen bör fylla en standardiserande funktion. Wigforss diskuterar där möjligheten att normalisera lärares bedömningar:<sup>14</sup>

Uniformity in [Arithmetic] would obviously have been gained if the certificates had been awarded according to the verdict of the standard tests, but the question is whether such a method would be justified. To what extent can one be sure that the verdict of the tests is the right one? The trustworthiness of a test depends on how well the test is related to that which is the object of testing (i. e. the curriculum) and the suitability of the test as a measuring instrument. (Wigforss 1941:127)

Genom att koppla standard prov till läroplanen (eller vice versa) och försöka försäkra sig om att lärares bedömningar följer samma standard, skulle det bli möjligt att reducera komplexiteten i systemet enormt i och med att inträdes prövningar kunde tas bort. Att utveckla den här typen av rationaliserande prov blev en av de viktigaste uppgifterna som tillskrevs SPPI under dess första år. Standardproven är således ett exempel på enhetliggörande språk (figur 1). Wigforss fick huvudansvaret för standardproven men också för att utveckla så kallade skolmognadsprov med syftet att kunna kalibrera kursplanerna efter vad den ”normala” 7-åringen kunde förväntas prestera.

Vi kan alltså konstatera att SPPI växer fram i syfte att formera en central styrning och centrala styrinstrument. Det är en ny typ av styrinstrument som bygger på produktionen av psykometrisk information. SPPI är i vid bemärkelse ett exempel på att det moderna samhället för sin organisation börjar kräva riktade kunskaper inom vissa sektorer.<sup>15</sup>

Med en sådan tolkning går det att betrakta SPPI som ett komplement vid tiden till universiteten och Skolöverstyrelsen (SÖ). Den skotska motsvarigheten till Statens psykologisk-pedagogiska institut, *SCRE* har beskrivits som å ena sidan en institution vilken tog hand om en kunskapsproduktion som universiteten ansåg sig för politiskt obundna för att tillhandahålla, och å andra sidan en institution som tog hand om ”moderna” frågor vilka skolbyråkratin inte utvecklats för (Lawn 2004). SPPI skapades för att befintliga skolmyndigheter inte tillräckligt drev moderniseringen av skolan framåt. Det som kom att bli detta ”styrinstruments” första uppgift var att standardisera folkskolläraernas betygssättning med hjälp av centralt utarbetade prov.

Detta leder tillbaka till huvudsyftet för artikeln. Det är uppenbart att SPPI tillskapades för att fylla en enhetliggörande funktion. Frågan är nu på vilket sätt deltagande i IEI bidrog till att Sverige valde att gå denna väg. Svaret på frågan ger en indikation på i vilken utsträckning nationella reformer formas av internationella rörelser och/eller utifrån nationella behov.

---

<sup>13</sup> Det var också så att Föreningen för psykologisk-pedagogiska institutet var utlovade ett visst statsbidrag för sin kursverksamhet om de kunde visa annan extern finansiering. Pengarna från Carnegie kan därför också indirekt tänkas ha bidragit till att ytterligare finansiellt stärka föreningen (se Svensk lärartidning 1936, s. 1384).

<sup>14</sup> Det kan vara värt att nämna att den här rapporten byggde på data som Wigforss och hans kollegor samlade in mellan 1929 och 1937. Med andra ord finansierade inte Carnegie Corporation själva undersökningen utan bara sammanställningen och publiceringen av den. Som hävdats ovan följde de svenska rapporterna en nationell tradition av att undersöka dessa frågor, men vilket också framgår av rapporten, Carnegie-pengarna bidrog (Wigforss 1941, p 3 – 6).

<sup>15</sup> Folkhälsoinstitutet och Arbetslivsinstitutet är senare exempel på samma sak.

