

# Forskning av denna världen

– praxisnära forskning  
inom utbildningsvetenskap

*Ingrid Carlgren*

*Ingela Josefson*

*Caroline Liberg*

*Jan Anward*

*Mikael Alexandersson*

*Ann-Carita Evaldsson*

*Ference Marton*

*Gunilla Molloy*

*Göran Malmgren*

*Clas Pebrsson*

Forskning av denna världen  
– praxisnära forskning inom utbildningsvetenskap

Vetenskapsrådet  
(The Swedish Research Council)  
103 78 Stockholm

© Vetenskapsrådet  
ISBN 91-7307-022-X, ISSN 1651-7350  
Omslag och produktion: SOYA AB, [www.soya.se](http://www.soya.se)  
Foto: Lena Paterson/Tiofoto (sida 32), övriga bilder Ann Eriksson  
Tryck: Danagårds Grafiska AB, 2003

# Innehåll

Förod.....	6
En satsning på praxisnära forskning .....	7
Språkutveckling i skolan: praktik, teoretisk praxis och praktisk teori .....	9
<i>Jan Anward, professor vid Linköpings universitet</i>	
Att lära från yrkeslivets praktiska verklighet .....	15
<i>Ingela Josefson, professor vid Södertörns högskola</i>	
Att konstruera egna kunskaper via webben .....	19
<i>Mikael Alexandersson, professor vid Luleå tekniska universitet</i>	
Mångkulturalitet och jämställdhet i vardaglig skolverksamhet .....	27
<i>Ann-Carita Evaldsson, docent vid Linköpings universitet</i>	
Hur använder vi språket i verkligheten? .....	35
<i>Caroline Liberg, professor vid Malmö högskola</i>	
Learning Study – pedagogisk utveckling direkt i klassrummet .....	43
<i>Ference Marton, professor vid Göteborgs universitet</i>	
Traditioner och nya idéer inom svenskämnet.....	51
<i>Gunilla Molloy, fil dr vid Lärarhögskolan i Stockholm</i>	
Musik och pedagogik – likheter och skillnader .....	57
<i>Göran Malmgren och Clas Pehrsson, fd rektor respektive professor vid Kungliga Musikhögskolan</i>	

# Förord

Vetenskapsrådets Utbildningsvetenskapliga kommitté startade i januari år 2001. Uppdraget är att fördela medel till forskning och forskarutbildning som bedrivs i anslutning till lärarutbildning och som svarar mot behov inom lärarutbildningen och den pedagogiska yrkesverksamheten.

Uppdraget omfattade från början tre år (2001–2003) men förlängdes i 2002 års budgetproposition med två år till att gälla to m 2005.

Kommittén har hittills, för år 2001–2003, delat ut sammanlagt ca 180 miljoner kr till drygt 100 fleråriga forskningsprojekt och forskarskolor. Kommittén ser också som viktiga uppgifter att stödja nätverk för forskare, att med resebidrag stimulera internationellt utbyte mellan forskare samt att arrangera konferenser för att belysa viktiga frågor inom det utbildningsvetenskapliga området. Kommittén har också initierat översikter av olika forskningsområden.

Den första konferensen hölls i december 2001 och var en del i den process som syftar till att definiera forskningsområdet utbildningsvetenskap. Den andra konferensen hölls den 14 oktober 2002 och hade titeln *Praxisnära forskning inom det utbildningsvetenskapliga området*. Praxisnära forskning är den forskning som bedrivs i nära anslutning till de professionella verksamheterna.

Den här rapporten bygger på de föreläsningar och seminarier som hölls under konferensen, och den syftar till att stimulera till erfarenhetsutbyte och fortsatt utveckling inom praxisnära forskning.

Stockholm i februari 2003

*Tjia Torpe*  
Ordförande

*Berit Askling*  
Huvudsekreterare

# En satsning på praxisnära forskning

Utbildningsvetenskapliga kommittén har valt beteckningen praxisnära för forskning som bedrivs i nära anslutning till pedagogiska verksamheter. Vetenskapsrådets uppgift är att stödja forskning av hög vetenskaplig kvalitet. Den praxisnära forskning som kan stödjas av Utbildningsvetenskapliga kommittén har därför kunskapsutveckling som sitt främsta syfte, till skillnad från forskning som främst syftar till utveckling av praktiska verksamheter. Det är *praxisnära grundforskning* som Utbildningsvetenskapliga kommittén därför vill rikta uppmärksamheten mot. Vid bedömning av den vetenskapliga kvaliteten i sådan forskning måste dock hänsyn tas till dess specifika villkor och karaktär.

Kommittén har inledningsvis valt en öppen hållning till vad som kan räknas som praxisnära forskning. För att stimulera till en idédiskussion anordnades konferensen *Praxisnära forskning inom det utbildningsvetenskapliga området*. Den här rapporten består av de bidrag som presenterades vid konferensen av olika forskare. Jan Anward och Ingela Josefson medverkade med var sin inledande plenarföreläsning. Vidare hölls sex parallella seminarier i vilka exempel på praxisnära forskning presenterades av Mikael Alexandersson, Ann-Carita Evaldsson, Caroline Liberg, Ference Marton, Gunilla Molloy, Göran Malmgren och Clas Pehrsson.

Bidragen visar exempel på hur en vetenskapligt baserad reflektion kan fördjupa förståelsen av den komplexa praktiken. Genom studier av praxis kan också den teoretiska begreppsbildningen utvecklas. Exempelen visar vidare på den praxisnära forskningens mångfald. De illustrerar många olika hållningar till såväl forskningens syfte som genomförande. Bidragen redovisar olika praxisformer hämtade från barns, ungdomars och vuxnas verksamheter. Den kunskapsutveckling som eftersträvas är av olika slag. I en del fall tar forskningen sitt avstamp i redan existerande teoribildning. I andra fall är syftet att generera ny kunskap med utgångspunkt i de frågor som vuxit fram i praktiken. Med hjälp av dessa exempel vill vi således aktualisera olika frågor av kunskapsfilosofisk, vetenskapsteoretisk och metodologisk natur.

*Ingrid Carlgren*  
professor vid Lärarhög-  
skolan i Stockholm

*Ingela Josefson*  
professor vid  
Södertörns högskola

*Caroline Liberg*  
professor vid  
Malmö högskola

*Samtliga är ledamöter i Utbildningsvetenskapliga kommittén.*



# Språkutveckling i skolan: praktik, teoretisk praxis och praktisk teori

Skolans roll för elevers individuella språkutveckling är ett intressant ämne för praxisnära forskning. En viktig del är att studera hur språket används i sociala situationer, däribland klassrummets karaktäristiska "undervisnings-språk" och hur det påverkar inläringen. Praxisnära forskning kan också ta konkreta problem som utgångspunkt och försöka ge bättre teoretisk kunskap om dessa, till exempel varför vissa elever inte utvecklar ett fungerande skriftspråk. Språkforskning behöver generellt praxisnära inslag för att kunna beröra den komplexa verkligheten där språket används.

*Jan Anward,  
professor vid Linköpings universitet*

Sjok av rå språklig verklighet, riktiga problem och användbara teoretiska redskap – här presenterar jag tre sätt som forskning kan vara praxisnära på. Utgångspunkten är min egen forskning om skolans roll i den individuella språkutvecklingen.

### Studera konkreta verksamheter

Det första sättet för forskning att vara praxisnära på är att studera konkret social praxis, alltså ”naturligt” förekommande samhällsliga verksamheter. I min forskning om språkutveckling i skolan har det inneburit att jag studerat vad elever lär sig språkligt på att vistas nio eller tolv år i ett klassrum. Jag har varit intresserad av det språkkunnande som utvecklas genom att man deltar i den konkreta verksamheten klassrumsundervisning.

Hur ser då den verksamheten ut? Det följande är ett kort avsnitt från en OÄ-lektion i en femte klass:

1. *Lena: var tror ni jag e lättast då?*
2. *Henrik: på månen.*
3. *Lena: upp med handen, upp med handen,*
4. *Lena: på jorden eller månen, var e jag lättast?*
5. *Lena: Inge.*
6. *Inge: på månen.*
7. *Lena: ja förståss.*

Det här är naturligtvis ett klassiskt mönster: läraren frågar – en elev svarar – läraren värderar svaret. Men vi har liten chans att förstå vad det är som händer om vi bara ser på exemplet som ännu en uppspelning av ett konventionellt mönster. Vad gör i så fall repliken på rad 3 i sammanhanget och varför godkänner Lena Inges svar, men inte Henriks? Och var kommer hela mönstret ifrån?

Inte förrän vi betraktar exemplet som en del av en verksamhet med vissa mål och med rättigheter och skyldigheter fördelade på de olika deltagarna förstår vi vad det är som händer. Undervisning är i grunden en textreproducerande verksamhet, den handlar om att eleverna med lärarens hjälp ska återge vissa givna texter. Det gäller inte bara traditionella lektioner och skriftliga övningar, utan också grupparbeten och självständiga uppgifter, inklusive ”fri forskning”.

Vidare är det läraren som har rätten att avgöra vad som räknas som en riktig återgivning av en viss text. Det klassiska mönstret, som låter läraren styra både ordet och relevansen hos det som sägs, är ett ganska optimalt sätt att bedriva en sådan verksamhet på.



Lärarens språkliga arbete går därmed inte bara ut på att ge eleverna utrymme för textreproduktion och att värdera den. Det är också viktigt för läraren att upprätthålla de betingelser under vilket detta sker. Därav repliken på rad 3 och den förnyade frågan på rad 4.

Det språkkunnande som elever utvecklar i den här verksamheten låter sig heller inte förstås, om man inte tar hänsyn till själva den verksamhet som frambringar det. Traditionella mått på språkutveckling slår exempelvis åt helt olika håll. Andelen pronomen per substantiv används som ett hyfsat mått på kontextoberoende och stort ordförråd. I ”undervisningsspråket” är det nära noll, ett värde som man annars brukar få i nyhetstext och vetenskaplig prosa. Andelen bisatser per sats, ett någorlunda mått på komplexitet, är däremot också nära noll. Det är ett värde som annars brukar finnas i mycket informellt talspråk.

Dessa speciella drag hos undervisningsspråket har sin grund i att eleverna genom att svara på frågor reproducerar texter som är mycket mer ”avancerade” än någon text som de skulle kunna skriva på egen hand.

Den språkutveckling som sker i skolan måste alltså studeras i förhållande till den konkreta sociala praxis som den är inbäddad i. Forskningen har här ingen annan möjlighet än att vara praxisnära på det första sätt som jag har beskrivit.

### **Orientera forskningen mot verkliga problem**

Det andra sättet som forskning kan vara praxisnära på är att orientera sig mot problem som andra än forskarna har. Problem som är problem för deltagarna i den verksamhet man studerar – verkliga problem, som man kan kalla dem.

När det gäller språkutveckling i skolan är det inte särskilt svårt att identifiera sådana problem, om vi betraktar det hela från utbildarnas sida. ”Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift.” står det i Lpo 94. I Lpf 94 står det: ”Det är skolans ansvar att varje elev... kan uttrycka sig i tal och skrift så väl att elevens språk fungerar i samhälls-, yrkes- och vardagslivet och för fortsatta studier...”

Lite tillspetsat kan vi säga att det finns två stora språkliga genombrott i livet. Det första, som sker i ens språkliga barndom, är inträdet i talspråket med hjälp av föräldrar, syskon och kamrater. Det andra genombrottet är erövringen av skriftspråket.

Att skriva lär vi oss i lågstadiet eller tidigare, men skrift som ett nytt förhållningssätt till världen och andra människor, buret av en särskild form av språkbruk, tillägnar vi oss först i förpuberteten och tonåren. Denna erövring är dock inte självklar. Under 1900-talet har skriftspråket undergått en betydande

förenkling och tillnärmning till talspråket. Men trots det och trots flerårig skolundervisning, är det många som aldrig lär sig den här formen av skrift.

En praxisnära forskning kan således göra utbildarnas problem till sitt och försöka förstå varför inte alla elever tillägnar sig ett fungerande skriftspråk. Det blir då naturligt att fråga sig om det finns något i den traditionella undervisningen som leder dit. Något jag själv har funnit är att den verksamheten ofta använder elevernas språkliga förkunskaper som en strategisk resurs och därför egentligen inte sätter igång några läroprocesser hos eleverna som leder från talspråk till skriftspråk.

