

Fakultetsopponenten sammanfattar

KARL-GEORG AHLSTRÖM

Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet

Staffan Stukát – Lärares planering under och efter utbildningen (Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 1998)

»Inom lärarutbildningen förväntar man sig att mycket ska hända med den studerande under utbildningsåren, bl a att förmågan att planera undervisning ska utvecklas», säger Staffan Stukát i inledningen till sin avhandling och fort-sätter: »Alla lärare sysslar med någon form av undervisningsplanering. Plane-ringen visar hur lärare tänker, deras lärarperspektiv och deras ideologier om hur undervisning ska gå till. Trots detta har undervisningsplanering ägnats förhållandevis liten uppmärksamhet i forskning och utbildning under de senaste decennierna, inte minst gäller detta svensk forskning om lärare.» (s 13)

I motsats till vad som var fallet för 20–30 år sedan, är »undervisningspla-nering» numera lågfrekvent i skolans vokabulär och förekommer till exempel endast två gånger i Lpo 94 – i samband med resonemang om elevmedverkan. Skälet till detta och att det är sällsynt även i lärarutbildningarnas utbildnings-planer kan vara, tror Stukát, att dagens lärare väntas axla rollen som reflekterande praktiker och inte längre anses vara den tekniskt-rationella problemlö-sare som 1960- och 70-talens utbildningsteknologi såg i henne. De så kallade MAKIS-principerna i Lgr 62 och Lgr 69, som angav tillvägagångssätt för att skapa motivation, aktivitet, konkretion, individualisering och samarbete bland eleverna, ägnade man länge stor uppmärksamhet åt i lärarutbildningen liksom åt regler för att steg för steg planera undervisning. Sådana föreskrifter strider givetvis mot idén om att fostra blivande lärare till reflekterande prakti-ker, och kanske träffar man därför bara undantagsvis på dem i lärarutbild-ningen av idag.

Litteraturöversikten skildrar till en början, hur forskningen om lärare och lärarutbildning förändrats från början av 1960-talet. Då sökte man finna vilka egenskaper en »effektiv» lärare hade, men snart försköts intresset till frågor om lärarblivandet – socialisationen till lärare – och lärarutbildningens roll i det sammanhanget för att sedan, under 1980- och 90-talen, fokusera lärares tänkande i yrkessituationer och deras reflektioner över de egna yrkes-erfarenheterna. Att reflektera över hur man bör handla är liktydigt med att planera.

Forskning om undervisningsplanering har siktet inställt på att belysa, antingen hur lärare strukturerar sin planering eller vilka faktorer som styr den, hävdar Stukát. Vissa strukturmodeller är preskriptiva. De föreskriver, hur man bör gå till väga, till

exempel att planera skriftligt på både lång och kort sikt med tanke på vilka mål undervisningen skall ha. Planens form, inte dess innehåll fokuseras. Deskriptiva strukturmodeller däremot söker beskriva hur lärare faktiskt planerar, men utgår därvid från de förras föreskrifter. I utbildningsteknologins barndom lanserade Ralph Tyler en preskriptiv modell som blev mycket uppmärksam, men det finns andra av senare datum, visar Stukát, som själv byggt en lärobok i undervisningsplanering på en sådan. Resultaten av det fåtal deskriptiva undersökningar som gjorts visar emellertid, att lärare i regel inte följer modellernas föreskrifter. Han konstaterar därför att det alltjämt är »en öppen fråga vilka preskriptiva slutsatser som bör dras ur erfarenheterna från forskningen om planeringens struktur» (s 54).

Att döma av Stukáts litteraturgenomgång av vad som styr lärare då de planerar, tycks forskningen främst ha uppmärksammat hur yttre faktorer som kursplan, lärobok, kolleger påverkar lärarens beteende. Få om ens några studier tycks ha riktat sökarmot mot lärarnas funderingar om lektionernas innehåll och uppläggning, till exempel vad som bör prioriteras i en lärobokstext och skälen till detta, eller vilka alternativ som förkastats då man valt ett visst förfarande och orsakerna till detta. Kanske krävs det andra sökord än »undervisningsplanering» för att hitta sådan forskning.