## ***Effekten av deltagandet i IEI på den svenska läroplanen***

Det råder ingen tvekan om att SPPI och i synnerhet de undersökningar som Frist Wigforss gjorde om bedömning och prov har påverkat utvecklingen av den svenska läroplanen (Kilpatrick & Johansson 1994, Lundahl 2006). Jag har illustrerat hur Föreningen för psykologisk-pedagogiska institutet arbetade för realiserandet av SPPI och hur SPPI kunde tjäna vissa behov i ett moderniserat svenskt utbildningssystem. För att besvara frågan i vilken utsträckning som deltagandet i IEI bidrog till att realisera SPPI måste man först komma ihåg att även om det inte fanns någon direkt opposition mot SPPI, fanns starka intressen mot den modernisering som SPPI representerade. Framförallt skulle läroverkslärarna förlora rätten att välja ut de elever de skulle undervisa. De kunde också se att de förlorade en del autonomi över utbildningen. Psykologer, medicinare, pedagogiska forskare trädde in på utbildningsfältet på ett aldrig tidigare skådat vis (jfr Lundahl 2006). Lärarkårerna såg hur en lång tradition av att ”göra skola” var hotad. Deras erfarenheter av hur undervisning och lärande borde iscensättas skulle få mindre värde. För att övertyga personer som såg en fara i detta kunde internationella trender och erfarenheter från internationella konferenser verka som en kraftfull strategi – utan att någon faktiskt idéimport ägt rum. Att verka världsvan ger legitimitet på hemmaarenan.

I olika lärartidskrifter och i statliga rapporter och propositioner är det möjligt att se två huvudspår avseende hur deltagandet i IEI användes för att driva nationell läroplansförändring. Det första spåret har att göra med inträdes examinationer och prövningar. Wigforss hänvisade relativt utförligt till det svenska deltagandet i IEI i sin utredning om standardiserade betyg. Särskilt Orrgårds studie gavs stort utrymme (SOU 1938:29, s. 43-60). Svenska resultat, men i synnerhet situationen i andra deltagarländer användes i inflytelserika tidskrifter i argumentationen mot examinationer och inträdesprövningar (SLTG 1936:4-5, SLTG 1938:1046, Hänningar 1935:60, PPU 1943:430ff, Skola och samhälle 1944 vol 13). I en intervju direkt efter konferensen i Dinard kommenterade Hänningar de problem flera av de andra IEI-länderna stod inför gällande ”yttre examensnämnder”, ett tema som diskuterats omsorgsfullt på konferensen (Monroe 1939):

Hos oss i Sverige har vi ju inte sådana nämnder [yttre examensnämnder], det är t.ex. inte censorerna utan lärarna, som sätter betyg i studentexamen. I samband med den senaste studentexamensutredningen föreslogs inrättandet av nämnder. Jag opponerade mig då med tanke på erfarenheterna från andra länder [Hänningar syftar på England, France och Finland]. (SLTG 1938:1046)

Det är tydligt att den internationella erfarenheten kunde användas för att avfärda vissa alternativ som kom upp i den svenska diskussionen. Men utöver detta, kan de resultat som de andra länderna presenterade vid IEI-konferensen knappast ha överraskat den svenska delegationen. Tidigare och parallella nationella undersökningar hade ofta kommit till samma slutsatser som presenterades vid IEI, t.ex. avseende de subjektiva inslagen vid inträdesprövningar (jfr Hänningar 1932), eller om det överskattade värdet av intelligenstestningar (Skolkommissionens betänkande 1921-1923, Hänningar 1922, SLTG 1931, p. 1179-1180). Samtidigt verkar det ha varit viktigt att informera om erfarenheten från IEI, och man kan undra varför om det nu inte framkommit något nytt. Två skäl framträder som självklara. Dels måste det finnas en attraktion i att stärka den egna diskursiva positionen med hjälp av eller i kontrast till andra länder (särskilt om den allmänna kunskapen om dem är låg). Dels hade de personer som var inblandade i den svenska delegationen den faktiska möjligheten att ge uttryck för sina erfarenheter, då flera av dem också var redaktörer i inflytelserika tidskrifter. Med andra ord, den första effekten som kan relateras till deltagandet

i IEI handlar om möjligheten att stärka en existerande progressiv diskurs och samtidigt utesluta hotande alternativ.

