

## Fakultetsopponenten sammanfattar

CLAES NILHOLM

Pedagogiska institutionen, Örebro universitet

**Karin Bengtsson – Talande som levd erfarenhet: En studie av fyra barn med Downs syndrom** (Karlstad: Karlstad University Studies, 2006)

I sin avhandling *Talandet som levd erfarenhet: En studie av fyra barn med Downs syndrom* undersöker Karin Bengtsson vid Karlstads universitet talandet hos barn med Downs syndrom i en närstudie av fyra barn i 6–7 årsåldern. Bengtsson har utöver sin forskning också mångårig erfarenhet av att arbeta som logoped och som lärare i specialpedagogik vid Karlstads universitet.

Som de flesta känner till är Downs syndrom, eller Down syndrom (utan genitiv-s) som en del vill kalla det för att tona ned den medicinska »äganderätten» till syndromet, en kromosomförändring som innebär att det finns extra genetiskt material i det 21:a kromosomparet. Syndromet innebär ökad risk för till exempel hjärtproblem och intellektuella funktionshinder. En vanlig konsekvens är svårigheter i artikuleringen av språkljud, vilka kan förklaras bland annat genom att syndromet är förknippat med strukturella förändringar i »talapparaten».

Talutveckling hos barn med Downs syndrom har varit en stark profil vid Karlstads universitet genom den forskningsmiljö som Iréne Johansson byggde upp och i vilken också Karin Bengtsson verkat. På ett ofta mycket kreativt sätt har man inom ramen för forskargruppen utvecklat olika träningsprogram för att underlätta språkutveckling i vid mening hos barn med Down syndrom. Trots detta har man, vilket Karin Bengtsson uttryckte vid disputationen, haft särskilt svårt att påverka talutvecklingen i den omfattning man önskat. Talutvecklingen är således den svaga länken i barnets språkliga utveckling, vilket är en utgångspunkt för avhandlingen.

I avhandlingen har Karin Bengtsson utvecklat ett snillrikt transkriptionssystem, vilket gör det relativt lätt för läsaren att följa vad barnen säger och hur de säger det. Jag har inte möjlighet att återge hennes system här utan den intresserade rekommenderas att gå till avhandlingen för en beskrivning. Dock vill jag med ett enklare transkriptionssystem som Bengtsson också använder något illustrera hur pass svårförståeligt barnens språk är. När Ola säger »pall», »geff», »päjego» och »kock» avses »lampa», »gaffel», »paraply» och »klocka». »Näbb», »soffa», »fågel» och »giraff» uttalas av Sofia som »näp»,

»fafa», »fåkel» och »fafaff». Barnen låter sig indelas i grupper om två, där Ola och Mia är mer svårförståeliga än Jonas och Sofia.

Generellt är dock barnens tal svårt att förstå, vilket förstås utgör ett problem vad gäller deras möjligheter att uttrycka sina intentioner, att skapa relationer och också för lärandet i vid mening. Utan tvekan är det alltså ett oerhört angeläget område som är föremål för Bengtssons undersökningar. Det traditionella sättet inom logopedi att närma sig området är att noggrant kartlägga barnens eget fonologiska system, det vill säga de språkljud barnen behärskar och de regler som används för att kombinera ljud. Hur närmar sig då Karin Bengtsson det övergripande problemet med barnens problematiska talutveckling?

Utgångspunkten är tidigare barnspråksforskning som Bengtsson menar under senare år har kommit att betona fyra antaganden; (i) Man måste gå utöver de strikt språkliga aspekterna för att fokusera den kontext där tal- och språkutveckling äger rum. (ii) Barn är aktörer i sin egen utveckling. (iii) Det är viktigt att fokusera variation. Och (iv); forskningen kräver tvärvetenskapliga angreppssätt. Inspirerad av det pedagogiska fält som Bengtsson också rör sig i, vänder hon sig till fenomenologin för att hitta redskap och begrepp för att analysera och förstå barnens talande utifrån dessa antaganden.