Litteraturoversikten påvisar också att lärarkandidater uppträder annorlunda än erfarna lärare i planeringssituationer och hur de gör det. Likaså skildras hur handledare på praktikskolorna går till väga, då de söker lära lärarkandidaterna att planera undervisning, och vad som krävs av handledningen för att bidra till att kandidaternas »praktiska teori» och förmåga att reflektera över undervisning utvecklas.

»Undervisningsplanering» tycks inte vara nämnt i lärarutbildningarnas nuvarande utbildningsplaner men däremot i den lokala kursplan Stukát granskat och då i anslutning till praktiktjänsten. Dess syfte och inriktning anges där främst vara, säger han »att ta hänsyn till elevers olikheter och att motverka att elever får svårigheter», och han tillägger, att det också framgår av planen, att det »är handledaren under praktiken, inte lärarna på den teoretiska delen av grundskollärarytbildningen, som har det största ansvaret för att planering behandlas» (s 102). Förklaringen till detta tror jag kan vara, att didaktik numera är ett eget undervisningsämne som lärarna i den teoretiska delen av utbildningen ska ansvara för. Det handlar om vad skolans innehåll bör vara och hur detta bör bearbetas. Eftersom undervisningen i didaktik bland annat förväntas problematisera uppfattningarna som tänkta och genomförda undervisningsplaner grundar sig på, finns det ingen anledning att som tidigare ägna speciella inslag i teoriutbildningen åt undervisningsplanering, men under skolpraktiken måste naturligtvis de studerande få handledning i att planera undervisning och tillämpa sina didaktiska kunskaper i realistiska situationer. För mig ter det sig alltså logiskt att »undervisningsplanering» ersatts av »didaktik» i teoriundervisningens plan men finns kvar som tillämpningsmoment i planen för skolpraktiken.

Stukáts forskningsöversikt är koncis och välformulerad, men som antytts ovan saknas begreppet didaktik i den. Detta är anmärkningsvärt inte endast med tanke på att den egna göteborgsinstitutionen i hög grad bidragit till att ge svensk didaktik ett ansikte, utan framför allt på att didaktik är intimt relaterat till »hur lärare tänker, deras lärarperspektiv och deras ideologier om hur undervisning ska gå till» (jfr

ovan), det vill säga till reflektionsbegreppet som han utförligt behandlat i litteraturöversikten.

Didaktik- såväl som reflektionsbegreppet tycks ha haft ringa betydelse för Stukát, då han skisserade den egna empiriska undersökningen, ty denna är fotad på idéerna bakom de ovannämnda studierna av undervisningsplanens struktur och ramfaktorer. Planens form och omgivning har alltså stått i blickpunkten på bekostnad av dess innehåll och lärarens pedagogiska idéer, även om de sistnämnda, som vi skall se, inte helt lyser med sin frånvaro. I korthet avser undersökningen att påvisa, hur lärarkandidaters planerings-strukturer är beskaffade vid slutet av utbildningen och om de förändras efter ett års yrkeserfarenhet, vilka faktorer som styr kandidaternas planering och om styrningssituationen förändras efter ett års yrkeserfarenhet, samt om sättet att planera utvecklas i riktning mot ökade professionella kvaliteter.

Strax före utbildningens slut inbjöds 40 blivande 4–9 lärare med inriktning mot SO respektive slöjd och matematik till intervjuer, varav 22 transkriberades och analyserades. Av dessa 22 lärare hade 20 tjänst i skola ett år senare och fick då på nytt genomgå en halvstrukturerad intervju med samma frågor. Efter inledningsfrågan: »Hur gör du när du planerar? Ge exempel från praktiken», kom dessa strukturfrågor: »Hur planerar du på kort/lång sikt?» »Hur mycket tid och ansträngning lägger du ner på planering? Är planen skriftlig?» samt två frågor om ramfaktorerna: »Vad betyder läroboken/läroplan/kursplan/lokal arbetsplan för dig vid planeringen?» och »Vilket inflytande på dina planeringar har lärarutbildningen och handledare?» som vid uppföljningen ändrades till att gälla samarbetet med kolleger. Lärarna fick då också berätta hur de upplevt året och om det inträffat händelser som de varit oförberedda på. Som avslutning fick de kommentera en utskrift av den tidigare intervjun.