En andra tydlig effekt av deltagandet i IEI är relaterad till behovet av ett Psykologiskt-pedagogiskt institut som kunde re/producera denna diskurs – en modern institution som förmådde knyta vetenskap och pedagogisk praktik närmare varandra. Här kunde IEI-studierna användas som exempel på en typ av arbete som borde utföras av SPPI. I den första propositionen som behandlar realiserandet av SPPI finns ett flertal referenser till de svenska IEI-studierna just med kommentaren att SPPI med liknande studier borde verka för avskaffandet av inträdesprövningar (Prop 1942:255). Deltagandet i IEI gav också delegationens medlemmar kunskaper om att liknande institut som SPPI fanns i andra länder: Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht in Berlin, Teachers' College i New York och The Scottish Council for Research in Education fungerade som inspirationskällor (Hänninger 1935, s. 62, SOU 1938:50, s. 224, Svensk skoltidning 1944, nr 50, s. 7). Hänvisningar till dessa institut finns också i propositionen för SPPI (Prop 1942:255, s. 95). Dess betydelse är förstas svår att mäta. Ett tydligare materiellt mått på betydelsen av IEI är de 3000 dollar Föreningen för psykologisk-pedagogiska institutet fick från Carnegie (SLTG 1936:5) vilket motsvarade ungefär det belopp som SPPI fick för sitt första verksamhetsår. Som nämnts räckte dessa pengar till ett antal rapporter som kom att få stor betydelse för den svenska diskursen kring betyg och standardprov (Orrgård 1937, Wigforss 1937, 1941). Deltagandet i IEI bidrog till att göra Föreningen för pedagogisk-psykologiska institutet till en ekonomiskt stark aktör med resurser att sprida sin diskurs, vilket i förlängningen inte minst främjade realiserandet av SPPI:

### ***Sammanfattande slutsatser***

Jag inledde artikeln med att hävda att deltagandet i IEI inte påverkade den svenska diskursen om bedömning, åtminstone inte sett till dess grundläggande idéer. Däremot är det tydligt att deltagandet påverkade diskursen på flera andra sätt. Det bidrog till att hjälpa ett reformivrande nätverk att systematisera och publicera resultat som gav stöd för ett övergivande av inträdesprövningar. Deltagandet hjälpte nätverket att stärka sin position på det svenska utbildningsfältet då de kunde framstå som resande, världsvana; personer med perspektiv. Deltagandet fungerade också som argument för ett psykologisk-pedagogiskt institut genom att visa hur teori och praktik kunde förenas, och att de institut som fanns i andra länder fungerade som plattform för enhetliggörande av utbildningssystem.

De nio länder som under 1930-talet var med i IEI-projektet hade stått inför samma problem. De ville göra högre grundutbildning mer tillgänglig och de ville att övergången från lägre studieår till högre skulle ske snabbt och rättvist. De europeiska länderna hade det gemensamt att skolan var organiserad i parallella skolformer och på den högre utbildningen valde lärarna genom inträdesprövningar själva ut vilka studenter som skulle antas. I USA var skolsystemet mer enhetligt och man hade inte Europas gamla läroverkstradition. Amerikanerna hade med viss framgång börjat organisera inträdesprövningen genom vetenskapliga test. Detta ville de föra ut till européerna. Med facit i hand nappade England och Skottland medan de övriga länderna – utom Sverige – i större eller mindre utsträckning fortsatte organisera övergången ”så som man alltid gjort”, dvs. genom traditionella inträdesprövningar (Lawn et al 2008). Sverige valde en i sammanhanget unik riktning; genom att låta standardprov normera lärarnas betygssättning, kunde betygen användas i stället för både vetenskapliga test och inträdesprövningar (Lundahl 2008). Prov och betyg var i Sverige inte som i t.ex. England och

Skottland utmanade av vetenskapliga tester. Det var med andra ord alltså lärarna och inte vetenskapsmännen som fick styra över elevernas livschanser – åtminstone till en början.