Men ger vi oss in på området verkliga problem, problem som deltagarna själva har, så kan vi inte nöja oss med att ta oss an endast utbildarnas problem. Vi måste också fråga oss om eleverna själva har de problem som utbildarna anser att de har.

Människor i dagens värld är inte bara ekonomiskt utan också språkligt aktörer på åtminstone tre nivåer: lokalsamhället, nationen och den globala scenen. I lokalsamhället tillägnar sig barn i Sverige någon variant av svenska eller något av de hundratals andra språk som talas i landet. I skolan kommer de i kontakt med det nationella skriftspråket och med åtminstone ett av de språk som fungerar på den globala scenen: engelskan. Dessutom kommer de genom TV och radio i kontakt med det nationella talspråk som utvecklats sedan andra världskriget. Internet står för kontakten med andra varianter av det nationella skriftspråket och det globala språket engelska.

Det finns alltså ett rikt utbud av scener på vilka barn och ungdomar kan välja att vara aktörer och det är på inget sätt självklart att den nationella skriftspråks-scen som skolan erbjuder tillträde till är en av dem som eleverna faktiskt väljer.

Genom att vara praxisnära på det andra sättet kan vi identifiera en konflikt mellan utbildarnas mål och problem, å ena sidan, och de utbildades olika mål och problem, å andra sidan. Det kan ge en förståelse av fenomenet språkutveckling ett djup som den annars inte skulle få.

### **Teoretiska redskap som också fungerar praktiskt**

Det finns en myt inom språkvetenskapen att tillämpad språkvetenskap skulle vara mycket enklare än teoretisk språkvetenskap. I den tillämpade språkvetenskapen skulle det ju bara handla om att tillämpa de teoretiska landvinningarna. I själva verket är det precis tvärtom. Den tillämpade, praxisnära forskningen måste komma tillrätta med sjok av rå språklig verklighet som har en komplexitet som teorin aldrig kunnat drömma om.

Vad som krävs för att förstå konkret praxis är en vidareutveckling av teoretiska redskap från många olika – och ibland rätt esoteriska – teoretiska traditioner.

Om vi återvänder till exemplet på en undervisningssituation i början har jag redan där behövt använda begrepp som pronomen, substantiv, bisats, verksamhet, makten över ordet, sanning, relevans, tal, skrift, social arena och identitet för att belysa det på bästa sätt.

Låt mig avsluta med att peka på den speciella betydelsestruktur som frågan ”var e jag lättast” har. Det är en fråga som bara är meningsfull om man med språkliga medel har lyckats upprätta två möjliga världar, där ”jag” har en motsvarighet i bägge, och där dessa motsvarigheter väger olika mycket. Det är en typ av exempel som bara avancerade semantiska teorier klarar av, samtidigt är sådana exempel inte alls speciella eller avvikande i vanlig skolundervisning.

En stor utmaning för en praxisnära forskning och ett tredje sätt för den att vara praxisnära på är att ytterligare vidareutveckla sådana teoretiska redskap, så att deltagarna i den verksamhet man studerar kan använda dem för att bättre förstå sin egen praxis.

#### *Läs mer:*

*Språkbruk och språkutveckling i skolan.* Lund: Liber 1983.

Om form och funktion i språkutvecklingen. Finns i C. Sandqvist & U. Teleman (red): *Språkutveckling under skoltiden.* Lund: Studentlitteratur 1989. 95–115.

Språkspel i språkcirklar. Finns i U. Nettelbladt och G. Håkansson (red): *Samtal och språkundervisning.* Linköping: Linköping Studies in Art and Science 60 1990. 147–168.

Semiotics in Educational Research. *International Encyclopedia of Educational Research*, vol. 9. Pergamon Press 1994. 5411-5417. Reviderad version i *Educational Research, Methodology, and Measurement: An International Handbook, Second Edition.* Pergamon Press 1997.

Om språkets roll i olika skeden av livet. Finns i *Samspel och variation. Språkliga studier tillägnade Bengt Nordberg på 60-årsdagen.* Uppsala 1996. 43–53.

Parameters of Institutional Discourse. Finns i B-L. Gunnarsson, P. Linell & B. Nordberg (eds): *The Construction of Professional Discourse.* London: Longman 1997. 127–150.

Talspråket som mänsklig rättighet. *Finanstidningen* 8/11 1997, finns på [www.liu.se/isk/research/jan/art2.htm](http://www.liu.se/isk/research/jan/art2.htm).



# Att lära från yrkeslivets praktiska verklighet

Högre utbildning har länge haft vetenskap som kunskapsgrund. Idag betonas allt mer att även erfarenhet ska utgöra en del av lärandet inom högskolan. Den ibland problematiska blandningen av teori och praktik väcker en rad frågor. Vad är erfarenhet? Hur kan den närma sig ett akademiskt betraktningssätt och förmedlas till studenter. Ett försök till att skapa möten mellan praktiska och teoretiska kunskapsformer sker genom en ny kurs i praktisk kunskap vid Södertörns högskola för en bred grupp yrkesverksamma människor.

*Ingela Josefson,  
professor vid Södertörns högskola*

Den högskolelag som trädde i kraft år 1993 föreskriver att all högskoleutbildning ska vila på vetenskaplig/konstnärlig grund och beprövad erfarenhet. Det innebär ett nytt tänkande i högskolevärlden, där vetenskapen har betraktats som den centrala kunskapsformen. Hur förhåller sig högskolan till nytillskottet i lagen – det man kallar beprövad erfarenhet?

Det är denna kunskapsform som skapar störst problem i den akademiska värld som av hävd till största delen kretsar kring vetenskaplig kunskap. Uttrycket beprövad erfarenhet tycks ha kommit in i högskolelagen utan att det funnits en insikt om att det här rör sig om en kunskap som måste bedömas utifrån sina specifika premisser.

Högskolereformen 1977 ledde till att tidigare praktiskt inriktade utbildningar fördes över till högskolan. Då blev till exempel lärarutbildningen och sjuksköterskeutbildningen förlagda till högskolan. Den stora vinsten var troligen att utbildningarna fick del av viktig vetenskaplig kunskap. Ett problem blev istället att den akademiska traditionen då som nu har problem med att förhålla sig till andra kunskapsformer än den akademiska. De teoretiska delarna av utbildningen utökades på den praktiska kunskapens bekostnad. Det har visat sig vara svårt att finna ett möte mellan teori och praktik vilket inte är så förvånande i en traditionell akademisk miljö.

Man skulle kunna säga att de teoretiska delarna av utbildningen har blivit delaktiga i en akademisk praxis med sina specifika traditioner och värderingar av vad som är central kunskap, medan praktiken är del av annan praxis med andra föreställningar om vilka kunskaper som är centrala. En angelägen fråga är således hur dessa båda typer av praxis kan närmas varandra.

### **Kurs kring egen erfarenhet**

Höstterminen 2002 startade vid Södertörns högskola en magisterutbildning i praktisk kunskap. Deltagarna är verksamma inom yrken som har med mötet med andra människor att göra. De 25 deltagarna är till exempel lärare, läkare, poliser, kuratorer, sjuksköterskor och skådespelare. De har det gemensamt att de har många års yrkeserfarenhet. Utbildningen tar sin utgångspunkt i deras praktiska erfarenheter.

Inför kursstarten är de ombudda att i berättelsens form redovisa problem eller dilemman som de möter i sitt arbete. Jag vill ge ett exempel: En av läkarna arbetar som företagsläkare för kommunalt anställda och beskriver hur en stor del av hans arbetsdag handlar om att möta överansträngda lärare som inte längre orkar med sitt arbete. De andra yrkesgruppernas berättelser innehåller andra problem – det intressanta är de likheter och skillnader som finns mellan de olika yrkena.

Nästa steg i utbildningen är den kritiska reflektionen kring vad som ryms i de olika berättelserna. För läkaren i kursen innebär det att han med de övriga kursdeltagarnas hjälp prövar att förstå de drivkrafter som lett fram till att många lärare inte mäktar med yrket och vill lämna det i förtid.

### **Praktik kunskap blir vetenskap**

Redovisningen av den första terminens studier sker i form av en vetenskaplig essä kring den egna berättelsen. Sista steget i arbetet med essän utgör en teoretisk reflektion och kurslitteraturen är under denna del av utbildningen inriktad på praktisk filosofi. Tyngdpunkten ligger på kunskapsteoretiska frågor. Samma uppläggning kommer att prövas i lärarutbildningen vid Södertörns högskola. Den är då knuten till den verksamhetsförlagda delen av utbildningen.

Utbildningen syftar till att knyta samman praktik och teori. Hur kan det bidra till att kursdeltagarna utifrån de filosofiska insikter de förvärvar lyckas fördjupa förståelsen av sin egen praxis?

Det finns en rad forskningsfrågor knutna till utbildningen. En är: Kan essäskrivande som form – en träning i kritiskt tänkande – medverka till att praktiska erfarenheter och teoretisk reflektion kan närmas varandra på ett sätt som ofta inte är fallet i högre utbildning? En annan fråga är: Kan forskningsförberedande utbildning av detta slag locka praktiker till att fortsätta forska kring sin egen praxis?

#### **Läs mer:**

*Kunskapens former* (1991). Ingela Josefson. Stockholm. Carlssons bokförlag.

*Läkarens yrkeskunnande* (1998). Lund. Studentlitteratur.

*Erfarenhetens plats i högre utbildning* (2000). Finns i utredningen *Yrkehögskoleutbildning – inriktning, utformning och kvalitetskriterier*. SOU 2001:107.

*Teori och praktik – hur skapas ett möte mellan olika kunskapsformer* (2001). Ingela Josefson. Finns i *Sju inlägg om högskolemässighet. Ribban på rätt nivå*. Högskoleverket.





# Att konstruera egna kunskaper via webben

Informationsteknik och ökad tillgång av ny information förändrar lärandets villkor. Det är ett antagande som egentligen styrs mindre av tekniken än av hur den används av lärare och elever. Här kan praxisnära forskning belysa hur lärandet går till när eleverna delvis erbjuds att själva välja vad de vill lära sig. Trots dom nya förutsättningarna liknar materialet eleverna använder från Internet mycket skolböckernas kronologiskt ordnade fakta. Undervisningen ställer större krav på läraren som aktiv medkonstruktör av kunskaper.

*Mikael Alexandersson,  
professor vid Luleå tekniska universitet*

Den mest centrala frågan för skolans praxis, det vill säga den pedagogiska yrkesverksamheten, handlar ytterst om vad och hur elever lär. Eftersom elever lär olika har det sätt på vilket kunskapsinnehållet organiseras och förmedlas betydelse för själva lärandet. Hur elever och lärare hanterar skolans verktyg för undervisning torde med andra ord ha inverkan på elevers lärande. Exempelvis hade läroboken redan i 1800-talets folkskola en viktig plats i barns och ungdomars grundläggande förståelse av världen. När de lärde sig något utgjorde själva texten objektet för deras lärande. Många lärde sig att läsa för att kunna läsa. Drygt hundra år senare är läroboken lika tillgänglig för barn och ungdomar och den utgör en högst påtaglig konkret och synlig referens i princip all undervisning. Genom att läraren svarar för urval, organisering och förmedling av en text har läraren en viss kontroll över elevens möte med det kunskapsinnehåll som läroboken förmedlar. Läraren har med andra ord rika möjligheter att påverka läroprocessen.

Idag när kunskapsinnehållet i ökad utsträckning fås från informationsteknik framförs ofta att det ges nya möjligheter för lärande. Den nya tekniken ses då som något som förändrar vad elever lär och hur de lär. Men dess konkreta betydelse finns däremot inte självklart i tekniken i sig, utan bestäms av hur den kommer att användas av lärare och elever. När exempelvis elever i ökad utsträckning ska "forska" eller söka information via datorn har läraren inte samma kontroll som tidigare, vilket skulle kunna medföra ännu inte helt kända läroprocesser.

### **Uppgiftscentrering och villrådighet**

En gemensam forskningsfråga för de tre projekt som presenteras här är vad eleverna gör med det kunskapsinnehåll de förväntas lära sig via den nya tekniken när de bedriver undersökande arbetssätt eller "forskar". Hur konstruerar de kunskaper och olika värden men också arbetssätt via den nya informationstekniken?

