

## Vart är pedagogikforskningen på väg? Ämnesområden och forskningsmönster i svenska doktorsavhandlingar under en femårsperiod

HARALD EKLUND

Institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings universitet

**Sammanfattning:** *Artikeln har som utgångspunkt en studie av svenska avhandlingar i pedagogik och omfattat samtliga de 165 avhandlingar i ämnet som framlagts under åren 1993–97. De problemområden som särskilt uppmärksammats har varit (i) hur doktorander i sina avhandlingsarbeten valt ämnesområde och (ii) vilka forskningsmönster som i dessa arbeten varit de dominerande. I det förra fallet har intresset speciellt gällt vilken plats de undervisningsmetodiskt inriktade avhandlingarna haft i relation till andra arbeten. Vissa kompletterande data vad gäller valet av datainsamlingsinstrument och formerna för tillförlitlighets- och generaliserbarhetskontroller har också presenterats. I anslutning till resultatredovisningarna diskuteras vilka praktiskt-tidsekonomiska och mer idémässiga överväganden som kan ha bildat grunden för val av ämne och design. Rapporten avslutas med en diskussion av tänkbara, alternativa färdriktningar för den svenska pedagogikforskningen bland annat utifrån en genomgång av aktuella facktidskrifter från åren efter 1995.*

### UTGÅNGSPUNKTER

Den mest omfattande granskningen på senare år av svensk pedagogisk forskning torde vara den som utfördes av ett antal kända, internationella forskare på uppdrag av Humanistiskt-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR). Uppdraget var närmare bestämt att analysera och utvärdera den forskning som bedrevs vid de pedagogiska institutionerna i Sverige. Resultatet av detta arbete redovisades i rapporten *An evaluation of Swedish research in education* (Rosengren & Öhngren 1997). Rapporten, som omfattar cirka 300 sidor, ger en bred översikt över utvecklingstendenserna i svensk pedagogisk forskning. I stort är granskningsgruppen mycket positiv till vad man sett av denna verksamhet. Man pekar bland annat på den betydelse som utvecklingen av ramfaktorteorin och arbetet inom den fenomenografiska skolan haft för forskningsdisciplinen.

Den övervägande positiva beskrivningen av svensk pedagogisk forskning i HSFR:s rapport måste i många stycken anses helt berättigad. Emellertid har jag sedan länge ändå upplevt en form av paradoxal obalans i pedagogiskforsk-

ningens val av studiefält. Å ena sidan uppfattade jag ämnet som närmast definitionsmässigt knutet till frågan om hur undervisning skall utformas på bästa sätt. Å andra sidan föreföll ämnesrepresentanterna, trots forskningens allmänna bredd, i förvånansvärt liten grad intressera sig för skolans pedagogiskt-metodiska arbete. Vissa större projekt med undervisningsmetodisk inriktning genomfördes visserligen och särskilda professorer i praktisk pedagogik inrättades vid lärarhögskolorna, men den direkt undervisningsmetodiskt inriktade forskningen föreföll ändå att få ett alltmer begränsat utrymme. Det är också påfallande hur få arbeten med en rent undervisningsmetodisk inriktning som omnämns i HSFR:s genomgångar och exemplifieringar från de institutioner som studerats.

De egna upplevelserna byggde främst på den förhållandevis intensiva kontakt jag under en följd av år efter 1970 hade fått med avhandlingsarbeten och annat vetenskapligt material inom ämnet. I en artikel 1989 diskuterade jag denna fråga under rubriken »Undervisningens metodik – pedagogikforskningens övergivna landskap?» (Eklund 1989). Några år senare gjorde jag ett försök att ytterligare belysa problemet utifrån en genomgång av samtliga de 124 doktorsavhandlingar i pedagogik som producerats under femårsperioden 1988–92 (Eklund 1995). Resultaten överensstämde i allt väsentligt med mina tidigare, mer subjektivt grundade upplevelser.

Studier av detta slag kan naturligtvis inte ge någon fullständig bild av svensk pedagogikforskning. De är för det första begränsade rent innehållsmässigt genom att endast gälla avhandlingsarbeten och blir för det andra också begränsade i tid. Med tanke på att avhandlingsarbeten rimligen speglar något av en disciplins allmänna forskningspolitik och att det bland de disputerade med stor sannolikhet återfinns de som senare skall leda utvecklingen inom ämnet har dock denna typ av genomgångar förefallit befogad också ur ett något bredare perspektiv.