Det går med andra ord inte att hävda att historien kring IEI är ännu ett exempel på hur anglosaxisk psykologi koloniserar svenskt utbildningstänkande. Vad svenskarna förmodligen var mest intresserade av att importera var idén om, vad Hänniger (1922) kallade, amerikanisering, dvs. enhetliggörande. Genom att enhetliggöra det svenska utbildningssystemet reducerades komplexiteten i det. Ett medel att göra det mer enhetligt var dock det snabbare språket förborgat i de psykologisk inspirerade kunskapsmätningarna. Psykologiseringen av utbildningsdiskursen var således inte ett mål i sig utan ett medel för effektivisering och sammanhållning. Både Hänniger och Wigforss påpekade ofta att det psykologiska tänkandet skulle utgå från den pedagogiska praktikens behov, inte styra arbete i skolan.

Men bilden av en koloniserande psykologi passar rätt bra sett till svensk utbildningsdiskurs under 1950- och 60-talen. Som nämntes tidigare kom utbildningsdiskursen i Sverige snart att bli mer politisk och i relation till det också mer vetenskaplig. Politikerna använde vetenskapen för att legitimera sina beslut. Däremot tonades SPPI ursprung i föreningen och IEI ned (t.ex. Prop.1944:207, 1945:232), när det väl realiserats. Carol Ann Spreen har i nutida exempel sett att vid ett visst tillfälle tjänar inte längre hänvisningar till den internationella scenen funktionen att legitimera politiska reformer:

It is precisely when ideas begin to take hold and become national policies that they must confront cultural beliefs, practices, and local understandings; then the international argument loses weight. (Spreen 2004:112)

Det blir vid något tillfälle viktigt för politikerna att få idéer att framstå som deras egna. Det handlar om legitimitet men det är också rimligt att anta att när väl de centrala besluten är tagna, blir det av viktigare betydelse att visa (gärna med hjälp av kulturellt starka symboler som statistik) att reformerna gett önskade effekter. Då spelar det plötsligt mindre roll vad man gör i andra länder. I flera decennier efter andra världskriget kom en starkt psykologiskt sifferpräglad pedagogik att vända blicken inåt det egna systemet snarare än att titta utåt mot den internationella scenen. Detta bidrog till en läroplansorientering som bar tydliga märken av social ingenjörskonst:

Swedish behavioural research at the outset of the 1950's, irrespective of whether it carried an educational or psychological label, was essentially marketed as social engineering, which more or less amounted to telling people what they were good for. It could help to predict who was going to be able to cope with higher education or demonstrate aptitude for certain occupations. (Husén 1972:234)

Under SPPI:s första 10 verksamhetsår använde regeringen institutet för att lansera psykologiska test och för att utbilda lärare i psykologi (Lundahl 2006). Wigforss position förlorade mark och när han dog 1953 hade mycket av hans anda om att utveckla snarare än ersätta lärares omdömen glömts bort (Kilpatrick & Johansson 1994, Lundahl 2009) 1949 skrev en ledare i tidningen *Folkskolan* att lärarkåren var besvikna över vad som hade blivit av SPPI. Institutet hade blivit för teoretiskt för att kunna tjäna det praktiska arbetet i skolan (*Folkskolan* 1949:34). Progressiva pedagoger hade lagt grunden till – tvärt emot deras intentioner – en psykologisk kolonisering av utbildningsfältet, och därmed en de-professionalisering av lärarkåren. Under vägen hade deltagandet i IEI spelat en betydelsefull roll.