Man skulle kunna säga att Bengtssons avhandling är en »perspektivavhandling». Med det avser jag en avhandling som får sin främsta legitimitet genom det perspektiv med vars hjälp den utmejslar sitt studieobjekt. Med hjälp av perspektivet kan nya forskningsfrågor ställas. Redan Bengtssons syfte är impregnerat av den tradition hon verkar inom: Syftet med denna studie är att pröva att studera talandet ur ett perspektiv som betonar barnets relation till sitt eget talande och också barnet som talande subjekt. »Vad blir synligt i barnets talande om jag försöker förstå barnets relation till sitt eget talande då talandet pågår?» (s 5). Jag skulle vilja säga att »pröva» är ett nyckelord här. På så sätt är det också ett modigt projekt som Bengtsson ger sig in på, att pröva ett nytt sätt att närma sig ett område med redan upptrampade stigar.

Från fenomenologin hämtar Bengtsson sina viktigaste teoretiska begrepp, såsom *livsvärld* och *intentionalitet*. Som det senare begreppet indikerar är Merleau-Ponty en viktig inspiratör för Bengtsson. Hon menar att man med stöd från honom kan se artikulationen, vilket är en handling som vi oftast upplever som automatiserad, såsom intentional. Det intentionala är alltså inte kopplat till avsikter utan har snarare att göra med ett »omedelbart meningsskapande». Bengtsson menar att medvetandet har en grundläggande »riktadhet», vilken så att säga är intentionalitetens uttryck. Merleau-Ponty blir också användbar då talformandet ses som en vanekunskap som »finns» i kroppen.

Det är alltså de grundläggande distinktionerna mellan *medvetet* och *omedvetet* liksom mellan *kropp* och *själ* som utmanas av Bengtssons teoretiska ramverk. Det kontextualiserade, kroppsliga och handlande subjektet är utgångspunkten för analyserna. Hon vill tränga in i artikulerandet såsom det framstår »inifrån», vilket är en lika spännande som utmanande utgångspunkt. Inte minst består utmaningen i att hon bara har yttre tecken som tillgång för sina analyser. Medan det talande subjektet har tillgång till sitt tal både »inifrån», i form av så kallad benhörsel och motorisk återkoppling, och »utifrån», genom

avlyssnande av det egna talet, så vill alltså Bengtsson återskapa det subjektiva med hjälp av avlyssnande och analys av talet »utifrån».

Hur går då Bengtsson tillväga? Av yttersta vikt blir att så att säga komma åt det talade. Delvis motiveras undersökningssituationen av detta övervägande. Talsituationen är enkel och består av en testsituation där barnet ska benämna 99 bilder. Olika antal deltagare finns vid inspelningarna av barnens testsituationer och också i övrigt varierar situationerna något. I centrum står ändå aktiviteten att benämna. De 99 bilderna representerar svenskans konsonanter och vokaler i olika konstellationer. På grund av den strukturerade situationen blir det möjligt för Bengtsson att i detalj analysera barnens repliker.

Sessionerna videospelades och varje video är cirka 20–25 minuter lång. Barnens tal transkriberades på sedvanligt sätt, anteckningar om det övergripande sammanhanget gjordes och en utförlig akustisk analys av utvalda ord (c:a 30 per barn) genomfördes. Det är i återgivningen av de spektrogram som ligger till grund för den akustiska analysen som Bengtsson har utarbetat det transkriptionssystem som nämndes ovan och som verkligen gör det lätt att följa hennes analyser. Även om analysen framförallt genomfördes av artikulationen av avgränsade ord så väver Bengtsson in hela kontexten i sin analys av det sagda.