I projektet *Lärande via informationsteknologi* granskades ingående hur barn (6–8 år) använde olika datorprogram och hur de gav mening åt innehåll via såväl de skrivna texter som de bilder de arbetade med i dessa datorprogram. I ett treårigt projekt, *Lärande via skolbiblioteket*, studeras hur och vad elever lär med hjälp av informationsteknik, mediasamlingar och de texter som erbjuds i och genom skolbiblioteken. I ett tredje projekt, *Lärandets innehåll* och den nya informationsteknologin, uppmärksammas vad elever i gymnasieskolan och i årskurs 9 lär ifråga om demokrati, värdefrågor och etik när de inhämtar allt informationsunderlag via hemsidor.

Vissa gemensamma resultat från de tre projekten utmanar de förväntningar som ofta framförs vad gäller elevers förmåga att själva kunna konstruera egen

kunskap via informationsteknik. Oavsett ålder är elever påtagligt uppgiftscen-  
trerade – de vill främst lösa uppgifter framför att tillgodogöra sig kunskaper av  
innehållslig karaktär. Själva användningen av en dator eller informations-  
sökandet i sig tenderar att bli överordnad såväl de processer som de nya kun-  
skaper eleven förväntas utveckla. Eleverna agerar utifrån sina antaganden om  
vad som förväntas av dem, det vill säga att de ska vara aktiva, koncentrerade  
och ansvarsfulla. När de arbetar med textbearbetning handlar det främst om att  
tradera – skriva av – och flytta texter som är av faktakaraktär från ett medium  
till ett annat. Eleverna saknar dessutom ofta förmågan att förhålla sig kritiska  
till de texter de arbetar med.

Det råder också en villrådighet och en osäkerhet hos pedagoger om hur man  
ska ta sig an den nya informationstekniken. Det finns en tveksamhet om hur  
man ska samspela med eleverna och om hur man ska agera för att elever på  
bästa tänkbara sätt ska lära via den nya tekniken. Har däremot läraren en med-  
veten strategi för lärande och aktivt deltar i elevernas informationsökning  
tycks eleverna oftare utveckla förmågan att både strukturera och kritiskt grans-  
ka den information de erbjuds. Att elever på egen hand ska lära sig centrala  
begrepp via informationsteknik ställer med andra ord krav på en tydlig struk-  
tur i arbetsprocessen. Exempelvis synes lärarens roll vara högst central vid  
”forskning”; lärarrollen blir till och med mer komplex än i en undervisnings-  
situation där läraren kan kontrollera läroboken. Ser sig läraren som ”medkon-  
struktör” av kunskap och själv deltar i och bidrar till att vidareutveckla elevernas  
egen kunskapsproduktion, visar det sig att elevernas lärande blir mer innehålls-  
orienterat.

### **Svårt att söka information**

Ytterligare ett gemensamt drag oavsett skolform eller ålder hos eleverna berör  
deras sätt att söka information. Det är påfallande många elever som inte behärs-  
kar grundläggande söktekniker, som inte vet vad de ska söka efter eller har klart  
för sig syftet med informationsökningen. De kan heller inte avgränsa eller  
fokusera sökandet mot specifika områden eller formulera frågor som har inne-  
hållsmässig relevans. Eleverna cirklar runt på en mängd olika Internetsidor  
utan ett tydligt mål för sitt sökande, vilket sätter tydliga spår i deras lärande. I  
extremfall kan man här tala om ”informationsanalfabeter”.

Den dominerande sökstrategin innebär att eleverna initialt bläddrar till  
synes slumpartat bland hemsidor och inom respektive hemsida för att samla  
fakta. Sökningen är då ofta vid och öppen. Flertalet är påtagligt produktinrik-  
tade. Elever från årskurs åtta och uppåt med betyg har ofta ett färdigt arbete i  
fokus och siktar på Mycket väl godkänd. Gemensamt för eleverna är att de

sammanställer fakta till stora mängder text som de sedan gör ett urval ur. Motivet är att det ska ”finnas mycket fakta” att välja mellan. Termer som fakta, faktakunskaper och faktakällor används också frekvent i såväl observationer som intervjuer. Endast ett fåtal elever visar tecken på att de systematiskt kan söka information eller värdera erhållen information på ett funktionellt sätt. Sökprocessen kan liknas med en ”jakt på fakta för att finna något användbart”; sökandet blir centralt – inte vad man söker.

Eleverna granskar texter och bilder på bildskärmen och gör ett urval utifrån olika utgångspunkter. Den vanligaste är att avsändaren ska vara trovärdig. En annan är att texterna ska ha en viss struktur. En tredje är att innehållet i sig utgör grund för urval. När det gäller trovärdighet ifråga om avsändaren, beaktar de något som läraren förmedlat, utan att ha klart för sig vad ”trovärdighet” innebär. Själva urvalet bygger på att avsändarna varierar, det vill säga att de är olika författare till texterna. De vet att de ska söka efter olikheter ifråga om synsätt på det som de studerar, men vet inte alltid på vilket sätt dessa olikheter ska jämföras, analyseras och värderas. När det gäller fokus på textens struktur som grund för urval förväntas texten vara komprimerad och kondenserad. Långa utredande texter avvisas mer eller mindre konsekvent.

Det finns emellertid exempel på äldre elever som söker information utifrån en övergripande idé. En genuin nyfikenhet hos eleven driver arbetet framåt. Initialt tillskapar eleven då en översikt i syfte att bekanta sig med den insamlade informationen; ett stort antal hemsidor granskas utifrån ett medvetet fokus. Därefter sker ett riktat sökande efter nyanser och skillnader i texten på de olika Internetsidorna. Fokus kan då vara på olika parters ställningstaganden i förhållande till det som studeras. När den erhållna informationen sedan struktureras, sker detta systematiskt genom att det som är specifikt i informationen lyfts fram.

### **Etiska frågor och temporal tyranni**

I projektet *Lärandets innehåll och den nya informationsteknologin* samlar eleverna information som berör etiska frågor. Hur ger det en grund för och främjar elevernas förmåga till personliga ställningstaganden? På en av de fyra skolor som studerades i detta projekt arbetade elever i en årskurs åtta under drygt fem veckor med ett temaområde i de samhällsorienterande ämnena som handlade om internationella konflikter. Eleverna fick välja mellan Nordirland, Jugoslavien och Mellanöstern.

Eleverna erbjöds rika tillfällen till att via nätet utveckla en medvetenhet om vad som ligger till grund för konflikter, till exempel att hitta texter som gör det möjligt att belysa likheter och skillnader mellan olika kulturer. Men det erbjudande som informationsteknik svarar för tillvaratas endast i undantagsfall av

eleverna. Endast ett fåtal elever visar exempel på att de utvecklar kunskaper som gör det möjligt för dem att se sig själva och företeelser i nutiden som led i ett historiskt skeende. Möjligheten att via informationsteknik utveckla ett kritiskt tänkande och ett analytiskt betraktelsesätt som redskap för att förstå och förklara samhället och dess kultur är på intet sätt tydligt framträdande. Flertalet elever väljer att samla information med utgångspunkt i en tidsdimension med tydligt fokus på fakta och kronologiska data om historiska gestalter och händelser.

Det är ytterst sällan som eleverna binder samman dåtid med framtid avseende den konflikt som studeras. Det temporala fokus eleverna omfattar synes inte bidra till deras förmåga att urskilja historiska strukturer, utvecklingslinjer och förändringsprocesser. De ser inte att konflikter präglats av insatser och skeenden som påverkat utvecklingen i olika avseenden – till exempel socialt, ekonomiskt, kulturellt, etniskt och religiöst – och att dessa hänger samman med maktförskjutningar inom och mellan de länder som studeras. På ett generellt plan kan man tala om ”den temporala dimensionens tyranni” eftersom detta synsätt stänger för en fördjupad förståelse kring vad som ligger till grund för internationella konflikter.

### **Möjligheter som inte utnyttjas**

I olika sammanhang framhålls att användningen av informationsteknik på ett avgörande sätt förändrar lärandets villkor. I vissa avseenden bekräftas detta av de forskningsresultat som här summariskt har redovisats. Främst gäller detta tillgången till en rik och varierad mängd av informationskällor. Likaså ändras villkoren när det gäller elevernas frihet att söka och välja information samt hur de väljer att organisera arbetsprocessen: De erbjuds delvis att själva välja vad de vill lära sig. Men vad eleverna har getts möjlighet att lära sig – oavsett tema och skolform – förefaller återspegla och likna delar av ett ganska traditionellt kunskapsinnehåll så som det ofta medieras i skolans läroböcker, det vill säga rikt på fakta, namn och årtal och framställt i kronologisk ordning. De rika möjligheter informationsteknik erbjuder till förväntat lärande tycks stanna vid enbart erbjudanden. Kan det vara så att antagandet att elever självständigt kan ”konstruera egna kunskaper” via webben bygger på tveksamma utgångspunkter för hur elever egentligen lär?

**Läs mer:**

*Bland barn och datorer. Lärandets villkor i mötet med nya medier* (2001).

Alexandersson, Mikael, Linderoth, Jonas & Lindö, Rigmor. Lund:

Studentlitteratur;

Fingrar som tänker och tankar som blänker. Om barns lärande vid datorn (2002). Alexandersson, Mikael. Finns i Säljö, R. & Linderoth, J. (red.)

*Utmaningar och e-frestelser*. Prisma.

Constructing meaning through artefacts (2001). Alexandersson, Mikael &

Limberg, Louise. *The new review of information behaviour research*. Vol. 3,

2002. (in press)

*Lärandets innehåll och den nya informationsteknologin. En studie med fokus på grundläggande värden* (2002). Alexandersson, Mikael & Runesson, Ulla.

Arbetsrapport. Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.







# Mångkulturalitet och jämställdhet i vardaglig skolverksamhet

Kunskap om skolans lokala ordning som den gestaltas i klassrummet och på skolgården är central för att förstå hur barn med skilda etniska erfarenheter formar och även tilldelas identiteter under skoltiden. Med den utgångspunkten kan praxisnära forskning i skolmiljön ge kännedom om hur dessa elever svarar på och utmanar skolans etablerade ordning. Pojkar använder till exempel klassrummets regler och aktiviteter på skolgården för att skapa alternativa identiteter. Omvänt visar detaljkunskaper om skolaktiviteters innebörd och struktur att mångfald och jämställdhet omvandlas till ordningsfrågor i klassrummet och att etnisk och språklig mångfald är användbara motståndsstrategier för elever.

*Ann-Carita Evaldsson,  
docent vid Linköpings universitet*

Inom ramen för svensk skola betonas betydelsen av jämställdhet mellan pojkar och flickor (lpo 94). Parallellt betonar skolans läroplan att svensk skola bör verka för att befrämja kulturell och språklig mångfald. Inbyggda dilemman inom ramen för såväl skolans jämställdhets- som mångfaldsideologi omförhandlas av elever i vardaglig skolverksamhet. Praxisnära forskning har en stor betydelse i utforskningen av vardaglig skolverksamhet ”inifrån” på en konkret nivå. Den kan visa på innebörder, strukturer och inbyggda dilemman hos verksamheter som vi ofta på förhand tror oss känna till.

Med exempel hämtade främst från en pågående studie finansierad av Skolverket vill jag åskådliggöra betydelsen av att utforska vardaglig mångkulturell skolverksamhet ”inifrån”. Samtidigt vill jag lyfta fram betydelsen av att i detalj studera elevers aktiviteter i klassrummet och på skolgården. Mer specifikt visar mina exempel hur skolans strävan att reglera alla elevers utrymme i klassrummet skapar ett handlingsutrymme för vissa elever (här: pojkar med annan etnisk bakgrund) att etablera alternativa identiteter.

### **Bråkstakar eller hjälplärare**

Under ett år videodokumenterade jag elever med skilda etniska bakgrunder i övergången förskoleklass till första klass i syfte att utforska hur mångkulturalitet och jämställdhet realiseras i skolvardagen. Hälften av eleverna på den skola jag studerat är från Bosnien, Makedonien och Serbien, ca 20 procent från Syrien, Irak, Chile och Indonesien, och ca 30 procent av eleverna har båda föräldrarna födda i Sverige. Istället för att utgå från att barn är bärare av vissa identiteter, som kön, etnicitet och ålder, studerar jag inom ramen för projektet hur identiteter omförhandlas och aktualiseras i samspelet mellan elever på skolgården och med lärare i klassrummet.