## Referenser

- Askling, B. (2006): *Utbildningsvetenskap – ett vetenskapsområde tar form*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Elgqvist-Saltzman, I. (1993): *Lärlarinna, kvinna, människa*. Stockholm: Carlssons förlag.
- Forsberg, E. & Lundahl, C. (2006): Kunskapsbedömningar som styrmedia. I *Utbildning & demokrati*, nr. 3, 2006, sid. 7 – 30.
- Folkskolan 1949:33–35*. Rotel för pedagogisk försöksverksamhet.
- Giddens, A. (1991): *Modernity and self-identity: self and society in the late modern age*. Stanford: Stanford Univ. Press
- Husén, T. (1972): Two decades of educational research. In: *Social Science Research in Sweden*. Stockholm: Social Science Research Council 1972. Pp. 225–239.
- Hänninger, N. (1922): *Den amerikanska uppfostringsvärlden*. P. A. Norstedt & Söners Förlag.
- Hänninger, N. (1932): Examen och skolarbete. *Skola och samhälle*, 1932, pp. 185–194.
- Hänninger, N. (1935): Behöva vi ett psykologiskt-pedagogiskt institut? *Rostads elevförbunds årsskrift 1935*, pp 60–63.
- Fransson, K. & Lundgren, U. P. (2003): *Utbildningsvetenskap – ett begrepp och dess sammanhang*. Vetenskapsrådets rapportserie 2003:1. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Kilpatrick, J., & Johansson, B. (1994): “Standardized mathematics testing in Sweden: The legacy of Frits Wigforss.” *NOMAD, Nordic Studies in Mathematics Education*, 2(1), pp. 6–30.
- Lawn, M. ed (2008): *An Atlantic Crossing? The Work of the International Examinations Inquiry, its Researchers, Methods and Influence*. Oxford: Symposium Books.
- Lindensjö, B. & Lundgren, U. P. (2000): *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS Förlag.
- Lundahl, C. (2006): *Viljan att veta vad andra vet. Kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola*. Arbetslivs i omvandling 2006:8. Stockholm: Arbetslivsinstitutet och Uppsala universitet.
- Lundahl, C. (2008): Inter/national assessments as national curriculum: the case of Sweden. In Martin Lawn (ed): *An Atlantic Crossing? The work of the International Examination Inquiry, its researchers, methods and influence*. Oxford: Symposium Books. S. 157-180
- Lundahl, C. (2009): *Varför nationella prov? Framväxt, dilemman, utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, U. P. (1972): *Frame Factors and the Teaching Process. A contribution to curriculum theory and theory on teaching*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Lundgren, U. P. (1979/1989): *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori*. Lund: Liber.
- Meyer, J. W. & Rowan, B. (1977): Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. In *The American Journal of Sociology*, Vol. 83, No. 2, pp. 340 – 363.

- Monroe, P. ed (1931): *Conference on examinations*. Under the Auspices of the Carnegie Corporation, The Carnegie Foundation and The International Institute of Teachers College Columbia University.
- Monroe, P. ed (1939): *Conference on Examinations (Dinard, France, September 16–19, 1938)*. New York: Bureau of Publications, Teachers College Columbia University.
- Motion 470 AK*. Hildur Nygren (1944).
- Proposition 1942:255*
- Proposition 1944:207*
- Proposition 1945:232*
- Psykologisk pedagogisk uppslagsbok (PPU)* (1943): "Examensundersökningar" Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur, pp. 430–436.
- RD prot AK 24:68d* (1944)
- RD prot AK 30:35d* (1945)
- Rostads elevförbunds årsskrift (RÅE)* (1930): Rostad. s. 8–9.
- Schriewer, J. (2000): "Educational Studies in Europe", in *Problems and Prospects in European Education*. Edited by E. S. Swing, J. Schriewer & F. Orivel. Westport, CT & London: Praeger, pp. 72-95.
- Schriewer, J. (2004): "Multiple Internationalities: The Emergence of a World-Level Ideology and the Persistence of Idiosyncratic World-Views." In C. Charle, J. Schriewer & P. Wagner, P. (eds): *Transnational Intellectual Networks: Forms of Academic Knowledge and the Search for Cultural Identities*. Frankfurt/New York: Campus. Pp. 473–533.
- Skola och samhälle 1944*. "Pedagogisk forskning. Specialnummer i anledning av upprättandet av Psykologisk-pedagogiska institutet". Nr 13, s. 189 – 202.
- Skolkommissionens betänkande, 1921-1923*. [1918 års skolkommission] Stockholm.
- SLTG 1931:1179–1180*. (Svensk lärartidning) Inträdesproven till läroverken.
- SLTG 1934:1202*. Pedagogiska institutet förverkligas.
- SLTG 1936:4–5*. Hur stort värde har ett examensbetyg? Engelsk undersökning ger häpnadsväckande resultat.
- SLTG 1936:1384*. Föreningen för psykologisk-pedagogiska institutet.
- SLTG 1938:1046–1047*. Examensproblemet ventileras. Internationell konferens med svenska representanter.
- SLTG 1944:11–12*. Psykologiskt-pedagogiskt institut blir verklighet? Intressant förslag av Skolöverstyrelsen.
- SLTG 1944:1216*. Aktuellt på skolfronten: Psykologisk-pedagogiskt institut 1 november.
- SOU 1929:10*. Utredning och förslag rörande praktisk lärarkurs för blivande lärare vid de allmänna läroverken m. fl. undervisningsanstalter. 1927 års skolsakkunniga. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1938:29*. Betänkande med utredning och förslag angående intagning av elever i första klassen av de allmänna läroverken och med dem jämförliga läroanstalter. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.