Vad händer då när den fenomenologiska ansatsen möter det empiriska materialet? Jo, i analysen lyfts barnens individuella sätt att forma talet fram. Bengtsson kartlägger vad hon benämner som barnens strategier i talandet. Här finns inte möjlighet att återge alla analyser av materialet, men vissa aspekter av Olas talformande kan få exemplifiera riktningen i analysen. Olas ordformering beskrivs som rigid. Hans teckenanvändning används som en »starthjälp» för talandet, ordet blir så att säga åtkomligt genom tecknet. Vidare är tecknet åtkomligt för reflektion för Ola, vilket inte talet förefaller vara. Om Ola får möjlighet att upprepa ord så blir också formen mer avancerad. Genom imitation blir det också möjligt för Ola att vidga sina gränser.

Bengtsson identifierar vidare barnens talintentionalitet. Ola beskrivs som snabb och ruschig och riktad mot det kommunikativa i situationen, snarare än mot ordens form. Han är distinkt och diskret när det gäller artikulationsställen (rummet) men inte när det gäller talformandets tidsdimension. Om Jonas skriver Bengtsson (s 146):

Jonas kompetens blev tydlig för mig då jag utgick från hans eget meningsskapande, hans eget sätt att befinna sig i talandet. Jonas laborerar spontant med uttalet av vissa ljud, det gäller särskilt ljud med frikativa kvaliteter. Laborerandet med uttal av enskilda ljud påverkar tidsrelationerna inom ordet vilket förändrar ordens övergripande tidsstrukturering. På så sätt möter vi nära beskrivningar av barnens sätt att forma sitt tal.

Eftersom Bengtsson också har ett pedagogiskt intresse, är hon intresserad av hur barnets språk- och talutveckling ska kunna underlättas. De teoretiska utgångspunkterna för dessa analyser tas i Werners och Vygotskys arbeten, vilka diskuteras på ett spännande sätt i avhandlingen. Begreppens åtkomlighet och synlighet används för att diskutera möjligheterna till att påverka barnens

utveckling. Eftersom dessa begrepp utgår från barnens egna erfarenheter, så synes det mig som om de har mer intressanta implikationer än Vygotskys problematiska begrepp *the zone of proximal development* (se t ex J.V. Wertsch: *Vygotsky and the social formation of mind*. Cambridge, Ma: Harvard University Press, 1985), hur mycket detta senare begrepp än omhuldas av många pedagoger. En del av dessa implikationer diskuteras i avhandlingen.

Så här långt kommen kan det vara dags att påminna om syftet med avhandlingen, att närma sig barnets talande utifrån barnet som talande subjekt. Lyckas Bengtsson med denna ambition? Ja, definitivt, skulle jag svara. Vi möter närgångna analyser som för oss nära det som egentligen till viss del måste undfly oss. Avhandlingen är full av intressanta observationer och kreativa analyser. Dess svagare sidor ligger på ett annat plan och vissa av dem kanske är ofrånkomliga när man försöker plöja nya spår.

Det man saknar är kanske framförallt en tydligare redovisning av utfallet av analysen, också i relation till mer traditionella tillvägagångssätt. Vissa begrepp och distinktioner mellan begrepp blir också delvis hängande i luften. Till exempel tydliggörs aldrig riktigt skillnaden mellan begreppen *strategier* och *talintentionalitet*. Man kan också efterlysa utförligare diskussioner om relationen mellan det individuella och det allmänna i utvecklingen liksom betydelsen av undersökningssituationen. Samtidigt är mitt bestående intryck av avhandlingen att det finns en forskare med begåvning, kreativitet och mod bakom den.

»Talandet som levd erfarenhet»? Nja, snarare kanske »Talformandet som levd erfarenhet», även om respondenten inte riktigt höll med om detta vid disputationen.

## GLENN HULTMAN

Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet.