Första skoldagens sista lektion i klass 1A – 15 barn och 1 lärare sitter i en ring på golvet:

*LÄRARE Mario*

*Mario (tar ned handen) Ja ska göra bajs*

*Elever (fnissar)*

*Mario Nej ja ska göra dom där*

*Elias vart e Sonya?*

*LÄRARE har du varit och tittat på Petterson å Findus i Stockholm? (till Mario)*

*Elias vart e Sonya?*

*Mario hon e med dom små*

*Elias vart e Sonya?*

*Norma hon e med sexåringarna (fniss)*

*Elias* vart e Sonya?  
*Norma* ja har berättat de  
*LÄRARE* Elias vet du att ja svarar inte på din fråga för att du har inte räckt upp handen. Du pratar rakt ut hela tiden å nu e jag trött på de  
*Mario* Sonya gick med sexåringarna  
*LÄRARE* Norma det gäller dig med  
*Norma* ja vet  
*Elias* honom också  
*LÄRARE* pröva och stäng din egen mun först  
*Elias* ok mm mm (gör en rörelse över läpparna som han läser munnen och slänger nyckeln)  
*Norma* (fniss)  
*LÄRARE* ja e tacksam om du slänger bort nyckeln  
*Elias* mm mm mm (tar fram nyckeln han slängt bakom ryggen och öppnar munnen)  
*Norma* (fniss)  
*Mario* tyst med dig också då

På ett övergripande plan belyser exemplet ett genomgående tema i övergången till första klass. I de tre klasser jag studerat är alla lärarna upptagna med att etablera en viss ordning i klassrummet och få alla barnen att följa samma ordning. Vid en första betraktelse tycks Mario, Elias och Norma bryta mot reglerna för turtagning. Medan läraren är den som ansvarar för att ställa frågor, fördela ordet och utvärdera elevernas bidrag, förutsätts eleverna räcka upp handen, vänta på sin tur och ge adekvata svar. En närmare analys visar dock att Mario orienterar sig mot klassrummets ordning genom att snabbt ändra sitt svar, medan Elias genom att upprepade gånger fråga läraren om en annan elevs frånvaro tillskansar sig ett relativt stort talutrymme – Elias profiterar på den befintliga talarordningen i klassrummet. I likhet med läraren använder Elias klassrummet som en scen och de andra eleverna som publik för sitt framträdande. Genom att föregripa och protestera mot lärarens agenda och inte räcka upp handen, etablerar Elias sig som klassens ”bråkstake”.

Frågan om varför vissa elever som Elias vägrar att underordna sig den ordning som läraren försöker upprätthålla låter sig inte enkelt sig besvaras. Trots det är den värd att begrunda. Intressant i sammanhanget är att Elias gått om första klass och därmed är den ende deltagaren, inklusive läraren, som har kännedom om klassrummets ordning. I detta perspektiv kan Elias beteende tolkas som ett försök att visa upp sin kompetens. Elias förvärvade kunskaper leder till att han blir tillrättavisad och tvingas att lämna klassrummet, vilket sker strax

efter dialogen i exemplet. I undantagsfall blir elever som Elias använda som ”hjälp lärare”. Medan flickor och även pojkar som är ”hjälp lärare” tillåts hjälpa läraren att ställa frågor, introducera nya ämnen och även tillrättavisa andra elever, blir den ”kompetente bråkstaken” tillrättavisd och nedtystad.

Elias försök att omvandla klassrummets ordning till sin fördel kan tolkas som ett försök att förändra klassrummets talarordning. Genom att skämtsamt låsa munnen och slänga bort nyckeln synliggör Elias att klassrummets ordning vilar på att eleverna är tysta. Elias visar inte bara upp sina kunskaper om klassrummets ”underliggande” ordning. Han ifrågasätter också genom att spela upp en scen att han som elev skall vara tysta medan läraren tillåts prata relativt obehindrat. När Elias skämtsamt omformar lärarens tillrättavisning använder han sina kunskaper i skämtandets konst från skolgården för att etablera, om än tillfälligt, en jämlik status med läraren.

Att vara upptagen med att omforma klassrummets ordning till sin egen fördel är del av ett maskulint identitetsprojekt. Elias använder i likhet med en mindre grupp av främst pojkar med annan etnisk bakgrund såväl klassrummet som skolgården som scen för att etablera status. I det språkliga identitetsspel som sker i klassrummet sipprar elevernas erfarenheter av att skämtsamt utmana andra elever på skolgården in i och blandas med ordningen i klassrummet. Elever som retsamt skämtar uppfattats nästan alltid av lärare som att de bryter mot ordningen i klassrummet. Medan retsamt skämtande är relativt vanligt på skolgården premieras andra samtalsformer som fråga-svar-utvärdering i klassrummet. Andra språk än svenska förekommer sällan i klassrummet. I det ömsidiga spelet mellan lärarnas strävan att upprätthålla ordningen i klassrummet och elevernas regelbrott mot densamma skapas utrymme för framförallt pojkar att stärka sin status och etablera alternativa identiteter som ”bråkstakar”. Att bryta mot och utmana lärarens dominans och klassrummets talarordning kräver å andra sidan ingående kännedom om klassrummets regler.

### **Pojkars identitetsarbete – att skämta om svenska och flerspråkighet**

Utanför klassrummet etablerar Elias status i kamratgruppen genom att retsamt utmana andra. På ett intrikat sätt formar pojkar som Elias i skolvardagen alternativa och överlappande identiteter (etnicitet, klass, kön, skola) – från ”kompetenta bråkstakar” i klassrummet till ”språkliga kungar” i kamratgruppen. I pojkarnas skämtande om skolans ordning blandas maskulina arbetarklassnormer som ”auktoritet”, ”styrka” och ”ha roligt” på ett intrikat sätt med ett motstånd mot skolans lokala ordning.

I likhet med klassrummets talar- och turordning omgärdas elevernas aktiviteter på skolgården av en viss institutionell ordning. Förutom att retsamma

skämt och förolämpningar används för att etablera maskulina identiteter och normer i kamratgruppen, omförhandlar elever med skilda etniska bakgrunder skolans ensidiga betoning av svenska språket.

På skolgården utmanar Elias skämtsamt två andra pojkar, Mario i samma klass och Jamie i tvåan.

*Elias* Han kan inte så himla bra svenska du kan ju lära honom de lär honom svenska så kan du ju prata med honom (går iväg)

*Mario* "Schvensa" ha ha du kan inte prata själv

*Jamie* "Schvensa" ha ha

*Elias* (låtsas sparka mot Mario)

*Mario* Du kan inte prata "schvensa"

*Elias* Men säg till en kusin som inte kan

*Jamie* "Schvensa" han kan inte ens säga svenska

*Elias* (rusar efter Jamie och låtsas sparka på honom)

*Mario* (skrattar) "shvensa"

*Jamie* (skrattar)

*Elias* (vänder tillbaka börjar att jaga de två pojkarna)

*Mario & Jamie* "SCHVENS!" "SCHVENS!" "SCHVENS!"  
(springer runt skolgården skrikande)

Utdraget är del av en längre sekvens där pojkarna skämtsamt utmanar varandra alltifrån brist på ägodelar, relationer till flickor, skolkunskaper till etnisk bakgrund. Genom att pojkarna skämtsamt retar Elias för hans bristande svenska, understryker pojkarna såväl sin dubbla inställning till skolans betoning av svenska som visar upp sin icke-svensk språkliga bakgrund. Ett liknande, fast något mer uttalat mönster fann jag i en studie bland främst flickor på mellanstadiet med annan etnisk bakgrund (födda i Chile och Bosnien). Flickorna skämtade om sin svenska och använde flerspråkighet som en resurs på skolgården för att utmana skolans regelverk och ensidiga betoning av svenska språket. Parallellt överskred och omformade flickorna etniska och språkliga grupperingar. I motsats till i klassrummet där man uteslutande talade svenska använde flickorna i sitt dagliga samspel på skolgården sin flerspråkiga kompetens till att skämtsamt utmana varandras språkbruk.

Medan elevers etniska och språkliga bakgrunder vanligtvis tonas ner i klassrummet använder några av pojkarna (och flickorna) i första klass sin etniska och språkliga bakgrund i samvaron med kamrater.

Vanligtvis används varken kön eller etnicitet för att förklara elevers beteende i klassrummet, istället genereras typiska skolidentiteter som "bråkstake" och

”hjälp lärare”. Utanför klassrummet förklarar lärarna elevernas skolproblem/-framgång oftast mot bakgrund av individens mognad eller hemförhållanden. Att alla elever oavsett kön och etnisk bakgrund förutsätts följa en av skolan föreskriven ordning, får dock som konsekvens att eleverna etablerar sociala relationer över etniska gränser under skoltid. Parallellt använder några pojkar (och flickor) med annan etnisk bakgrund klassrummet och skolgården som en scen för att etablera etniska grupperingar och stärka språkliga gränsdragningar mellan svensktalande.

Som framgått av mina exempel sker inte pojkars (eller flickors) identitetsarbete i ett socialt vakuum. Elever (pojkar och flickor) prövar och omprövar identiteter under skoltid som delvis responderar på och utmanar skolans ordning. På så vis är kunskap om skolans lokala ordning så som den gestaltas i klassrummet och på skolgården central för att förstå hur pojkar (och flickor) med skilda etniska erfarenheter formar och även tilldelas alternativa identiteter under skoltid.

### **Vetenskaplig kvalitet**

Den form av praxisnära forskning som jag här har argumenterat för ger, förutom kunskaper om hur dilemman i en mångfalds- och jämställdhetsideologi uttrycks i skolvardagen, framförallt kännedom om hur elever (pojkar och flickor) formar identiteter som delvis responderar på och utmanar skolans etablerade ordning. Det ställer i sin tur krav på forskare, praktiker, lärarutbildare och studenter att kontinuerligt reflektera över innebörder och betydelser i vardaglig skolverksamhet.

Följande punkter krävs för att upprätthålla vetenskaplig kvalitet i denna form av praxisnära forskning:

- En uttalad teori och metodansats som utgår från att elever (här: unga pojkar och flickor) producerar och reproducerar kunskap, identiteter och språkbruk genom att delta i vardaglig skolverksamhet.
- Ingående kunskaper om elevers vardagliga aktiviteter i klassrummet och på skolgården över längre tid.
- Analyser baserade på inspelningar av vardaglig skolverksamhet med fokus på såväl lärande som elevers identitetsarbete.
- Nära samarbete mellan erfarna forskare, praktiker och elever som tillsammans reflekterar över betydelser och dilemman i vardaglig skolverksamhet.

*Läs mer:*

Mångkulturalitet och jämställdhet i vardagen. En interaktionsstudie av multi-kulturella barngrupper i övergången förskola–skola (2000). Evaldsson, Ann-Carita. Ansökan till Skolverket. *Arbetsrapporter Tema Kommunikation*. 2000:8.

”För jag är bäst på svenska!”. Sociala och språkliga ordningar i en mångkulturell skola (2000). Evaldsson, Ann-Carita. *Utbildning och demokrati*, 2000, 3:29–48.

Boys’ gossip telling: Staging identities and indexing (unacceptable) masculine behaviour (2002). Evaldsson, Ann-Carita. *Text*, 22(2): 1–27.

Sociala och språkliga gränsdragningar i en mångkulturell skola (2002). Evaldsson, Ann-Carita. *Svensk pedagogisk forskning*, 7 (1)1–16.

Co-constructing troublemakers in a first grade classroom (2002). Evaldsson, Ann-Carita. Norfa Convnet Workshop *On Activity Type Analysis of Talk in Interaction*, Linköping November, 7–10.

Staging insults and indexing (unacceptable) behaviour in a multiethnic peer-group (2002). Evaldsson, Ann-Carita. *International Conference on Conversational Analysis*, University of Copenhagen, May, 17–21.