## Syfte

Underlaget för den studie som presenteras och kommenteras i denna artikel är samtliga de 165 avhandlingar i pedagogik som framlagts i landet under åren 1993 till 1997 (*Studie 1993–1997*). De problemområden som speciellt uppmärksammats har i denna liksom den tidigare nämnda femårsstudien varit hur doktorander vid svenska pedagogiska institutioner valt ämnesområde och vilka forskningsmönster som i dessa arbeten varit de dominerande. Det centrala syftet har därmed varit att ge svar på följande två frågor:

Vilken plats intar studiet av undervisningsmetodiska mönster i jämförelse med studiet av betingelser och ramar för det undervisningsmetodiska arbetet?

Vilken plats har historisk/icke-empirisk och naturalistisk forskning haft i relation till experimentellt inriktade studier?

I föreliggande studie har dessutom ytterligare en tredje fråga ägnats uppmärksamhet:

Vilken plats har generaliserbarhets- och tillförlitlighetsfrågor haft i resultatanalyserna?

Artikeltexten bygger i allt väsentligt på den mer omfattande rapporten »Svenska doktorsavhandlingar i pedagogik åren 1993–1997. Ämnesområden och forskningsmönster. En uppföljningsstudie» publicerad av Institutionen för pedagogik och psykologi vid Linköpings universitet (Eklund 2000).

En närmare beskrivning av gjorda klassificeringar inom de båda huvudfälten Ämnesområden och Forskningsmönster lämnas nedan:

### Huvudkategori I: Ämnesområden

Vid klassificeringen på ämnesområdena (a) Studier av betingelser för pedagogiskt arbete och (b) Studier av metoder för pedagogiskt arbete har följande definitioner varit vägledande för fördelningen:

- |  |  |
|--|--|
| a. Studier av<br><i>betingelser</i> för<br>pedagogiskt<br>arbete | Arbeten med huvudsyftet att belysa betingelserna/<br>förutsättningarna för en pedagogisk påverkansprocess<br>medan studiet av specifika metodmönster inom ramen för<br>dessa förutsättningar inte utgjort en väsentlig del av studien. |
| b. Studier av<br><i>metoder</i> för peda-<br>gogiskt arbete      | Arbeten där effekterna av ett eller flera mönster för<br>pedagogiskt agerande i en formell påverkanssituation<br>beskrivs och analyseras.  |

Med den valda definitionen av »Studier av metoder för pedagogiskt arbete» omfattar kategorin inte processtudier i dess helhet. Endast studier av förplanerade pedagogiska arbetsmönster och effekterna av dessa har tillförts denna förstnämnda kategori. En sådan avgränsning har emellertid varit nödvändig för att på ett tydligt sätt kunna belysa åtgärdsforskningens ställning i relation till doktoranders övriga studieval.

### Huvudkategori II: Forskningsmönster

Vid registreringen av forskningsmönster har arbetena fördelats på någon av följande tre kategorier av studier enligt preciseringarna här nedan:

- |                       |  |
|-----------------------|--|
| <i>Historiska</i>     | Olika former av icke-empiriska arbeten; arbeten av historisk och källkritisk karaktär, inklusive idéhistoriska; forskningsbiografier etcetera även kunskapsfilosofiska och inlärningsteoretiska arbeten.           |
| <i>Naturalistiska</i> | Arbeten där doktoranden i ett naturligt, socialt sammanhang (skola, vårdinstitution, fritidsgrupp, hem) utfört observationer, gjort intervjustudier etcetera men utan avsikt att påverka det pedagogiska skeendet. |
| <i>Experimentella</i> | Arbeten där utformningen av forskningsuppgiften haft en klar experimentell/kvasiexperimentell prägel som givit precisa riktlinjer för agerandet inom försöksgruppen/försöksgrupperna.                              |

Övriga klassificeringar beskrivs och kommenteras i direkt anslutning till respektive avsnitt.

## RESULTATREDOVISNING

### 1. Val av ämnesområden och forskningsmönster

#### *Ämnesområden*

Vid en uppdelning av ämnesvalet på studier av å ena sidan betingelser och å andra sidan metoder för pedagogiskt arbete erhöles följande antalsmässiga fördelning av de 165 avhandlingarna:

Betingelsestudier	147
Metodstudier	18

I valet av ämnesområde har alltså studiet av betingelser för pedagogiskt arbete klart dominerat över undervisningsmetodiska studier. De förra utgör i realiteten en så stor andel som ca 9/10 (89%) av samtliga avhandlingar, medan endast ca 1/10 (11%) har rört själva det undervisningsmetodiska arbetet.

#### *Forskningsmönster*

Vid registreringen av forskningsmönster har arbetena fördelats på någon av de tre kategorierna historiskt inriktade studier, naturalistiskt inriktade studier och experimentellt inriktade studier. Avhandlingarnas fördelning på dessa tre kategorier framgår av översikten här nedan:

Historiska studier	25
Naturalistiska studier	121
Experimentella studier	19

En tydlig snedfördelning har som synes förelegat också mellan de olika forskningsmönstren. Uttrycks dessa resultat i procent kan konstateras att av de inalles 165 avhandlingarna har 15% haft historisk, 73% naturalistisk och återstående 12% experimentell inriktning. Detta innebär bland annat att de icke-experimentella studierna – alltså historiska och naturalistiska studier – klart dominerat över de experimentellt inriktade (146 mot 19).