**Martin Hugo – Liv och lärande i gymnasieskolan. En studie av elevers och lärares erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program. Högskolan för lärande och kommunikation (Jönköping, avhandling nr 2, 2007)**

Den här avhandlingen handlar om en liten grupp inom gymnasieskolans individuella program, 7 elever och 3 lärare. I bakgrundsteckningen ges en bild av vårt skolsystems förändring och den nya gymnasieskolan. Författaren redogör för de nya elevgrupperna och skolans behov av att anpassa sig till dessa. Även lärarna får ett annat uppdrag när 99% av alla elever skall gå igenom

gymnasiet, särskilt när det gäller de svagpresterande och de med bristande motivation. Han hänvisar till skolverket som menar att det inte räcker med goda ämneskunskaper utan det krävs en bred kompetens. Det individuella programmet (IP), som är i fokus här, startade 1992 som det kommunala uppföljningsansvaret. Idag omfattar IP ca 9% av en årskull. De lärare som arbetar inom IP beskriver målgruppen som skoltrötta, vilsna, omogna och osäkra inför fortsatta studier – de har skolkat i grundskolan och har bristfälliga kunskaper.

I den inledande delen redovisas forskning om lärande och andra relevanta områden som skolsvårigheter och specialpedagogiska perspektiv. Han refererar andra forskare som menar att den pedagogiska forskningen har tappat en stor del av intresset för studier av ungdom och deras skolverklighet som fenomen de senaste 20 åren och där kommer den här avhandlingen in. För en del elever innebär skolan något negativt och kan präglas av ständiga misslyckanden vilket är ett av avhandlingens fokus.

Författaren är också genomgående noggrann med att uppmärksamma kopplingen till forna tiders pedagogiska tänkare som Ellen Key och Comenius. Många av dem påpekade redan tidigt att skolan tog död på elevernas lust att lära. En ständigt återkommande kritik mot skolan, tycks det. Han frågar sig om det är elever som har skolsvårigheter eller om det är en skola med undervisningssvårigheter?

Syftet är att förstå och beskriva 7 elevers och 3 lärares gymnasietid tillsammans och deras upplevelser av skolan och det är det vardagliga mötet mellan lärare och elever i konkreta lärandesituationer som fokuseras. Han frågar hur gymnasieskolan skall möta elever med ofullständiga betyg? Fokus ligger på livsvärlden det vill säga där vi lever våra liv och studien benämns som fenomenologisk. Forskaren ingår själv i deras livsvärld och kan på så sätt få tillgång till deras erfarna värld.

De beskrivningar som redovisas uppfattas som tolkningar i den här formen av fenomenologi. Det vill säga; fenomenologisk beskrivning, som metod, blir liktydig med tolkning. Studien tillhör den humanvetenskapliga vetenskapsynen och fokuserar på människors berättelser om hur de upplever världen och man har inte ett intresse för orsak–verkan. Forskaren deltar i verksamheten och utnyttjar naturliga samtal och han refererar här till Van Manen som talar om »Close observation», vilket i den här studien innebär deltagande observation och livsvärldsintervjuer. En nyckelmening är följande: »Det handlar om att försöka förstå världen tillsammans med dem man studerar och försöka beskriva delar av andra människors värld».

Och det är detta vi får vara med om när vi läser resultatdelarna med olika kategoriseringar som skall ge andemeningen i de olika temana som han delar in sitt material i. Dessa läggs ut år för år i en sorts processbeskrivning där vi kan se hur livet växlar och växer fram. Han har 40 dagars deltagande i praktiken, både inom kärnämnen och i köket (där eleverna studerade och arbetade). Totalt genomfördes 40 intervjuer. Tanken är att beskriva lärares och elevers erfarenheter på deras egna villkor och med deras egna ord och han följer här bland annat Jan Bengtson och Steinar Kvale.

Vad som är slående är att eleverna bär på en mörk och negativ bild av skolan från grundskoletiden. Misslyckanden, känsla av meningslöshet och dåliga lärarrelationer. Författaren menar att det inburit ett negativt lärande som påverkat deras självbild. Men många trivdes ganska bra ända fram till högstadiet. Men de lämnade grundskolan med ofullständiga betyg. Tempot blev för högt, kraven ökade, miljön upplevdes som splittrad och innehållet blev komplext och svårt att förstå. Tanken med den lilla gruppen är att de skall ha endast två lärare, och en miljö som avviker från högstadietiden. Det blir lättare att anpassa undervisningen och man jämför sig inte med andra hela tiden. Man får också ett alternativ till att ta ett jobb. De skall bli anställningsbara och innehållet är praktiskt.