Throwing like a girl? Situating gender differences in physicality across game-contexts (2003). Evaldsson, Ann-Carita. Under publicering i *Childhood: A global journal of child research*, 23 (11).

Den blågula etnologin: ”Jag är från Afganistan!” (1999). Evaldsson, Ann-Carita & Per-Anders Forstorp. Finns i Raoul Granqvist (red.) *Svenska överord*. Lund: Symposion.

Introduktion och forskningsöversikt (2001). Evaldsson, Ann-Carita, Sverker Lindblad, Fritjof Sahlström & Kerstin Bergqvist. Finns i Sverker Lindblad & Fritjof Sahlström (red.) *Interaktion i pedagogiska sammanhang*. Liber.



Den  
Det var en gång  
en flicka som hette  
Anki och han var liten  
och Mamma var sjuk  
Anki och Mamma Anka  
dick ner till Sjöen  
dick såg Sjödjur  
dick Anki och bb  
dick och och nu



# Hur använder vi språket i verkligheten?

Forskning om språk rymmer ett naturligt behov av samspel mellan teori och praktik som kan berika båda fälten. Forskningsstudier av språkliga praktiker på plats i skolan kan ge en vidgad bild av vad som styr dessa verksamheter. Resultaten kan användas för att till exempel utveckla bättre och fler metoder för den tidiga språkundervisningen. Även teorin vinner på praxisnära forskning. För att förstå den komplexa verkligheten blir en viktig del i forskningen att utveckla och fördjupa olika teoretiska verktyg och modeller.

*Caroline Liberg,  
professor vid Malmö högskola*

Inom språkforskningen finns en mer än hundraårig tradition av att bland annat observera och studera språkliga praktiker. Ett exempel är dialektforskningen som inleddes under andra halvan av 1800-talet. Ett annat exempel är studiet av barns språkutveckling. Många av de undersökningar som genomförts inom de här områdena har sina ursprung i frågor som forskare ställt sig inom ramen för den egna verksamheten.

Men genom att man ofta valt att hämta sitt material från faktiska språkliga praktiker, har dessa också påverkat det fortsatta bygget av modeller och teorier. De har förfinats, byggts ut eller helt och hållet bytts ut. Teori och praktik har på så sätt samspelat och befruktat varandra. I det följande presenteras tre exempel på studier av språkliga praktiker med relevans för den pedagogiska verksamheten.

### **Forskning om tidig språkinlärning**

Det första exemplet är en studie som har sitt ursprung i min egen pedagogiska praktik som dels mellanstadielärare, dels lärare inom specialundervisning under 1970-talet. När det gällde barns läs- och skrivinlärning, var en kärnfråga vilken metod som på bästa sätt kunde stödja barn som har problem att lära sig läsa och skriva.

Den frågan bar jag så i början av 1980-talet med mig in i mina forskarutbildningsstudier i ämnet allmän språkvetenskap. I de studierna förändrades dock frågeställningen. Den teoribildning som under 1970- och 80-talet växte fram inom forskningsfältet "early literacy" kom att spela en framträdande roll i den här förändringsprocessen. Här visades på att barn redan före skolstart kan delta i skriftspråkliga praktiker och att de tar olika vägar in i skriftspråket. Frågor som blev centrala i arbetet var vilka vägar barn tar för att lära sig läsa och skriva innan de möter skolans metoder, vilka problem som kan uppstå på vägen och varför de kan tänkas uppstå. Med hjälp av olika teoretiska perspektiv och utvecklandet av olika analytiska redskap åstadkoms stegvis en form av ordning och systematik i ett vid första anblicken kaotiskt material bestående av föräldraobservationer.

De bilder av barns läs- och skrivvägar som växte fram i analysen visar att de i huvudsak går genom tre olika faser. Den första fasen består av att de går in i rollen som läsare och skrivare, men är ganska begränsade i den verksamheten. Till att börja med känner de inte till den skriftliga normen. Exempelvis återberättar de texter någon läst för dem många gånger. De skriver genom att använda egna former av tecken, krumelurer eller bokstavslänkande tecken. Så småningom lär de sig att kunna läsa enstaka ord genom att de känner till sammanhanget. De drar exempelvis slutsatsen att ovanför pappas handdukshängare

i badrummet, står det pappa. Ord de ser runt omkring sig, skriver de av. En del barn lär sig successivt att läsa sådana ord som helord i en mängd olika sammanhang och att skriva dem utan förlagor.

Det här är exempel på en begränsad men effektiv läsning och skrivning. I de här praktikerna ställer så småningom barnen frågor som visar på att de reflekterar över bokstäverna och deras användning. De gör upptäckter om det alfabetiska skriftsystemet, som de får bekräftade eller vederlagda. De är nu på väg in i den andra fasen, som innebär att de knäcker den alfabetiska koden. De samtalar om detta och de provar på att i första hand skriva och så småningom också läsa med hjälp av den så kallade grammatiska ljudningstekniken. Deras skrivförsök är till en början starkt reducerade former. Texten: ” J M E R R F R I R M M D R M M Å ” ska enligt flickan som skrivit detta läsas ”Jag tycker om er därför att ni är min mamma och pappa”. Ett och ett halvt år senare skriver samma barn ”VIARÅKTIL | RULSAND | DUKANVÄR- | MAMATÄN” (| = radbyte).

Många barn går sedan snabbt över i en tredje fas av utvecklad och effektiv läsning och skrivning. I likhet med den första fasen befinner de sig i en effektiv läsning och skrivning, men den är nu utvecklad. En del barn går långsamt och ingående genom alla aspekter av de två första faserna, andra gör bara enkla nedslag. Några föredrar att framför allt skriva, andra att läsa. Ytterligare andra föredrar att bara samtala om vad andra läser och skriver och hur man använder bokstäverna. Med hjälp av de här bilderna gavs möjlighet att visa att skriftspråksinlärning liknar talspråksinlärning och på vilka sätt.

Vidare blev möjligt att ge bevis på att skolans traditionella läs- och skrivinlärningsmetoder bara omfattar några få av de språkliga praktiker som ingår i de informella vägar förskolebarn tar. Den traditionella ljudningsmetoden förutsätter också kunskap som man inte kan förutsätta att alla barn har med sig till skolan. Det innebär att användningen av den metoden kan ge upphov till att en del barn får läs- och skrivsvårigheter. De olika typer av handlingar som anknyter till språket barnen lär sig att hantera, kunde också användas för att fördjupa förståelsen av vad det innebär att bli fonologiskt medveten. Det är en aspekt som i en mängd studier visats vara mycket betydelsefull för den tidiga läs- och skrivinlärningen. Den ursprungliga frågan om den rätta metoden kunde med andra ord kvalificeras och bemötas på olika sätt.

### **Språkformer i vardagen**

Det andra exemplet som ska presenteras är till skillnad från det föregående forskningsinlärning. Språkpedagogisk forskning har under de senaste trettio åren visat på hur olika genrer eller språkformer lärs ut i skolan. Barnen och

ungdomarna ska genom skolarbetet vidareutveckla sin förmåga att i tal och skrift exempelvis berätta, beskriva, instruera, förklara, utreda och argumentera.

Vilka erfarenheter av sådana språkliga praktiker har barn med sig när de börjar skolan? Inom vilka språkformer deltar barn i förskoleålder och tidig skolålder och hur ser utvecklingen av dessa former ut? Material för att finna svar på dessa frågor utgjordes i den här studien av videoinspelningar av tjugo familjers vardagsliv. Teoretiska perspektiv som kom att användas baserade sig på grammatisk, textlingvistisk, litteraturvetenskaplig, socialpsykologisk och etnometodologisk teoribildning. Med hjälp av de här perspektiven gavs möjlighet att visa hur dessa språkformer ser ut i vardagsspråket, i vilka situationer de förekommer och vilka funktioner de fyller. De olika språkformer som barnen så småningom förväntas vidareutveckla i skolan, återfinns dessvärre inte på ett enkelt sätt i den vardagliga språkpraktiken. De är ofta invävda i varandra på ett mer eller mindre komplext sätt. Vad man samtalar om varierar också mellan de olika språkformerna.

Barn deltar redan från ett och ett halvt års ålder i alla dessa olika språkformer. Till att börja med är det ibland bara icke-verbala bidrag de deltar med. Exempelvis kan ett litet barn genom att stänga munnen bidra med en antites, till mammans tes att barnet ska äta. Mamman bidrar med både tes och argument och barnet framhärdar sin antites. Barnens bidrag och språkformernas komplexitet förändras så med stigande ålder hos de deltagande barnen. Inga större skillnader finns mellan familjer från olika samhällsklasser. De små skillnader som återfinns rör i första hand berättande av mer fullödiga historier. Barn i akademikerfamiljer är redan i tidig ålder mer självständiga i sitt berättande än barn i arbetarfamiljer. I ett praktiskt pedagogiskt perspektiv har resultaten från den här studien använts för att peka på hur olika språkliga former ser ut i tidiga åldrar samt hur de samspelar och kan stödja och förstärka varandras utveckling.

### **Språkskillnader mellan skolämnena**

Ett tredje exempel är praktikinitierad forskning i vardande. Sedan ett år tillbaka leder jag ett utvecklingsprojekt på en F-9-skola. Fokus i projektet är de språkliga praktiker barnen och ungdomarna ingår i inom undervisningen i olika skolämnena. Med utgångspunkt i dokumentation av resultaten från en framtidsverkstad tillsammans med lärarna och min utvärdering av den vardagliga skolpraktiken, diskuterade lärarna vilken typ av kompetensutveckling som kunde vara relevant för dem att delta i. Under innevarande höst ingår så lärarna i olika handledningsgrupper. I dessa behandlas ämnesområden som de sett som väsentliga för att fördjupa sin kunskap om hur man kan stödja barnens och ungdomarnas språkutveckling.

De ämnesområden som fokuserats är: språklek, läsning och skrivning i förskolan; bokbad och boksamtal i tidiga skolåren; samtalande och skrivande för att lära och för att kommunicera; elevers utvecklingsportföljer med fokus på läs- och skrivutveckling och hur de kan följas upp i den reguljära undervisningen och specialpedagogiskt; bild, form och ord i samspel samt undervisningsinnehåll i det naturvetenskapliga respektive det humanistiskt-samhällsvetenskapliga ämnesområdet – en problematisering av nationella och lokala styrinstrument, skolämnestraditioner och elevernas förkunskaper och intressen. Handledare är dels lärare från andra skolor, dels lärarutbildare. Till handledningstillfällena tar lärarna med sig glädjeämnen och bekymmer de erfarit i sin pedagogiska praktik. De frågor som väcks i dessa handledningsgrupper utgör en intressant grund för fördjupad kritisk och teoretisk reflektion. De formar på så sätt en potential för olika forskningsprojekt i nära anslutning till skolpraktiken och i samarbete mellan lärare, lärarutbildare och forskare.

### **Vetenskapliga angreppssätt**

Språkliga praktiker är till sin natur komplexa och låter sig inte beskrivas på ett enkelt sätt. En betydelsefull del i forskningsarbetet har därför varit att utveckla och fördjupa de ursprungliga frågeställningarna med stöd i olika teoretiska perspektiv. Arbetet har därmed ofta inneburit ett tvärvetenskapligt angreppssätt. Praktiknära material är vidare ofta rika, på så sätt att man kan återvända till dem med nya frågeställningar och nya infallsvinklar. En noggrann analys av frågeställningarna i ljuset av dessa perspektiv har vidare möjliggjort utvecklandet av relevanta analytiska redskap.

De kvalitéer som synliggörs i analysen av materialen kan naturligtvis ligga till grund för mer storskaliga och kvantitativt inriktade studier. Kvalitet står inte i sig i motsatsställning till kvantitet. Den frågan man däremot måste ställa sig är hur kvantitativa mått av olika slag ska tolkas när det gäller språkliga praktiker. Materialens beskaffenhet i form av konkreta exempel på olika typer av språkliga praktiker, gör det också möjligt att på ett enkelt sätt återföra de teoretiska insikterna till en praktisk pedagogisk verksamhet. Här ges möjlighet att på ett handgripligt sätt visa det komplexa i det synbarligen enkla, i de språkliga praktiker vi alla dagligen deltar i.

**Läs mer:**

*The making of a reader* (1984). Cochran-Smith, Marilyn. Norwood: Ablex Publishing Corporation.