#### *Val av instrument för datainsamling*

För de 140 empiriska studierna gjordes också en analys av i vilken utsträckning olika datainsamlingsinstrument utnyttjats. Genomgången gav följande antal avhandlingar per instrumenttyp:

Intervju	111
Enkät	57
Annat deltagarproducerat material (dagböcker etc)	43
Observation	43

Som väntat framträder den betydelsefulla roll som kvalitativa datainsamlingsmetoder spelat mycket klart. En närmare analys av materialet visar exempelvis att över 9/10 av författarna utnyttjat intervju och/eller enkät. En annan tendens framträder också tydligt, nämligen den att de flesta baserar arbetet på mer än ett instrument. Detta har varit fallet i 106 av de 140 avhandlingarna. Denna möjlighet att vidga analysen förefaller dock i första hand ha använts för att täcka ett bredare analysfält. Exempel på »klassiska» trianguleringar, där ett större instrumentantal primärt används för att öka säkerheten och därmed tillförlitligheten i enskilda slutsatser, har varit få om ens några.

## 2. De undervisningsmetodiska studiernas uppläggning

En av de kompletterande delanalyserna har gällt de 18 undervisningsmetodiskt inriktade studierna och gjorts utifrån följande två frågor:

Har arbetena belyst effekter av flera undervisningsmetoder eller varit begränsade till studiet av endast *en* metod?

Har beskrivningarna av undervisningsmetod/undervisningsmetoder varit så preciserade att arbetsgången lätt kunnat följas eller varit av mer allmän, skissartad karaktär?

Genomgången gav följande värden:

### *Enmetodsstudier*

Preciserad metodbeskr.	6
Allmän metodbeskr.	4

### *Flermetodsstudier*

Genomgående preciserade metodbeskr.	1
Preciserade metodbeskr. för endast en av jämförelsegrupperna	3
Genomgående allmänna metodbeskrivn.	4

Som framgår av översikten har 10 av de 18 arbetena varit studier, där endast en metodvariant undersökts, medan övriga 8 innehållit jämförelser mellan två betingelser. Vidare har 7 av studierna bedömts innehålla preciserade beskrivningar av den undervisningsmetod/de undervisningsmetoder som varit föremål för granskning, medan övriga 11 hade beskrivningar som gav små möjligheter att göra en fullständig bedömning av undervisningsmönstrens närmare utformning. I övrigt kan nämnas följande delresultat:

Ingen av de 18 metodstudierna har bedömts gälla utbildningsmetodernas historiska bakgrund eller övergripande, idémässiga utgångspunkter.

Av de 14 metodstudierna med experimentell inriktning har endast en bedömts ha karaktären av jämförande studie med detaljerade beskrivningar av försöksbetingelserna i samtliga grupper.

### 3. Jämförelser med tidigare femårsstudie

Som tidigare nämnts har den nu beskrivna studien en föregångare. Den rapporterades år 1995 under rubriken *Pedagogisk forskning under en femårsperiod. En studie av innehåll och forskningsmönster i svenska doktorsavhandlingar under åren 1988–1992*. Studien omfattade samtliga de 124 avhandlingar som framlagts under dessa år. Vid en jämförelse med resultaten för *Studie 1993–1997* framträder som det mest påtagliga utfallet den stora allmänna likheten i tendenser mellan de båda femårsperioderna. I valet av ämnesområde dominerade de icke metodinriktade studierna klart över studier centrerade kring undervisningsmetodiska frågor. I valet av forskningsmönster dominerade de naturalistiskt inriktade studierna klart över de experimentellt inriktade. I några fall har dock tendenser till förändringar kunnat registreras. Av dessa kan följande förskjutningar från *Studie 1988–1992* till *Studie 1993–1997* vara värda att särskilt uppmärksammas:

En tendens till mindre preciserade beskrivningar av de undervisningsmetodiska tillvägagångssätt som studerats.

En mer restriktiv hållning till att i undervisningsmetodiska studier pröva mer än en metodvariant.

### 4. Behandling av generaliserbarhets- och tillförlitlighetsfrågor

I *Studie 1993–1997* har, till skillnad från vad som var fallet i den tidigare femårsstudien, också försök gjorts att belysa hur författarna behandlat olika generaliserbarhets- och tillförlitlighetsfrågor. Denna genomgång har även den gällt de 140 empiriska avhandlingarna och de områden som berörts är följande: (i) urvalsmönster, (ii) förekomst av uppföljningsstudier, och (iii) klassificeringskontrollernas omfattning.