Resultattexten skall läsas för att riktigt komma till sin rätt och det är en omfattande text som illustrerar livet under tre år (60 sidor) och man följer aktörerna årsvis. Under den första terminen fungerade inte tanken med den lilla gruppen. Stor läraromsättning. Två av lärarna, Sara och Anna, fungerade bra tillsammans och fortsatte hela tiden. De delade pedagogisk grundsyn som författaren jämför med gamla tiders ideal, vilket tas upp längre fram i avhandlingen: Comenius, Dewey etcetera. Man ser elever som resurser och kompetenta att lära.

Man utgår från eleven och försöker förstå varför de uppför sig som de gör. Elevernas självförtroende var dåligt i början. Under våren arbetade lärarna medvetet med relationen och att förstärka det eleverna är duktiga på. Men även att anpassa undervisningen så att de känner att de lyckas. Under hela första året var det svårt att hitta motivationen för kärnämnen. Under det här året anpassades situationen på alla sätt till dessa elever och de verkade trivas. Eleverna är med och påverkar hur dagarna ser ut.

Även om de säger att de trivs nu på gymnasiet så finns där en motvilja: »[D]et hade varit mycket härligare att sitta hemma med en läsk framför datorn eller så.» Det är det praktiska arbetet i köket som motiverar dem. När Hugo frågar vad de lärt sig i gymnasiet blir svaren genomgående praktiska: göra en sås, tillverka pasta, baka etcetera. Men det visar sig också att de klarar karaktärsämnen via det praktiska: omvandla recept och matematik. Det andra året arbetade eleverna i storkök en bit från skolan där de skulle göra 400 portioner till en grundskola. Övriga dagar med kärnämnen.

Arbetet i köket fungerade fantastiskt bra enligt en av lärarna, en stor och påtaglig förändring. Det fungerade så under hela hösten, men efterhand märktes en osäkerhet eftersom de nu var tillsammans med andra elever under storköksdagarna. Den positiva utvecklingen inom köket fanns inte inom kärnämnen i årskurs 2. I Martins fältnoteringar konstaterar han att de 5 eleverna är loja, men trots detta visar Sara en beundransvärd entusiasm (där andra lärare skulle gett upp). Många av eleverna levde upp i köket och kände att det antligen var på riktigt. När de serverar eleverna så får de också direkt respons, »en liten flicka kommer fram och tackar för god mat», och i sådana sekvenser förmedlar avhandlingen starka känslor. Eleverna visar att de tycker om de tre lärarna.

Sara, Anna och Erika (lärarna) påpekar att deras arbete sker isolerat från den övriga gymnasieskolan; »Vi är nog en liten ö.» De märker ibland en irrita-

tion från andra kollegor för att de har ett utökat engagemang för eleverna. För vissa av eleverna är tryggheten i den lilla gruppen också en tydlig exkludering från det övriga och en elev reagerar kraftigt och känner ett utanförskap. Eleverna fungerar inte på ett sätt som gör att de skulle klara av att jobba i ett riktigt kök; de går inte in och hjälper varandra utan går hem när deras del är klar och så vidare.

Före och efter jul inträffade åter en jobbig period. Sara upplevde en kraftig besvikelse när det som började så positivt nu blev frustration, när de inte visade ansvar och självständighet men högre frånvaro. Anna blev även hon kraftigt upprörd över deras attityd. Två av eleverna slutar under våren 2004. Men sedan vänder det igen och fungerar bra genomgående. Det sista året hade man kärnämnen i början och storkök mot slutet av veckan. Under hösten märker eleverna att de nu behärskar storköksarbetet. Sara kommenterar: »Det märks att eleverna växer med uppgiften och de klarar av utmaningarna att arbeta självständigt.»