Några axplock bland resultaten: När kandidaterna planerar, sker det i regel i oordnade former, kräver mycket tid och arbete och förorsakar dem stora svårigheter. I de flesta fall består problemet i att hitta en lämplig infallsvinkel på ett stoff – en idé om vad som skall behandlas i undervisningen. Didaktikens hur-fråga är inte alls lika besvärlig, vilket kan vara nyttigt för lärarutbildare att veta.

När man planerar, bör man enligt Stukát beakta undervisningens mål, elevernas intressen och förutsättningar, undervisningsmetoden och utvärderingen av resultat mot mål. Utdrag ur intervjuerna visar att en del kandidater resonerar medvetet och tydligt om en eller flera av dessa strukturaspekter, några gör det ytligt och oreflekterat och andra inte alls: behandlingsdjupet varierar. Endast undantagsvis har fler än två aspekter medvetet beaktats, och då rör det sig oftast om mål och metod. Endast 1/3 tycks medvetet ha tagit hänsyn till elevernas förutsättningar och intressen och ett fåtal haft en tanke på att undervisningen borde utvärderas.

Planeringen kan vara styrd utifrån av handledare, läroplan, kursplan, lokal arbetsplan, läroböcker, anser Stukát, men också inifrån av något slags praktisk teori. Det var lätt att notera, vilka yttre styrfaktorer som nämnts i en intervju, men för att fastställa om planeringsresonemanget varit »färgat av personliga övertygelser» (s 154) och uttryck för inre styrning krävdes granskning av innehållet i hela intervjun. Inre styrning ansågs ha förelegat i 2/3 av fallen, vilket »kan vara ett viktigt memento för lärarutbildningen», säger han (s 156), medan handledare och läroplan, som visade sig vara viktigast av övriga påverkningsfaktorer, hade styrt i mindre än 50% av fallen. I endast ett fall hade man nämnt arbetsplanen.

När kandidaterna varit lärare i ett år gjordes ju intervjuerna om och analyserades då så att individuella förändringar över tid blev registrerbara. De individuella planeringsstrukturerna visade sig vara mycket stabila, till exempel tenderade en kandidat som medvetet beaktat enbart undervisningens mål vid planeringen att göra likadant som lärare, men generellt sett behandlades något fler planeringsaspekter på ett tydligare och mer medvetet sätt. Fortfarande var inre styrning vanligast, men i övrigt dominerade nu kursplan och arbetsplan, samt i viss mån kollegerna, medan läroplanen minskat i betydelse som styrfaktor.

Lärarna tycktes inte ha drabbats av någon realitetschock trots att kontakterna med eleverna – och ibland även deras föräldrar – hade varit mera krävande än vad de föreställt sig. Inte heller hade någon drastisk professions-utveckling inträffat. Planeringarna hade dock blivit mer långsiktiga och flexibla vilket, tror Stukát, är en följd av att skolsituationens oförutsägbarhet gör det omöjligt att låsa sig vid en planering. Vidare centrerades övervägandena vid planeringen nu betydligt mera om elevernas intressen, förutsättningar och problem än när man var lärarkandidat. Detta verkar också självklart, då ansvaret nu helt vilar på lärarna själva.

Jag har redan invänt mot Stukáts fokusering av det yttre skeendet. Den inre styrningens beskaffenhet, informanternas tankar om undervisning och svårigheterna som de har att finna fruktbara infallsvinklar, då de försöker designa sina lektioner, belyses inte i undersökningen. För att göra detta och ge nyttig feedback åt undervisningen i didaktik skulle ha krävts mera närgångna observationer av planeringsprocessen. Förutom de ovannämnda begränsningarna är studien behäftad med en del andra problem. Låt mig avsluta med ett exempel på detta.