#### *Urvalsmönster*

När det gäller formerna för urval har huvudsyftet varit att kartlägga förekomsten/frånvaron av stickprovsförfarande vid uttagningen av deltagare. En uppdelning har därvid gjorts på tre kategorier, nämligen (1) avhandlingar där stickprovet bedömts helt motsvara den aktuella populationen, (2) avhandlingar där stickprovet bedömts vara draget ur en adekvat grupp individer, men där denna ofullständigt täckt det område till vilket resultaten generaliserats samt slutligen (3) avhandlingar där deltagarna inte kan anses vara uttagna genom reguljärt stickprovsförfarande. Följande värden erhöles:

Stickprov ur totalpopulation	9
Stickprov ur delpopulation	9
Utan stickprovsförfarande	122

Avhandlingar med helt genomfört stickprovsförfarande utgör alltså en ytterst liten del av de empiriska arbetena. Detta framträder tydligt inte minst bland metodstudierna, där en detaljanalys visar att endast en avhandling utnyttjat stickprovsförfarande i full utsträckning.

## 5. Förekomst av uppföljningsstudier

En traditionell åtgärd att bredda underlaget för resultatredovisningar har varit att via en uppföljningsstudie pröva hur ursprungligt erhållna resultat påverkas av tidsfaktorn. Den genomgång som här gjorts har syftat till att ge en bild av hur svensk pedagogisk doktorandforskning förhåller sig i detta avseende. För att räknas som uppföljning skall den förnyade prövningen ha skett minst ett par år efter den ursprungliga.

Uppföljningsstudie	32
Engångsstudie	108

Som synes finns här en tydlig tendens att inte förlänga forskningsarbetet utöver tiden för den grundläggande studien. Detta kan vara ganska naturligt i den situation som doktorander befinner sig, inte minst med tanke på att redan grundstudien krävt en betydande tidsinsats. Ibland har det dock varit svårt att entydigt avläsa om en mer tidsomfattande datainsamling haft karaktären av uppföljningsstudie eller inte. De värden som anges måste därför betraktas som ungefärliga.

## 6. Klassificeringskontrollernas omfattning

För att söka förbättra relevansen hos data av kvalitativ karaktär utnyttjar forskare ofta kolleger eller deltagare för efterkontroll av de egna klassificeringarna. Med tanke på att över 90% av alla avhandlingar i *Studie 1993–1997* byggt på olika former av utfrågning (enkäter, intervjuer, dagboksanalyser etc.) föreföll det naturligt att undersöka i vilken utsträckning någon form av klassificeringskontroll förekommit i studiens 140 empiriska avhandlingar. Fördelningarna på de båda typerna Medbedömarkontroll och Deltagarbedömning redovisas här nedan.

Medbedömarkontroll	11
Deltagarbedömning	8
Medbed. och Deltagarbed.	1
Inget av ovanstående	120

Bägge formerna av klassificeringskontroll har som synes förekommit i liten omfattning, närmare bestämt endast i 20 av de 140 aktuella avhandlingarna. Detta säger naturligtvis inte att noggrannheten i klassificeringsarbetet allmänt sett varit låg. Här kan endast redovisas i vilken mån författarna deklarerat att andra än de själva anlitas för att värdera korrektheten i de egna svarstolkningarna.

Sammanfattningsvis antyder genomgångarna i detta avsnitt att doktorandernas tveksamhet inför undervisningsmetodiska och experimentellt inriktade studier samgått med ett minskat intresse också för generaliserbarhets- och tillförlitlighetsfrågor. Beskrivningen av projektens forskningsmetodiska problem tycks i betydande utsträckning ha ersatts av mönster, där presentationen av hypoteser och tolkningsmönster ges en central plats, men där dessa kan framläggas utan att åtföljas av mer ingående procedurbeskrivningar och resultatkontroller.

## DISKUSSION AV RESULTAT

I det följande görs ett försök att redovisa de motiv och de ställningstaganden som kan tänkas ha utgjort grunden för gjorda prioriteringar från doktorandernas sida. Denna genomgång motsvarar i stort den som gjordes i anslutning till den tidigare femårsstudien och bygger i huvudsak på litteratur fram till 1995, eftersom materialet efter detta år knappast kunnat utgöra underlag för avhandlingsplaneringen för dem som disputerat 1997 eller tidigare. Till denna genomgång fogas sedan en diskussion av giltigheten hos dessa ställningstaganden.