Gruppen har nu blivit ett arbetslag. Sara visar att hon har en strategi för den här utvecklingen när hon under vårterminen (s 126) anger den i 3 steg: lära det praktiska under år ett; riktiga uppgifter under år två; se helheten och ansvara för allt från matsedel till servering under år tre. Som pedagog skall man vara delaktig och visa, visa, visa, säger hon. Anna menar att man måste linda in det och »lura» eleverna till att klara saker, även teoretiska. Eleverna hade blivit anställningsbara och klarat grundskolans kärnämnen (uppnått behörighet) samt 14–1700 Gy-poäng.

I ett avsnitt om eldsjälar och spår av teorier refererar författaren till den aktuella rektorn, som menar att det krävs ett särskilt personligt engagemang från lärarna utöver vad man egentligen kan kräva; det är oerhört krävande. Men dessa lärare sökte medvetet den här utmaningen. De menar att det går att lära alla om man lyckas etablera en bra relation. Lärarna påpekar också att deras deltagande i det här forskningsprojektet har varit ett lyft – en skolutveckling. De känner att de blir sedda och den tysta kunskapen lyfts fram. Avslutningsvis spårar Hugo likheter mellan lärarnas strategier och pedagoger långt tillbaka i tiden: de förtrycktas didaktik, relationsinriktning, elevers självförtroende och lusten att lära, erfarenhetsbaserad pedagogik, learning-by-doing, åskådlighetsprincipen och sammanhanget.

Författarens slutsatser blir att lärande kan beskrivas som en aktivitet där människor vidgar sina horisonter inför olika fenomen. Ungdomarnas möjligheter vidgades under gymnasietiden och mycket i skolarbetet som de tidigare upplevt som omöjligt att uppnå upplevdes under det tredje året som möjligt. Den viktigaste insikten är betydelsen av mötet mellan lärare och elever. Det kan ta flera år att ändra elevers inställningar till skolarbete och då blir lärarnas förväntningar viktiga. Han menar att det behövs fenomenologiska lärare som tar sin utgångspunkt i elevernas livsvärldar och skapar lärandesituationer som är på riktigt.

En kritisk granskning av avhandlingen visar att man kan få intrycket att det är 5, 7 eller 8 elever som ingår i studien och tidsangivelserna är lite otydliga. Avhandlingens huvudbegrepp *lärande* definieras inte fullt ut och referenser till tidigare forskning är mestadels lokal. Framställningen lutar sig mot Skolver-

kets skrifter och här hade man kunnat önska sig en mer kritisk kommentar av presenterade analyser och de metoder som ligger till grund för dessa och en problematisering av möjligheter till att uttala sig om orsak–verkan. I författarens diskussion om förväntanseffekter (jag tänker på t ex Rosentahl & Jacobson, 1968, *Pygmalion i klassrummet*) hade det varit en styrka att kunna hänvisa till den kritiska forskningen inom detta område, allt från Thorndike (1968) och Rogers (1982) till Jenner (2004). Det hade också varit intressant om författaren på ett tydligare sätt diskuterat gymnasieskolan och »sorteringshypotesen».

Man kan också, under läsningen av avhandlingen, fråga sig vad som skiljer fenomenologi från andra kvalitativa metoder, till exempel etnografi? Och problemet med att vi alla har olika erfarenheter; hur kan vi då komma överens om något och hur blir forskning möjlig?

Resultatredovisningen kunde vunnit på att även innehålla alternativa tolkningar så att läsaren fått stöd för att »se» andra saker? Ett exempel kan vara när det personliga mötet lyfts fram där man skulle kunna reflektera över om det kan vara lärarnas sänkta krav som inverkar eller att läraren särskilt arrangerade en liten grupp? Eller när negativa möten med lärare anges som orsak, påpekas inte att det var en kedja från ett negativt beteende (rökning) som lärare ingrep mot.