I intervjuerna berättar informanterna om hur de planerar, men avslöjar detta hur de faktiskt handlar i specifika planeringssituationer? Om de till exempel inte resonerat vare sig medvetet och tydligt eller ytligt och oreflekterat om undervisningsmål i svaret på frågan om hur de planerar, betyder då detta att de inte beaktat undervisningsmål i sina planeringar? När jag funderar över hur jag skall gå till väga i en viss situation, är det väl något jag vill uppnå med mina handlingar? Är det överhuvudtaget möjligt att planera utan att ha ett mål? Knappast – men man kan tala om planering i allmänna ordalag utan att gå in på syftet, till exempel säga att man planerar dag för dag, på kvällstid och skriftligt, att det är svårt, tidskrävande och fordrar en hel del sökande efter material. Beroende på hur konkret man vill beskriva planering, kan man i sitt resonemang beröra dess mål antingen medvetet och tydligt eller till synes ytligt och oreflekterat. Behandlingsdjupet, som är nyckelbegrepp i Stukáts analys av strukturaspekterna, anspelar naturligtvis på informanternas resonemang – inte på deras handlande, men Stukát argumenterar som om hans resultat faktiskt gällde hur planering sker.

Likväl finns det en hel del poänger i resultaten som Stukát erhållit. Boken är dessutom rätt njutsam att läsa – koncis, engagerande och ibland kryddad med välfunna uttryck.

BERIT ASKLING

Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet

Lillemor Kim: Val och urval till högre utbildning: En studie baserad på erfarenheterna av 1977 års tillträdesreform (Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, 1998)

I avhandlingens fokus står den »tillträdesproblematik» som 1977 års tillträdesregler gav upphov till. Med generös allmän behörighetsgivning skulle antalet så kallade återvändsgränder i gymnasieskolan undvikas. Med ett fåtal kvantifierbara urvalskriterier och fördelning av platser i förhållande till olika grupper av sökande (med olika typer av skolbakgrund) skulle urvalet bland behöriga sökande kunna göras rättvist, överblickbart och effektivt. Resultatet blev en generös behörighetsgivning som kopplades ihop med ett snävt urval baserat på ett mycket litet antal kriterier. Detta nya antagningssystem blev med Lillemor Kims egna ord ett experiment i jätteformat, som ett test i full skala på en rad olika antaganden om hur behörighet skall definieras och urval göras till ett högskolesystem som utformas på ett speciellt sätt för att uppnå vissa bestämda samhällspolitiska, utbildningspolitiska och arbetsmarknads-politiska syften.

I avhandlingen studeras och analyseras de val- och urvalsprocesser som tillträdesreglerna gav upphov till hos enskilda individer och, dessutom, hur reglerna gradvis modifierades och förändrades genom olika typer av politiska och administrativa beslut. Avhandlingens problemställning handlar alltså om relationen mellan mänskligt handlande och villkoren, ramarna, för detta handlande, det vill säga om relationen mellan aktörer och strukturer. I avhandlingen anläggs både top-down-perspektiv och bottom-up-perspektiv. Till dessa skall så fogas en tidsdimension. Såväl aktörers agerande som systemets utformning studeras i ett 20-årsperspektiv. Eftersom Kim även har tillgång till uppföljningsdata ges också möjlighet att studera tillträdesreformens implementering och även dess legitimitet.

Grundtanken i Kims teoretiska modell är hämtad från Peter M. Blau, som ser en individs slutliga yrkesval som resultatet av ett samspel mellan individens val och systemets urval. Över tid sker en ömsesidig anpassning, en kontinuerlig interaktion. I modellen finns på båda sidorna pådrivande krafter (positiva förväntningar, ambitioner, mål) och återhållande krafter (negativa förväntningar, tillgängliga resurser, hinder) som påverkar individens val respektive systemets urval. Men Kim menar också att denna begreppsram bara täcker en begränsad del av hela val- eller urvalsprocessen och går vidare till forskare som Boudon och Gambetta, som genom att dela upp utbildningsvalet i flera steg söker förena intentionalitet och strukturella förklaringar.

Avhandlingen bygger på ett mycket omfattande empiriskt material. Tre undersökningar är gjorda på individnivå. De är gymnasieundersökningen (GU) som görs bland gymnasieelever våren 1980, antagningsundersökningen (AU) som genomfördes bland de individer som deltog i antagningen hösten 1980 samt slutligen uppföljningsundersökningen (UU) som omfattade de individer som ingick i antagningsundersökningen och som sedan återfanns i SCBs högskoleregister till

och med 1995. Antagningsundersökningen och uppföljningsundersökningen utgör tillsammans alltså i princip en longitudinell studie.