### Tänkbara orsaker till en begränsning av de metodinriktade studierna – en motivanalys

#### *Praktiskt-arbetsekonomiska skäl*

Redan i en tidig artikel med titeln »Undervisningens metodik – pedagogikforskningens övergivna landskap?» gjorde jag ett försök att analysera tänkbara orsaker till den till synes ringa förekomsten av metodstudier i svenska avhandlingar i pedagogik (Eklund 1989). Här påpekades särskilt de rent praktiskt-arbetsekonomiska problem som uppstår i samband med mer seriösa metodstudier: En undervisningsmetodisk studie är tidskrävande och komplicerad; studien behöver oftast pågå under längre tid; uppgiften att gå in och i princip reglera en praktisk arbetssituation med många delintressenter (skolledning/verksledning, lärare, elever) är grannlaga; rapporteringssituationen är inte alltid avundsvärd; metodfrågor är oftast starkt ideologiskt-politiskt laddade och leder lätt till hårda och svårhanterliga offentliga debatter. Komplikationer av denna art kan rimligen påverka inte enbart de enskilda doktorandernas ämnesval utan också institutionernas beredvillighet att stödja metodforskning.

#### *Idémässiga grunder*

Praktiska och tidsekonomiska skäl torde alltså ha kunnat spela en betydande roll för doktorander i deras val av avhandlingsämne. Att prioriteringarna skulle kunna förklaras enbart utifrån denna typ av överväganden verkade dock mindre sannolikt. Det måste rimligen ha funnits skäl också av en mer grundläggande idémässig, forskningspolitisk art för att doktorander i så stor utsträckning avstått från metodinriktade studier, antingen valen baserat sig på egna grunduppfattningar eller byggt på hänsynstagande till vad de som studerande upplevt gälla inom den pedagogiska forskningskulturen. Här nedan redovisas ett försök att utifrån tre grundfrågor skissera vilka allmänt idémässiga/forskningssteoretiska utgångspunkter som kan ha bidragit till att svenska doktorsavhandlingar i pedagogik i så liten utsträckning varit av undervisningsmetodisk karaktär.

#### *Vilka ämnesområden är angelägna att studera?*

I flera sammanhang har ramfaktorernas betydelse för skolans verksamhet kraftigt betonats. Det som i avgörande grad styr dessa pedagogiska skeenden blir enligt ett sådant betraktelsesätt det regelsystem som samhället skapar, den



utbildningssyn som läraren omfattar och de förutsättningar som bland annat elevernas personlighet och förkunskaper innebär. Att öka kunskaper om dessa betingelser för praktiskt-pedagogiskt arbete blir då den centrala uppgiften, medan såväl teoriutvecklande studier av interventionsproblemet som forskning riktad mot detaljutformningen av själva utbildningsprocessen inte ges samma vikt.

Med tanke på den framträdande plats som strukturalistiska tankegångar under en längre tid haft i idédiskussionerna förefaller ett sådant ställningstagande inte oförklarligt. Man behöver givetvis inte heller ha en odelat strukturalistisk syn för att i sin forskning prioritera faktorer utanför själva undervisningsprocessen. Om vi upplever att vi saknar tillräcklig kunskap om de mer övergripande styrfaktorerna för mänskliga relationer kan det vara naturligt att även pedagogisk forskning i första hand söker öka sina kunskaper om betingelserna för pedagogiskt handlande. Vissa tidiga resonemang hos den kände amerikanske forskaren Thomas Popkewitz är här av intresse (Popkewitz 1984).

Han menar bland annat att det starka intresset för vad han kallar »Symbolic science», det vill säga forskning som rör människans symboler och därmed mönstren för hennes inbördes relationer, är ganska naturligt. Mycket av drivkraften i modern beteendevetenskaplig forskning är enligt Popkewitz det hot som vår kulturutveckling tycks innebära. Människan försöker förstå sig själv – söker finna strukturer som kan visa vägar till en mindre kaotisk värld. Även i detta perspektiv kan mer specifika metodstudier förefalla vara av sekundärt intresse, medan studier med klar koppling till de allmänt socialpedagogiska och gruppsykologiska kunskapsfälten blir näraliggande och lättmotiverade.

Det är emellertid knappast nödvändigt att se ett begränsat intresse för traditionell undervisningsmetodisk forskning enbart som en följd av ett »ramfaktorernas primat» bland pedagogikforskare. Även idéströmningar bland forskare med klar processinriktning kan ha liknande effekter. Exempelvis betonar forskare med anknytning till fenomenografiska tankemönster mycket kraftigt vikten av att didaktiken tar sin utgångspunkt i den lärandes perspektiv, det vill säga i andra perspektiv än den undervisandes och dennes förplanerade metodmönster. I samband härmed sägs bland annat följande: »[U]ndervisningssituationen [för läraren] går ut på att upphäva det egna sättet att förstå och behandla undervisningens innehåll.» (Bengtsson & Kroksmark 1994 s 62) Med sådana utgångspunkter blir det naturligare att se kartläggning av elevkaraktistika som en central förutsättning för god didaktik, och därmed som en mer akut forskningsuppgift, än studier av metoder för pedagogiskt arbete.