Den lilla gruppen var särskild på många sätt både till storlek och innehåll, och att det handlade om anställbarhet; det vill säga få ett jobb. Man skulle också kunna säga att de egentligen inte går i gymnasieskolan, de är en liten ö enligt lärarna, en form av inkapsling. Dataredovisningen visar också att det går upp och ner: ht 2002 stökig; vt 2003/ht 2003 trevligt; vt 2004 stökigt. Senare delen av vt 2004 fantastisk.

Det är svårt att dra linjära slutsatser och komplicerat att påstå att till exempel lärarnas förväntningar påverkar i en riktning. Ibland kan man se att de gör så, men i andra sekvenser sker det inte. Lärarna driver och har positiv syn, men de måste också parera och vara flexibla. När det gäller lärares förväntningar (*Pygmalion i klassrummet*) så kan man få intrycket att det kan vara tvärtom. Lärarna känner av elevernas förväntningar!

En av lärarna är övertygad om betydelsen av lärares förväntningar, men det är så mycket annat som kan inverka, och data visar att hennes höga förväntningar efter den fantastiska terminsstarten byttes mot en upplevelse av besvikelse veckorna före jul. Man skulle kunna tänka sig kompletterande förklaringar till det som skedde med följande faktorer som finns i empirin: arbetslivssocialisation, helt andra mål, liten grupp, klasslärarsystem, positiv förstärkning. Plus att det i olika delar av processen finns exempel på att det inte räckte med lärarnas syn. Både lärarnas förväntningar och elevresultaten kan vara en effekt av andra faktorer.

Man kan dessutom uppfatta den beskrivna situationen som en typisk lärlingsutbildning (inom skolans ram) som kan beskrivas med Lave och Wengers begrepp *Legitimt perifert deltagande*. Processen sker stegvis, den innehåller inslag av imitation och moment som att man visar och eleven provar. Andra påtagliga ingredienser är faktisk och känslomässig förstärkning (den lilla



flickan) och att man använder strategier som beskrivs som »lura» till inläring eller att det ibland kan uppfattas som lotsning?

När författaren diskuterar »Spår av teorier i praktiken», till exempel jämförelsen mellan Pestalozzi (herden – hans får) och Sara (medvandrare), undrar jag om detta verkligen är samma sak? Måste inte dessa utsagor förstås i sin tidsanda? Författaren menar vidare att det pedagogiska tänkandet är stabilt över tid och detta kunde ha problematiserats tydligare. Vilka mekanismer är det som gör att Comenius (Tjeckoslovakien, 1600-talet) liknar en lärare 2005 i Sverige, vilket antyds i avhandlingen? Varifrån hämtar lärarna och Comenius insikten att lärande kräver lust?

Comenius var prästvigd, skrev läroböcker och designade skolsystem, men vet vi om han hade arbetat som lärare på lägre stadier? När man läser in sig på dessa tänkare framstår de som utopiska och de verkar skissa på lösningar för att komma bort från sin tids orättvisor och dåliga ideal, och det är kanske så att deras tänkande bygger på helt andra förutsättningar än de som finns i skolan idag. Man kan fråga sig om det går att generalisera som görs på vissa ställen till exempel »Man skall inte fokusera på nyttiga kunskaper och fakta utan utgå från det som elever önskar lära sig.» Det hade även varit bra med en tydligare förklaring till slutsatsen om att det behövs fenomenologiska lärare som utgår från elevernas livsvärldar och som skapar lärandesituationer som är på riktigt.

Avslutningsvis önskade jag mig mer av tidigare och annan forskning och en problematisering av forskarrollen och den påverkan på aktörerna som skedde. Mer av alternativa slutsatser och tolkningar och en tydligare framskrivning av en »teori» inom Pedagogiskt arbete med mekanismer, dynamik och orsak–verkan. Avhandlingen är betydelsefull då den redovisar processen och ett inifrån-perspektiv på lärandet i praktiken, en interaktiv praxisforskning. På sätt och vis kan den upplevas som en solskenshistoria, men även andra aspekter finns i berättelsen. Den redovisar ett intressant material som det är viktigt att presentera för en större publik och den ger en spännande och engagerande läsoplevelse med ibland starka känslor!