*Social Worlds of Children Learning to Write in an Urban Primary School* (1993). Dyson, Anne H. New York: Teachers College, Columbia Univ.

*Writing Superheroes. Contemporary Childhood, Popular Culture, and Classroom Literacy* (1997). Dyson, Anne H. New York: Teachers College, Columbia Univ.

Argumentation in early childhood (1998). Folkeryd, Jenny W. & Liberg, Caroline. Finns i Heinänen, Kaisu & Lehtihalmes, Matti (eds.) *Proceedings of the seventh nordic child language symposium. Oulu 27–28 november 1998*. Oulun Yliopisto. S. 69–73.

Learning to read and write (1990). Liberg, Caroline. *Reports from Uppsala University Linguistics (RUUL) 20*. Uppsala university: Department of Linguistics. Akademisk avhandling.

Upplivelsepresenterande, händelsestecknande, berättande och språkinläring (1997). Liberg, Caroline, Lars Espmark, Jenny Wiksten & Isabel Bütler. *Reports from Uppsala University Linguistics (RUUL) 31*. Uppsala university: Department of Linguistics.

Analys- och tolkningsramar för elevers möte med skolans textvärldar (2002). Liberg, Caroline, Edling, Agnes, Folkeryd, Jenny W. & af Geijerstam, Åsa. Finns i Lise Iversen Kulbrandstad og Gunvor Sjølie (red.) *På Hamar med norsk. Rapport fra konferansen "Norsk på ungdomstrinnet" januar 2001. Del I: Skrivning og lesing*. Elverum: Høgskolen i Hedmark: Rapport nr. 11. 2001. S. 21–32.







# Learning Study

## – pedagogisk utveckling direkt i klassrummet

Learning study är en praxisnära forskningsmetod som ger lärdomar på flera plan kring konkreta undervisnings-situationer. Den har sin grund i att flera lärare med hjälp av en forskare formulerar pedagogiska mål kring ett praktiskt problem. Tillsammans utformar de sedan en lektion, och varje lärare genomför denna med övriga som betraktare. En learning study ger kunskaper såväl åt eleverna som åt lärarna och forskaren. Metoden har sitt ursprung i den japanska skolan där en variant av arbets-sättet är väl utbrett.

*Ference Marton,  
professor vid Göteborgs universitet*

Hur går det att förbättra undervisningen under en lektion om komplicerade ekonomiska begrepp? Den frågan är ett exempel på hur startpunkten för en learning study kan se ut. Hur metoden går att använda kan illustreras genom ett aktuellt fall som jag medverkat i, där fem erfarna gymnasielärare i ekonomi från olika skolor i Hong Kong bildade en arbetsgrupp tillsammans med en forskare. De valde det erkänt svåra begreppet priselasticitet som är ett mått hur känsligt för förändringar priset på en vara är. Enligt resultaten från de prov som eleverna i Hong Kong genomgår varje år, brukar endast omkring 5–10 procent av eleverna utveckla en god förståelse av begreppet.

Arbetsgruppen samlades under flera sessioner och forskaren introducerade variationsteorin som en möjlig pedagogisk inlärningsteori att använda i undervisningen. Gruppen diskuterade därefter ingående hur de skulle kunna gå tillväga för att utveckla elevernas förståelse med utgångspunkt i teorin. Gemensamma lektionsplaner utvecklades för en sekvens av fyra lektioner. Var och en av lärarna genomförde denna sekvens i sin klass och därefter prövades elevernas förståelse både med skriftlig och muntlig uppgift. Lektionerna bandades och analyserades tillsammans med elevernas svar.

Det här är grundstommen i en learning study och resultatet i det här fallet var att över 70 procent av eleverna i gruppen fick så god kunskap om begreppet priselasticitet att de förstod och kunde använda sig av det. Lärarna lärde sig å sin sida hur förståelse av liknade komplexa begrepp kan utvecklas, och forskarna fann att experimentet gav stöd åt teorin kring variationsteorin.

Den dramatiska förbättringen och de nya kunskaperna för alla inblandade visar på potentialen i learning study-metoden. Den är ett bra exempel på praxisnära forskning som utgår från lärares frågor gällande deras praktik och huvudsakligen utförs av dem själva. En learning study kan samtidigt ses som grundforskning, med en teoretisk grund som utvecklas vidare i kontakten med verkligheten.

Metoden learning study har inspirerats av den japanska lesson study-modellen samt det metodologiska begreppet design experiments utvecklat av forskarna Ann Brown och Alan Collins. Jag kommer här att förklara grunderna för både dessa begrepp och ge en introduktion till learning study-modellen.

## **Lesson Study**

Forskarna Stigler och Hiebert introducerade begreppet lesson study (jugyō kenkyū) från Japan i sin bok *The Teaching Gap* (1999). De hävdar att den utbredda användningen av lesson study i den japanska skolan ger lärarna en modell för en kontinuerlig skolbaserad professionell utveckling. Stigler och Hiebert ser det som ett av de viktigaste skälen till framgången med reformerna

för klassrumspraktik i Japan efter kriget och japanska elevers höga prestationer jämfört med elever från andra länder vid internationella jämförelsestudier. De två forskarna förklarar logiken i lesson study på följande sätt:

Utgångspunkten för lesson study är enkel: Om man vill förbättra elevernas lärande är det mest effektiva att fokusera på en lektion i klassrumsmiljö. De pedagogiska förändringarna planeras från första början i själva klassrummet. Utmaningen blir att identifiera vilka slags förändringar som kommer att förbättra elevernas lärande i klassrummet, och att när dessa förändringar identifierats dela med sig av denna kunskap till andra lärare som har liknande problem eller liknande mål. Alternativet skulle vara att ta till sig teoretiska kunskaper från pedagogisk forskning för att därefter hitta sätt för att tillämpa forskningsresultaten i klassrummet – ett ofta mer komplicerat arbetssätt.

I en typisk lesson study samlas en grupp lärare som väljer ut något centralt som eleverna förväntas lära sig och som behandlas under en eller ett flertal ”forskningslektioner” (kenkyuu jugyou). Gruppmedlemmarna drar nytta av varandras erfarenheter och bestämmer tillsammans vilka mål för lärandet de vill försöka förverkliga och utarbetar en lektionsplan utformad på ett sätt som skall göra det möjligt att nå dessa mål. En lärare genomför sedan lektionen medan de övriga i gruppen observerar vad som händer i klassen. Därefter utvärderas lektionen och lektionsplanen omarbetas. En annan lärare genomför sedan lektionen enligt den nya planen medan de övriga i gruppen observerar, varefter ytterligare utvärdering och reflektion sker. Forskningslektionen dokumenteras, så att resultatet kan delas med andra lärare.

En lesson study består av åtta steg:

- Definiera problemet
- Planera lektionen
- Genomföra lektionen
- Utvärdera lektionen och reflektera över dess effekt
- Omarbeta lektionen
- Genomföra den omarbetade lektionen
- Utvärdera och reflektera igen
- Dela med sig av resultaten.

### **Design Experiments**

Målet med forskningslektionen inom en lesson study är inte endast att skapa en effektiv lektion, utan att genom noggrann planering och utvärdering försäkra sig om att de medverkande lärarna kommer till insikt om varför och hur lektionen fungerar.

Samtidigt är en lesson study inte något kontrollerat experiment där det går att låta en faktor variera medan andra är konstanta. Man kan faktiskt ifrågasätta möjligheten till regelrätta experiment i så komplexa miljöer som undervisningssituationer. Det kan dock vara värdefullt att som forskarna Ann Brown och Alan Collins föreslår utföra något de kallar design experiments i undervisningen, särskilt inom klassrumsforskningen. Även om vi inte kan kontrollera alla aspekter av miljön, kan vi genom systematisk intervention och observation erhålla en betydande insikt i förekomsten och naturen av kritiska variabler.

Forskning har till exempel visat att elementära aritmetiska färdigheter springer fram ur taluppfattningen samt att en fullgod taluppfattning kan manas fram genom att göra det möjligt för eleverna att sinnligt erfara talkunskaper.

Genom att jämföra de erhållna resultaten från olika förhållanden kan slutsatser dras, även om vi måste omsorgsfullt tolka dessa resultat och vara försiktiga med att dra generella slutsatser baserade på begränsade observationer. Fördelarna med design experiments är att vi kan bidra till teoriutveckling och förbättra praktiken samtidigt.

### **Idén bakom Learning Study**

Det var med utgångspunkt i Browns och Collins design experiments som vi försökte utveckla den japanska lesson study-modellen till det vi kallar learning study. Den viktigaste gemensamma nämnaren mellan de två är att det i båda fallen görs ett försök att finna vägen för att uppnå ett visst bestämt pedagogiskt mål, det vill säga att utveckla en viss bestämd förmåga eller en viss värdering. Den viktigaste skillnaden är att i learning study – men inte i lesson study – tas en teori som utgångspunkt för varje dylikt försök. I en learning study – men oftast inte i lesson study – ingår också en eller flera forskare i gruppen tillsammans med lärarna.

I min forskning karakteriserar jag en learning study på följande sätt: En learning study är ett systematiskt försök att uppnå ett pedagogiskt mål och att lära från detta försök. Det är ett design experiment som kan, men inte behöver, vara en lesson study. En sådan studie är en learning study i tre bemärkelser. För det första syftar den till att få till stånd ett lärande, eller rättare sagt, att möjliggöra ett lärande. Följaktligen kommer eleverna – förhoppningsvis – att lära sig. För det andra försöker de involverade lärarna att lära från litteratur, från varandra, från eleverna och, inte minst, från själva studien. För det tredje kommer forskarna att lära sig om hur teorin fungerar.

En "learning study" innefattar följande steg:

- Välj och karakterisera de mål som skall uppnås. Dessa skall utgöras av förmågor eller värderingar som det är meningen att utveckla under en eller flera lektioner.
- Ta reda på i vilken utsträckning eleverna har utvecklat dessa förmågor eller värderingar redan innan undervisningen börjar.
- Utforma en lektion eller en serie lektioner som syftar till att utveckla dessa förmågor och värderingar. I planeringsarbetet skall hänsyn tas till elevernas förkunskaper, lärarnas tidigare erfarenheter av att arbeta med de aktuella målen samt forskningslitteraturen.
- Genomför lektionen eller lektionerna enligt planen.
- Utvärdera lektionen eller lektionerna för att se i vilken utsträckning eleverna har utvecklat de förmågor eller värderingar som var lärandets mål.
- Dokumentera och kommunicera syftet målet, tillvägagångssättet och de erhållna resultat

### **Likheter och skillnader**

I studien med ekonomilärarna i Hong Kong gjordes även en jämförelse mellan vår learning study och den traditionella lesson study och hur de båda påverkade lärarnas agerande och kunskapsinläringen hos eleverna. Fem andra erfarna lärare samt en forskare arbetade med begreppet priselasticitet på samma sätt som den första gruppen. Enda undantaget var att det i denna grupp saknades en inläringsteoretisk utgångspunkt, vilket stämmer med lesson study-modellen. Elevernas resultat jämfördes utifrån hur det aktuella målet att förstå och använda sig av begreppet priselasticitet faktiskt hanterades i de olika klasserna. I lesson study-gruppen utvecklade något färre än 30 procent av studenterna en god förståelse av begreppet, medan resultatet i learning study-gruppen som tidigare nämnts var över 70 procent.

Skillnaderna både gentemot tidigare erhållna resultat och mellan de bägge grupperna var dramatiska och kunde relateras till skillnaden i hur det aktuella undervisningsinnehållet hanterades i de olika klasserna och till hur den aktuella teorin konkretiserades i olika fall.

*Läs mer:*

Ett stort antal learning studies har numera utförts i Hong Kong och information om dessa finns på <http://cidv.hku.hk>.

Design experiments: Theoretical and methodological challenges in creating complex interventions in classroom settings (1992). Brown, A.L. *The Journal of Learning Sciences*, 2.

Design research for sustained innovation(2002). Bereiter, C. *Cognitive Studies*, 2, 321-327.

Towards a design science of education(1992). Collins, A. Finns i E. Scanton & T. O'Shea (Eds.), *New Directions in Educational Technology*. Berlin: Springer.