#### *Vilka ämnesområden är möjliga att studera?*

För att ett område skall vara nåbart för forskning krävs ju att erhållna resultat inte är alltför situationsberoende. I annat fall blir generaliseringsmöjligheterna mycket begränsade. Om resultaten dessutom är beroende av samverkan mellan en mängd olika påverkansfaktorer blir situationen inte lättare. Komlicerade sambandsförhållanden får i hög grad anses gälla för pedagogisk

verksamhet. Det är rimligen upplevelsen av detta som ligger bakom sådana uttryck som »Lärandet är en konst, inte en vetenskap». Det pedagogiska förloppet uppfattas då som så komplicerat, så situationsberoende, att det inte kan beskrivas i termer av allmänna regler. Inte minst i anslutning till kritiken mot positivismen har effekterna av det komplicerade sociala samspelet kommit att betonas. När Lee Cronbach (1975) i sin klassiska artikel »Beyond the two disciplines of scientific psychology» framhåller problemet med att interaktionseffekterna ofta når samma nivå som någon av huvudeffekterna (main effects) berör detta i hög grad frågan om den pedagogiska metodforskningens meningsfullhet.

Är effekterna av ett undervisningsmetodiskt förfarande starkt beroende av en mängd, ofta svåråtkomliga, samverkans effekter blir givetvis ett specifikt undersökningsresultat av begränsat allmänvärde. Cronbach beskriver problemet bland annat på följande sätt:

If Aptitude x Treatment x Sex interact, for example, then the Aptitude x Treatment effect does not tell the story. Once we attend to interactions, we enter a hall of mirrors that extends to infinity. However far we carry our analysis – to third order or fifth order or any order – interesting interactions of still higher order can be envisioned. (Cronbach 1975 s 119)

Det är mot denna bakgrund inte förvånande om pedagogiska forskare valt att begränsa sitt engagemang till att söka ge en så fullständig bild som möjligt av den värld som omger den praktisk-pedagogiska verksamheten men avstå från den direkt metodiskt inriktade processforskningen. Den tveksamhet som detta tidiga cronbachcitat andas beträffande möjligheterna att fånga en så komplicerad verklighet som påverkansprocessen uttrycks också betydligt senare av Lars Owe Dahlgren i hans rapport *Undervisningen och det meningsfulla lärandet* :

Variationerna hos olika studerande är så mångdimensionella att någon god beskrivning av dem knappast är tänkbar. Dessutom växelverkar metoden med egenskaperna hos läraren till den grad, att det är svårt att föreställa sig att en metod i händerna på två sinsemellan tämligen olika lärare skulle kunna ge upphov till identiska eller ens likartade undervisningsförlopp. (Dahlgren 1990 s 24)

Tankemönster av det slag som här presenterats rörande utbildningseffekternas starka beroende av kringfaktorer har med all säkerhet haft betydande genomslagskraft.

*Vilka forskningsmetoder bör prioriteras?*

Redan en stark prioritering av studier av betingelserna för metodarbete skulle i sig kunna förklara eventuella förskjutningar också i valet av forskningsmönster. Historiska studier är ju redan i sig icke-experimentella. Men även empiriska betingelsestudier (studier av samhällsmönster, skolorganisationer, skolkulturer, deltagarattityder) kan erbjuda stora svårigheter att genomföra med experimentell design. En central förklaringsgrund till den starka domi-

nansen av studier utan experimentell inriktning torde emellertid också vara den generella misstro som hos flera grupper forskare vuxit fram mot experimentella studier som sådana. Inte minst i anslutning till den kritik som riktats mot positivismen har experimentets otillräcklighet betonats. Man har därvid bland annat pekat på att de ämnesdiscipliner inom vilka experimentella studier varit ledande, nämligen de naturvetenskapliga, uppvisar fundamentala skillnader i allmän karaktär jämfört med de samhällsvetenskapliga. Den starka inriktningen mot orsaksförklaringar som kännetecknar positivistiskt tänkande måste, har man menat, ersättas av ett hermeneutiskt synsätt som siktar mot förståelse och intuitiv datatolkning. Hermeneutisk (kvalitativ) forskning har därvid ofta betraktats som ett fristående paradigm, som i sig på ett helt annat sätt än det positivistiska (kvantitativa) kan ge den fördjupade bild av en pedagogisk verklighet som måste eftersträvas.

En starkt bidragande orsak till den på många håll skeptiska inställning, som rått till experimentet som forskningsmönster är med all säkerhet också att effekterna av dessa studier på praktisk skolverksamhet av många bedömts som ganska begränsade.