- SOU 1938:50*. Betänkande angående utbildningen av lärare vid de allmänna läroverken och med dem jämförliga läroanstalter. 1936 års lärarutbildningssakkunniga. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1942:11*. Betänkande med utredning och förslag angående betygssättningen i Folkskolan. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1943:19*. Den psykologiska forskningens nuvarande ståndpunkt i fråga om den psykiska utvecklingen hos barn och ungdom m.m. Utlåtanden avgivna till 1940 års skolutredning av G.A.R. Anderberg, J.K.G. Elmgren, D. Katz och J. Landquist. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1943.
- Spreen, C. A. (2004): "Appropriating Borrowed Policies: Outcomes-Based Education in South Africa". In G. Steiner-Kamsi (ed): *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*. New York and London: Teachers College Press. Pp. 101 – 113.
- Steiner-Kamsi, G. ed. (2004): *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*. New York and London: Teachers College Press.
- Svensk skoltidning 1944*, vol 50, s. 7. Psykologisk-pedagogiska institutet sätter igång. Sveriges småskollärainnors förbund.
- Svenska folkskolans historia (SFH)*, vol. V (1950): Det svenska skolundervisningsväsendet 1920–1942. Fredriksson, V. (red). Stockholm: Albert Bonniers förlag.
- Orrgård, S. (1937): *High school entrance-tests and the work of the primary-school : a Swedish nation-wide investigation in 1936*. Stockholm : Norstedt. Serie: Publications of the Swedish society for a psychological pedagogical institute; Nr 2
- Weiler, H. N. (1990): Curriculum Reform and the Legitimation of Educational Objectives: The Case of the Federal Republic of Germany. *Oxford Review of Education*, Vol. 16, No 1, pp. 15-27.
- Wigforss, F. (1931): Rostads standardprov i siffreräkning. *Rostads elevförbunds årsskrift*, no 28, pp. 86–100.
- Wigforss, F. (1933): Färdigheten i mekanisk räkning i folkskolan enligt Rostads standardtabeller. *Skolan och samhälle*, no 14, pp. 191–122.
- Wigforss, F. (1937): *The entrance examination in view of later school performances*. Swedish Society for a Psychological Pedagogical Institute, Stockholm: Norstedt. Serie: Publications of the Swedish society for a Psychological pedagogical institute; Nr 1
- Wigforss, F. (1941): *A paper on the awarding of marks and certificates in the primary school and the possibility of normalizing the awards*. Stockholm: Norstedt. Serie: Publications of the Swedish society for a Psychological pedagogical institute; Nr 3
- Wittrock, B., Wagner, P., and Wollman, H. (1991): "Social Science and the Modern State: Policy Knowledge and Political Institutions in Western Europe and the United States." In *Social Sciences and Modern States. National Experiences and Theoretical Crossroads*. Edited by P. Wagner et al. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 28–85.