Towards a pedagogy of learning. Lo, M.L., Marton, F., Pang, M.F. & Pong, W.Y. Finns i F. Marton & A.B.M. Tsui (Eds.), *Classroom discourse and the space of learning*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum. (i tryck).

*What matters? Discovering critical conditions of classroom learning* (2002). Marton, F. & Morris, P. (Eds.) (2002). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

*Classroom discourse and the space of learning*. Marton, F. & Tsui, A.B.M., et al. (i tryck).

Beyond the lesson study. Comparing two ways of facilitating the grasp of some Economic concepts. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum. Pang, M.F. & Marton, F. (manuskript).

*The origin of Arithmetic skills: A phenomenographic approach* (1987). Neuman, D. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

*The teaching gap* (1999). Stigler, J. & Hiebert, J. New York: The Free Press.





August Strindberg  
Röda rummet

STRINDBERG  
RÖDA RUMMET





# Traditioner och nya idéer inom svenskämnet

Svenskämnet har en tradition av praxisnära forskning. Främst har den sin bakgrund i att yrkesverksamma lärare har ställt sig frågor om sin egen verksamhet. Forskningen ger nya perspektiv och kan visa på hur sociokulturella faktorer utanför klassrummet styr undervisningen. Denna typ av forskning kan därmed utgöra intressanta utgångspunkter för diskussioner kring såväl ämnets utveckling och olika didaktiska val inom litteraturundervisningen.

*Gunilla Molloy,  
fil dr vid Lärarhögskolan i Stockholm*

I forskningsöversikter över svenskämnet brukar Karin Tarschys doktorsavhandling *Svenska språket och litteraturen. Studier över modersmålsundervisningen i högre skolor* från 1955, nämnas som en pionjärinsats. Karin Tarschys avhandling bygger på ett omfattande källmaterial över ämnets utveckling under 1800-talet och tidigt 1900-tal. Detta material bestod av kursplaner, böcker och artiklar om ämnet. Hur praxisnära denna forskning, vars metod var traditionellt litteraturhistorisk är, kan diskuteras utifrån en definition av begreppet ”praxisnära”. Men många av de frågor som lyfts fram i forskning kring svenskämnet har genererats utifrån frågor som forskare ställt sig inom ramen för den egna verksamheten, vilket Tarschys avhandling är ett exempel på. Lärare som Tarschys har ställt frågor kring den egna praktiken. Material har hämtas från ämnet och klassrummets praktik, vare sig materialet varit av äldre datum eller inneburit en forskning på mer aktuellt material.

Det finns åtskilliga exempel på praxisnära forskning med relevans för lärares verksamhet. Det exempel som presenteras här kommer från studier av olika åldersgrupper och stadier. Gemensamt för forskningsprojekten är dock att de visar dels på resultat som ifrågasätter vedertagna uppfattningar, dels på olika konflikter som uppstår i klassrummet kring undervisning och lärande. Svenskämnet utveckling och olika didaktiska val för lärande och kunskapande i klassrummet kan därmed diskuteras utifrån den praxisnära forskningen.

### **Sociala och kulturella faktorer påverkar**

En gren inom den praxisnära forskningen inom svenskämnet undersöker de sociokulturella faktorer som påverkar undervisningen. Hit hör mitt eget forskningsprojekt *Läraren, Litteraturen, Eleven* (Läraryhögskolan i Stockholm, 2002) som behandlar åldersgruppen 13–15 år. Det är en undersökning om vad som sker i mötet mellan läraren, litteraturen och eleven i klassrummet och hur elever uppfattar lärarens intentioner med läsning av skönlitteratur i skolan.

Fyra klasser i fyra olika skolor besöktes under tre år. I varje klass valdes fyra elever slumpmässigt ut. Förutom mina egna fältanteckningar skrev samtliga elever korta berättelser om sin läsning och sina fritidsintressen under de tre åren. Med utgångspunkt från klassrumsobservationerna och elevernas texter intervjuade jag dem och deras lärare kontinuerligt under tre år.

Min avhandling som blev resultatet av projektet beskriver svenskämnet som ett socialt-humanistiskt ämne, en ny konstruktion som kopplar det till Lpo94's värderingsgrund. Mina resultat visade bland annat att det bland pedagoger allmänt accepterade gruppsamtalet som anses ge elever större möjlighet till diskussioner, istället kan fungera hämmande för åtskilliga elever, då det analyseras ur såväl ett didaktiskt perspektiv som ett genusperspektiv.

Samma slutsats om att gruppsamtal kan vara metodiskt komplicerade för lärare att genomföra och ibland vara ineffektiva om man ser till elevers lärande har forskaren Gun Rooswall Perssons presenterats i sin avhandling *Lärande samtal – elevers kollektiva textbygge i samband med diktskrivande* (Umeå 2000). Hon har behandlat problemlösande samtal mellan elever i åldrarna 15–16 år i skolan.

Avhandlingens centrala fråga är hur elever kollektivt bygger en text under en gruppdiskussion och den behandlar elevernas interaktion, funktion och lärande vid ett sådant moment. 24 elever deltog i undersökningen, indelade i sex grupper med fyra elever i varje. Deras uppgift var att under tre tillfällen samtala och kollektivt skriva en dikt. Samtalen videofilmades och transkriberades därefter. Dikterna såväl som samtalen analyserades ur ett genusperspektiv. Syftet var att undersöka den stödjande läroprocess gruppsamtalen är tänkta att vara för att få eleven att utvecklas.

### **Skönlitteratur och litteraturundervisning**

En annan del av den praxisnära forskningen rör litteraturundervisningen. På litteraturvetenskapliga institutionen vid Lunds Universitet finns en mer än 20 år gammal forskningstradition av sådan forskning med inriktning mot litteraturpedagogik. Den har fokuserat på läsning av skönlitteratur som erfarenhet och bland annat syftat till att förbinda läsningen med elevens egna sociala erfarenheter. Forskaren Lars-Göran Malmgren var, tillsammans med andra deltagare i Pedagogiska gruppen i Lund, en av pionjärerna på detta område i Sverige.

Det är därför naturligt att nämna Lars-Göran Malmgrens och Jan Nilssons *Litteraturläsning på lek och allvar* från 1993 som ett exempel på praxisnära forskning inom svenskämnet på de lägre stadierna. Den forskning, som redovisas i denna bok, bygger på dokumenterad undervisningsverklighet. Läraren för dagbok och en eller flera observatörer, som för fältanteckningar, finns i klassrummet. Mellan dessa, läraren och observatörerna, sker sedan en jämförelse av anteckningar, en så kallade triangulering. Resultaten visar bland annat på en konflikt mellan lärarens intentioner och elevernas behov.

Detta forskningsprojekt har sedan följts upp i *Åtta läsare på mellanstadiet* som är en fördjupad studie av åtta elevers reaktioner på undervisning och texter. Fältanteckningar och klassrumsobservationer har här kombinerats med djupintervjuer. Elevernas litteraturläsning analyseras ur ett utvecklingsperspektiv och utifrån olika teorier om hur de tar till sig litteraturen. Med utgångspunkt i de resultat som undersökningen visar diskuteras sedan aktuella modeller för litteraturpedagogik. Malmgrens forskning får ses som exempel där praktik i förening med teori genererar nya teorier om litteraturundervisning.

## Klassisk läsning eller moderna texter

Annan praxisnära forskning pekar på att det råder stor osäkerhet bland svensklärare om vart ämnet är på väg. Forskaren Gun Malmgren har i intervjuer med lärare visat på att deras situation präglas av motstridiga krav, vilket påverkar deras hållning. Konflikten i denna hållning kan förefalla utgöras mellan en elevcentrerad syn hos läraren och dennes vilja att förmedla ett traditionellt ämnesinnehåll. Forskningen presenteras i hennes studie *Gymnasiekulturer, Lärare och elever om svenska och kultur* (1992) kring fyra olika gymnasieklasser, en verkstadsklass, en konsumtionsklass, en naturvetarklass och en humanistklass.

Malmgren gör klassrumsobservationer samt intervjuar lärare och elever vid ett flertal tillfällen. Studien visar på uppenbara olikheter dels i hur svenskämnet konstrueras av de olika lärarna i de olika klasserna, dels på de olika uppfattningarna som olika elever har om svenskämnet och om begreppet ”kultur”. Studien visar också på skillnader i villkor då det gäller tid och resurser för undervisning samt att sociokulturell reproduktion är ett dominerande inslag. Malmgren diskuterar om man i de olika elevernas val av skönlitteratur och fritidsaktiviteter kan se tecken på att litteraturläsare som väljer klassiker utgör ett minskande grupp i vårt mediadominerade samhälle.

Från gymnasiet är även Johan Elmfeldts avhandling *Läsningens röster: Om litteratur, genus och lärarskap* från 1997. Materialet baserar sig på transkriptioner av bandinspelade lektioner och gruppdiskussioner i två av Elmfeldts klasser med elever som är 18–19 år gamla. Elmfeldt planerade själv lektionerna, samlade in data och skrev ut transkriptionerna. De litterära studierna är främst baserade på en tematisk princip och på erfarenhetspedagogisk undervisning. Skönlitteraturen utgjordes av klassiker som Ibsen och Strindberg, men kompletterades med andra texter som brev, artiklar, populära sångtexter och texter skrivna av eleverna själva. Syftet var att förbinda läsningen med elevernas sociala och historiska idéer och erfarenheter. I undervisningsförloppet uppstår konflikter mellan den tematiska och erfarenhetsorienterade läsningen och elevernas förväntan på en utbildning som skall resultera i så höga betyg som möjligt. Konflikter uppstår också kring elevernas upptagenhet av egna tankar och erfarenheter som får dominera över textens historiska aspekter. Dessa konflikter för läraren in i ständiga förhandlingar om etablerad ämnessyn och samtida populärkultur.

## Forskning om bildning i skolan

Från Karin Tarschys avhandling om svenskämnets utveckling under 1800-talet och tidigt 1900-tal finns en anknytning till Jan Thavenius forskning om den tidigare modersmålsundervisningen, dokumenterad i *Modersmål och fadersarv*

(1981) och *Klassbildning och folkuppfostran* (1991). Thavenius böcker är grundliga historiska genomgångar av svenskämnets utveckling, och därför nödvändiga för aktuell diskussion om skolforskning. I *Den motsägelsefulla bildningen* (1995) diskuterar Thavenius bland annat om begreppet bildning kan användas i en postmodern mediakultur; frågor som också kommer upp i flera av de exempel på praxisnära forskning som jag gett ovan.

De sex exempel som jag här gett på aktuell praxisnära forskning flankeras av forskare som Karin Tarschys och Jan Thavenius. De har med sin forskning gett både underlag och bakgrund till den praxisnära forskning som beskriver och analyserar undervisningsprocesser. Den kvalificerade praxisnära forskningen förutsätter enligt min uppfattning kunskap om ämnet som ett historiskt och kulturellt fenomen. En bas för att kunna bedriva konstruktiv och kritiskt praxisnära forskning är enligt min uppfattning också kunskap om de krafter som kan påverka och styra ämnet både i och utanför klassrummet.

#### *Läs mer:*

Andersson, Lars Gustaf, Persson, Magnus, Thavenius, Jan (1999) *Skolan och de kulturella förändringarna*. Studentlitteratur. Lund

Person, Magnus (red) (2000) *Populärkulturen och skolan*. Studentlitteratur. Lund

Rosenblatt, Louise M. (2002) *Litteraturläsning som utforskning och upptäcksresa*. Studentlitteratur. Lund

Thavenius, Jan (1999) *Den motsägelsefulla bildningen*. Bruno Östlings Bokförlag Symposium.

Thavenius, Jan (2001) *Det oavslutade och andra essäer om estetik*. Bruno Östlings Bokförlag Symposium.



# Musik och pedagogik – likheter och skillnader

Finns det erfarenheter inom konstnärlig utbildning som kan ge lärdomar inom utbildningsvetenskapen? Forskning kring läroprocesserna inom musikerutbildningen och andra kreativa verksamheter visar upp grundläggande likheter med pedagogisk verksamhet. Samtidigt rymmer utbildningarna alternativa vägar för att skapa kunskap hos studenterna. Vilken roll spelar till exempel det stora egna ansvaret för att själv utforma sina studier för den höga kvaliteten på de konstnärliga utbildningarna?