### **Kommentarer till motivanalysen – en motbild**

I föregående avsnitt redovisades ett försök att finna orsakerna till den ringa förekomsten såväl av undervisningsmetodiska som experimentellt inriktade studier bland de genomgångna avhandlingsarbetena. Här nedan diskuteras och kommenteras argumenten i denna tidigare analys. Detta sker under samma tre rubriker som tidigare.

#### *Vilka ämnesområden är angelägna att studera?*

En av de antagna orsakerna till det begränsade intresset för metodstudier var tron på ramfaktorernas och därmed strukturernas centrala betydelse som styrfaktorer. Samtidigt kan man konstatera att stödet för mer aktörsinriktade idéer funnits hos flera moderna forskare. En framstående företrädare för ett synsätt av detta senare slag är Anthony Giddens. I sitt arbete *Theory of structuration* (Giddens 1984) betonar han visserligen individens ofta starka beroende av samhällsstrukturen. Samtidigt understryker han mycket kraftigt aktörens kapacitet att bedöma och ta konsekvenserna av sitt handlande. Strukturerna blir inte längre ovillkorligt styrande lagbundenheter, utan struktur och aktör utövar ömsesidig påverkan på varandra. Aktörernas agerande blir då inte endast en spegling av den rådande strukturen. I och med detta blir det också intressant att studera vilka mönster aktören utnyttjar inom detta »frirum», och vilka mönster som fungerar bättre eller sämre.

I detta sammanhang finns också anledning att kort peka på de analyser som utfördes av de båda uppsalaforskarna Gunnar Berg och Erik Wallin rörande skolan som institution. De drog nämligen den slutsatsen att det inom svenskt skolväsen finns ett icke obetydligt handlingsutrymme (»frirum») inom de av regelsystemet satta yttre gränserna för skolans verksamhet. I en SÖ-publication från 1986 med titeln *Att utveckla skolan* skrev de: »Att exakt bestämma detta handlingsutrymmes storlek låter sig givetvis inte heller göras på grund av svårigheten att bestämma de yttre gränserna. Uppenbart är dock

att ett handlingsutrymme existerar.» (Skolöverstyrelsen 1986 s 205) Denna slutsats om frirummets existens förefaller inte förenlig med tanken på en i allt väsentligt utifrån styrd utbildningsprocess.

Att studiet av variabler i skolans »närmiljö» kan ha betydande värde som bas för utvecklandet av dess undervisning antyds också ganska klart i en av Wang, Haertel och Walberg (1993) i *Review of Educational Research* publicerad undersökning med titeln »Toward a knowledge base for school learning». Syftet var att identifiera och bedöma olika faktorer som inflyttande på lärandet. Den mycket omfattande studien bygger på information från 61 forskningsexperter, genomförandet av 91 metaanalyser och slutligen analyser av 179 handboks-kapitel kring inlärningsfrågor. Författarna sammanfattar sina resultat på följande sätt:

Two major findings from the present review suggest important policy implications: the actions of students, teachers, and parents matter most to student learning; policies at the program, school district, state, and federal levels have limited effect compared to the day-to-day efforts of the people who are most involved in students' lives. (Wang, Haertel & Walberg 1993 s 279)

Bland centrala faktorer i närmiljön nämns speciellt de metodrelaterade variablerna (»classroom instruction and management, and student and teacher social and academic interaction»). I artikelns avslutande stycke pekar författarna dessutom på att den skolpolitik som enligt deras analyser fått den största uppmärksamheten på senare år – åtgärder av övergripande, organisatorisk karaktär – samtidigt förefaller att ha haft det minsta inflyttandet på lärandet:

Ironically, state, district, and school policies that have received the most attention in the last decade of educational reform appear least influential on learning. Changing such remote policies, even if they are well-intentioned and well-founded, must focus on proximal variables in order to result in improved practices in classrooms and homes, where learning actually takes place. (Wang, Haertel & Walberg 1993 s 280)

Även om författarnas slutsatser inte utan vidare kan anses allmänt accepterade (jfr kommenterande artiklar i anförd årgång av *Review of Educational Research*), måste de ändå ses som ett viktigt inlägg i debatten om den pedagogiska forskningens inriktning och betydelse.

#### *Vilka ämnesområden är möjliga att studera?*

En av de ur idésynpunkt mest framträdande orsakerna till förskjutningen i valet av forskningsområde torde trots allt vara uppfattningen att valet av undervisningsstrategi är alltför individuellt förankrat, komplicerat och situationsberoende för att tillåta formuleringar av vetenskapligt försvarbara, allmängiltiga styrsatser. Enligt detta synsätt bör därför en pedagogisk vetenskap begränsa sitt engagemang till att söka ge en så fullständig bild som möjligt av

den värld som omger den praktisk-pedagogiska situationen och av de betingelser som gäller för pedagogisk verksamhet.