Två undersökningar görs på systemnivå. Den ena studien avser de gradvisa förändringarna i antagningssystemet från 1977 och framåt. Officiella dokument granskas och aktörer som var med då det begav sig intervjuas. Den andra studien avser de strukturella effekterna av tillträdesreformen. Över hela perioden från 1977 till 1997 redovisas söktrycket och antagningsresultaten för den centrala antagningen. Här används statistiska uppgifter från de centrala antagningsmyndigheterna. Kim gör också en beskrivning av förändringar inom utbildning och arbetsmarknad under åren fram till 1995.

Vilka resultat leder då de olika studierna fram till? Målutfallsanalysen av tillträdesreformen visar att en del av reformens negativa effekter antagligen kunde ha undvikits om målkonflikterna erkänts och analyserats innan hela systemet sattes. Totaldimensioneringen som var grundbulten i tillträdesreformen ledde till att det som eventuellt var fel tänkt blev ett fullskalefel.

Ett annat misstag i reformen var att underskatta effekterna i gymnasieskolan. Både taktikval och betygshets blev betydande. Att betygsgenomsnittet räknades oberoende av vad det var för utbildning den sökande skulle in på skapade en negativ opinion. Arbetslivserfarenheten kom att mekaniseras till en fråga om tid och dess innebörds betydelse för studierna kom helt bort. Även detta bidrog till en negativ opinion.

Antagandena om ökad social rättvisa höll inte. Urvalsinstrumenten var för trubbiga för att bryta det traditionella mönstret. Effekterna för kvinnorna av krav på arbetslivserfarenhet och föreningsmeriter förbisågs också. Inte heller antagandet om ökad rättssäkerhet höll. Tillträdesreglerna blev så komplicerade att ungdomar utan hjälp att tolka dem missgynnades. Studien på de fyra gymnasieskolorna visade på hur olika de enhetliga reglerna kunde tolkas och fungera. Antagningssystemets känslighet för lokal kontext och opersonlighet gjorde också att det tappade i legitimitet.

Kims sammanfattande bedömning av tillträdesreformen blir i grunden mycket negativ. Främsta skälet till reformens misslyckande ligger i målkonflikter och i det centralistiska och enhetliga administrerandet. Det tillträdes-system som formats för den svenska högskolan pendlar mellan att betrakta tillträdesfrågan som en fördelningsfråga och att betrakta den som en individuellt rättvisefråga.

Den teoretiska modellen för studie- och yrkesval är det andra temat för Kims sammanfattning. Avhandlingen har inneburit ett slags test av den Blau-inspirerade modellen. Slutintrycket av studien är att det är dimensioneringen som har störst betydelse för hur antagningsreglerna kommer att fungera. Individerna bedömer sina chanser utifrån hur många platser det finns att kämpa om. Om det finns rimligt antal platser att försöka komma in på, söker man förbättra sina egna utsikter genom att skaffa vad som efterfrågas i meritväg. Ett kraftfullt tillskott i Kims studie är det tidsperspektiv hon arbetar med. Uppföljningsstudien visar att de flesta som sökte hösten 1980 inte gav upp. Så småningom kom ca 90% av dem in. Tagna tillsammans visar studierna på individnivå att de nya tillträdesreglernas signalvärde var kraftigt. De sökande anpassade sig till reglerna.

Sammanfattningsvis kan sägas att Lillemor Kim lagt fram en mycket informationsrik avhandling, som behandlar ett centralt inslag i reformeringen av

den högre utbildningen. Avhandlingen belyser mångfalden bakom den enhetliga fasaden i högskolan. Den arbetar också med en mångfald av frågeställningar, teoretiska begrepp, empiri, diskussionsteman och slutsatser. Den beskriver och analyserar företeelser på olika nivåer i högskolesystemet, den nyttjar empiri av olika slag och den både bekräftar och genererar hypoteser. Den har visat att det svenska tillträdes- och urvalssystemet erbjuder pedagogikforskare ett rikt underlag för att studera för disciplinen centrala frågor på både system- och individnivå.

Avhandlingen är skriven av en driven utvärderare och utredare. Med teoretisk medvetenhet och effektiv strukturering av olika typer av empiriskt material har en angelägen men forskningsmässigt mycket komplex företeelse i det svenska utbildningssystemet analyserats, nämligen det formaliserade mötet mellan individer som väljer, och systemet som väljer ut och de konsekvenser denna formalisering får.