*Göran Malmgren och Clas Pehrsson,  
fd rektor respektive professor vid Kungliga Musikhögskolan*

Konstnärliga utbildningar uppvisar flera utpräglade särdrag jämfört med annan utbildning. Bland annat tillåts studenterna hitta sin egen lärdomsväg relativt fritt och utbildningarna har andra metoder för att kontrollera kunskapsutveckling och examinera kurser. Samtidigt finns det paralleller mellan gestaltning och undervisning i de processer som skapar ny kunskap och är riktade utåt mot en publik. Sammantaget gör det konstnärliga utbildning till ett intressant studieobjekt för praxisnära forskning.

Utifrån våra erfarenheter som rektor respektive lärare vid Kungliga Musikhögskolan och praktiserande musiker presenterar vi här några reflektioner kring musikerutbildningen. Med det vill hoppas vi kunna väcka nya tankar och kanske ge idéer om möjliga forskningsprojekt av generellt intresse inom det utbildningsvetenskapliga området.

Paralleller mellan musicerande och undervisning:

- Det skapande mötet ger upphov till ny kunskap, en slags fusionsenergi, och detta gäller såväl mötet med ett musikverk som mötet med en student.
- Koncentrationen är en process som ofta riktas inåt mot det egna jaget, men som både i samarbetet med medmusiker och studenter måste riktas utåt från det egna jaget.
- Ingmar Bergman har inom arbetet med film och teater använt sig av begreppet ”det heliga rummet” som beskrivning av den skyddade inre miljö som är en förutsättning för optimala resultat i gestaltande och undervisande processer.
- Såväl musikalisk gestaltning som undervisning förutsätter ständiga och snabba växlingar i perspektiv. Detta gäller både i tid och abstraktionsnivå. Spelaren måste beakta verkets helhet vid utförandet av detaljerna, och läraren måste beakta såväl studentens hela lärogång som utförandet av den enskilda lektionen.
- Musikerns professionella arbete med uppslitande emotionella förlopp kräver förmågan att hålla det privata jaget utanför, annars blir man bokstavligen talat utbränd. Även läraren måste hålla sina privata problem utanför undervisningen och ändå kunna manifesteras empati.
- Den intuitiva reaktionen på den konstnärliga impulsen och det därur följande ögonblickliga beslutet av konstnärlig och/eller teknisk art är spelarens vardag. Denna tillit till intuitionen hjälper oss att passera det långsamma medvetandets flaskhals. På samma sätt måste pedagogiska teorier och metoder utgöra en del av den undermedvetna tekniken. Pedagogiken kan undersöka undervisningen och ställa upp giltiga teorier, men den praktiska undervisningen kan aldrig härledas ur dessa pedagogikens teorier. Ett moment av konsthantverk emanerande ur den praktiska situationens kontext måste alltid tillkomma, och detta konsthantverk undandrar sig teorins grovmaskiga regelsystem.



- Det levande musikframförandet såväl som en lektion kan aldrig till alla delar medvetet följa en i förväg förberedd plan. Planen är ändå viktig som underliggande kunskap att omedvetet återopa, även om den inte följs. Det man omedvetet lärt sig kommer att fungera, det man ännu inte kunnat förpassa dit har man ändå ingen nytta av i nuet.

### **Personlig utveckling central**

Tre begrepp står i förgrunden för studenterna på musikerutbildningen: trovärdighet, eget ansvar och egna mål. Det som är signifikativt är att studenten redan under studietiden skall uppnå så stor förtrogenhet med sitt instrument och med den musik som spelas att han eller hon kan hantera den på ett alldeles personligt sätt.

Musikutbildningen är en lång process. Innan man når fram till musikhögskolestudier har man ägnat många helårsprestationer åt idogt övande och omfattande repertoarspel. Man har tillägnat sig en uppfattning om hur musik från olika tider skall spelas och man känner till den centrala solorepertoaren för sitt instrument. Till och med kan det vara så att man inom sig ”kan” hela konserter i detalj, utan att kunna spela dem. Jag skriver ”kan” eftersom det man då har tillägnat sig är andras tolkningar. Innan man nått den tekniska färdighet som krävs för att spela stycket själv, kan man nämligen bara ha en uppfattning om hur man tror att man vill spela det.

De föreställningar man har förändras ständigt. I takt med den egna färdighetsutvecklingen och i kontakter med lärare och andra musiker vidgas perspektiven och de personliga preferenserna blir alltmer distinkta. Förhoppningsvis leder det fram till något som man skulle kunna kalla en egen uppfattning. Detta tar lång tid, och få är de musiker som någonsin hittar sin slutgiltiga uppfattning. Smaken är som bekant relativ, den förändras och preciseras under hela livet hos en aktiv musiker.

Under studietiden gör den det ofta. Möten med skilda lärare innebär ju ständig påverkan liksom musicerande med andra studenter och täta konsertbesök. Den kloke professorn försöker inte pådyvla sina studenter sin egen uppfattning, men han förmedlar den vare sig han vill eller ej. Det är till och med så att han eller hon ibland påverkas av detaljer i studentens sätt att spela. Denna växelverkan, om man vill kalla den så, är vanlig i en god relation mellan en begåvad student och läraren.

### **Nära samverkan med lärare**

Musikstudenter söker sig till lärare, inte till musikhögskolor. Det är i första hand läraren på instrumentet som lockar. Det är fullständigt naturligt, eftersom man i regel skapat sig en bild av vad de ledande lärarna står för. Det är då heller inte

helt ovanligt att studenten under den första tiden ägnar stor möda åt att utrona och försöka leva upp till de förväntningar han tror att läraren har – ett välkänt pedagogiskt dilemma, som inte alltid är så lätt att upptäcka eller hantera.

De flesta lärare påpekar ju fortlöpande att publiken vill höra en personlig tolkning, men ju mer den avviker från la mode – den rådande uppfattningen om inom vilka ramar man måste hålla sig – desto mer excellens krävs i framträdandet. Det fantastiska är att ingen absolut sanning finns och att man inte ens själv, som lärare eller student, alltid märker hur de egna sanningarna förändras. Var och en som sparar gamla inspelningar av sig själv kan intyga detta.

Denna ständigt pågående process är själva kärnan i kunskapsutvecklingen hos den enskilde musikern. Inga vetenskapliga rön i världen kan ge musikern lika mycket näring till spelet, som förhållandet till det egna instrumentet och den omgivande musikmiljön. La mode, traditionen, praxis eller vad man vill kalla det måste ha en förankring i musikerns själ. Då blir hans spel trovärdigt. En kunnig lärare och en någorlunda van publik kan avgöra om så är fallet.

Det räcker inte att veta, inte heller att kunna, man måste övertyga andra också. Just mötet mellan musikern och publiken, vare sig det är i konsertsalen, via etermedier eller per fonogram, är kärnan i musikkonsten. Kons. listerar i mötet – i förmedlingen och mottagandet.

### **Individuell utbildning med eget ansvar**

Signifikativt för konstnärliga studier är det stora ansvar som vilar på studenten själv. Antalet lektioner på huvudinstrumentet är få, och förhållandet mellan lektionstid och egen tid är ca 1 till 30. Under ett år har man ca 40 lektionstillfällen som avser det solistiska spelet, inräknat individuell lektion, spel med professionell pianist, om man inte spelar piano själv, samt gemensam lektion, som ofta har karaktären av seminarium. Resten av tiden ägnas åt ”allmänbildande musikämnen”, såväl teoretiska som praktiska.

Det finns naturligtvis generella metoder för varje instrument, framvuxna ur en månghundraårig tradition, men samtidigt måste man inse att varje enskild student lär på sitt eget sätt. Lärares viktigaste uppgift anser jag är att utveckla vars och ens eget lärande. Olika studenter har olika fokus och det är därför olämpligt att ställa samma krav på dem. Man ställer oerhört stora krav, men progressionsordningen kan se helt olika ut hos studenterna i en lärares ”klass”. I slutänden skall säcken vara välfylld, men i vilken ordning innehållet i säcken fylls på kan skilja en hel del mellan studenterna. Det gäller att hitta varje elevs lustcentrum, för att de höga kraven skall kunna rättfärdigas och kännas meningsfulla att leva upp till.

Under utbildningen sker fortlöpande examinationer i form av terminsprov. Dessa grundar sig på individuella beting, som skiljer sig åt studenterna emellan. Vid slutlig examination sker bedömningen utifrån de krav som ställs ute i musiklivet. Man skulle kunna säga att varje student har sin egen studieplan, eller rättare sagt planerar sin utbildningsordning utifrån sina egna förutsättningar. Detta görs möjligt genom att undervisningen är individuell. Det är möjligt att motsvarande system inte kan användas i andra högskoleutbildningar, men alls inte säkert.

Den mest uppenbara skillnaden mellan högskolestudier i allmänhet och musikerstudier är på vilket sätt man kontrollerar studentens kunskapsutveckling, det vill säga hur man examinerar kurser, och vad man kontrollerar. I de flesta konstnärliga utbildningar tillåts studenterna välja sin egen väg någorlunda fritt, medan man vid andra utbildningar följer en tämligen strikt plan. Alla tenterar samma innehåll och i regel bara det.

Det vore ytterligt intressant att studera utbildningssätt och fundera lite över vilken betydelse det egna ansvaret och den personliga målformuleringen har för framgång i studierna. Musikutbildningen lyckas väl med att förbereda sina studenter för det professionella musiklivet. Med lyckas menar jag, att de nyutexaminerade är kompetenta att gå in i högt kvalificerade, hårt konkurrensutsatta yrkessituationer, som är under ständig granskning. Det är sant att urvalet av studenter är extremt noggrant, men det är inte hela sanningen. Det är också sant att läraren kommer nära studenten i den enskilda undervisningen, men han gör det inte särskilt ofta. Läraren träffar sin egen elev i genomsnitt varannan vecka. Som bekant är det som händer mellan lektionerna det som är viktigast. Jag tror att det är där den stora skillnaden ligger mellan musikerutbildning och så kallad traditionell akademisk utbildning.

### **Att forska om konstnärlig verksamhet**

Till slut kan noteras att ett forskningsprojekt just har påbörjats vid musikhögskolan i Malmö, som går ut på att studera musikers tolkningsprocesser. Projektet avser såväl studenter i utbildning, som etablerade artister. Man avser att undersöka vilka beslut som ligger bakom valet av exempelvis artikulation och tempo. Vad är medvetet och vad är omedvetet. Kan man identifiera sina egna bakomliggande erfarenheter. Vilka impulser ger utbildningen. Vad betyder förebilder. "Varifrån får man allt?". Det är tyvärr ett av mycket få forskningsprojekt inifrån den konstnärliga processen – Varför det? Det sägs att man inte kan forska i konst, bara om konst – Varför det? Det sägs att konsten ska få vara ifred. Den ska inte förklaras, den ska vara gåtfull, oförklarad – Varför det? Den är ju understundom oerhört klagörande.



## Forskning av denna världen

### – praxisnära forskning inom utbildningsvetenskap

Forskning kring lärande och kunskapsutveckling, både inom skola och yrkesliv, går att samla under namnet praxisnära forskning. Praxisnära forskning kan ta avstamp i redan existerande teoribildning och utveckla denna. I andra fall är syftet att generera ny kunskap med utgångspunkt i frågor som vuxit fram i den praktiska verksamheten.

För att stimulera till en idédiskussion kring ämnet anordnade Vetenskapsrådets Utbildningsvetenskapliga kommitté konferensen *Praxisnära forskning inom det utbildningsvetenskapliga området* i oktober 2002. Den här rapporten innehåller bidrag därifrån. Bland forskningsexemplen finns språkutveckling i klassrummets undervisningsmiljö, lärandeprocesser vid användning av informationsteknik, elevers skapande av identiteter i skolans vardag och hur praktiska erfarenheter inom olika yrken kan fördjupas.

Vetenskapsrådet har ett nationellt ansvar för att utveckla svensk grundforskning och forskningsinformation. Vetenskapsrådet prioriterar och finansierar grundforskning av högsta vetenskapliga kvalitet inom samtliga vetenskapsområden. Målet är att Sverige ska vara en ledande forskningsnation.