Inte minst i anslutning just till kritiken mot positivismen har det komplicerade i det sociala samspelet betonats. Särskilt understryker man därvid den, som man ser det, fundamentala skillnaden i förutsättningar mellan naturvetenskaplig och samhällsvetenskaplig forskning. Mänsklig samvaro av den typ som undervisning innebär är över huvud taget alltför mångfasetterad för att kunna fångas in i generellt tillämpliga metodmönster.

Den mest näralliggande jämförelsen med pedagogiska studier är å andra sidan knappast tillämpningsprojekt inom fysik, kemi och ingenjörsvetenskap. Betydligt närmare ligger rimligen medicinsk forskning. Även här är mänskliga relationsmönster inblandade. På samma sätt som det intuitiva, svårgripbara i ett framgångsrikt utövande av läraryrket oftast betecknats som en konst har ju läkarnas praktiska gärning erhållit samma omdöme (läkekonst). Utvecklingen inom den medicinska vetenskapen har vad gäller metodengagemanget ändock snarast varit det omvända mot den som gällt inom »skolvetenskapen».

Vidare kan med fog sägas att problemet med bristande generaliserbarhet hos resultaten är något som drabbar samhällsforskning över huvud taget. Få samhällsstudier torde kunna svara upp mot mer långtgående krav på allmängiltighet. Detta oberoende av om studierna gällt betingelserna för pedagogisk intervention eller den pedagogiska interventionen som sådan.

Vad gäller argumentet att tidigare pedagogisk metodforskning redovisat så föga givande resultat kan följande tre kommentarer göras:

(i) I många fall hade projekten en alltför schematisk uppläggning. Den teoretiska grunden var ofta svagt utvecklad och frågeställningarna alltför smala. Försöksbetingelserna var dessutom ofta mycket allmänt angivna och kommunikationen forskare-utbildare bristfällig, vilket medförde att praktikern fick falla tillbaka på tidigare rutiner och på egna tolkningar av vad hans speciella försöksarbete skulle innebära. Vilka metodmönster som egentligen varit utmärkande för utbildningsprocessen under olika faser av ett försök har ofta varit oklart.

(ii) Vad som ytterligare komplicerade situationen var att projekten mera sällan löpte över så lång tid att uttalade effekter av förändrade arbetsmönster rimligen skulle hinna framträda. Möjligheterna att höja stringensen i metodstudier torde därför ofta ha varit betydande.

(iii) Slutligen kan konstateras att skolan under senare tid ofta kännetecknats av snabba och till dels närmast paradigmatiska förskjutningar i utbildningsmålen. Studier med syfte att hitta eller utpröva adekvata arbetsmetoder utifrån en viss gällande målformulering hamnar då lätt i uppenbara svårigheter. Det har då för många varit frestande att se vissa undervisningsmetodiska studiers begränsade tillämpbarhet som en inneboende svaghet hos forskningsmönstret som sådant, snarare än som en effekt av en turbulent samhällssituation. Problemet har i mycket varit det som Gene Glass på följande mycket

målande sätt skildrat i *A conversation about educational research priorities: A message to Riley*:

Some people expect educational research to be like a group of engineers working on the fastest, cheapest, and safest way of traveling to Chicago, when in fact it is a bunch of people arguing about whether to go to Chicago or St Louis. (Glass 1993 s 17)

Denna beskrivning förefaller i inte oväsentlig grad vara tillämplig även på svensk skoldebatt under vissa perioder.

Till ovanstående kan slutligen läggas detta: Även resultat från metodstudier, vars giltighet begränsas till en förhållandevis liten grupp och till en kortare tidsrymd kan vara av utomordentligt värde. De blir av stor betydelse både för det metodinriktade utvecklingsarbetet just inom denna delgrupp, och för ett ökat allmänt idéutbyte och en ökad kontaktyta mellan forskning och fält. Inte minst i en situation där forskningen producerar så många studier kring betingelserna för lärande och påverkan blir forskningens engagemang även i genomförandet av påverkan särskilt nödvändig. Om inte forskarna genom ingående bearbetning och konkret utprövningsarbete engagerar sig även i genomförandet blir rimligen deras kunskaper på detta för den praktiskt arbetande pedagogen helt centrala område alltmer ospecifika och vaga.

#### *Vilka forskningsmönster bör prioriteras?*

Under senare år har intresset för att utnyttja kvalitativa (interpretativa) forskningsmönster även inom beteendevetenskaperna fått ett närmast explosionsartat uppsving. Detta gäller inte minst inom den pedagogiska ämnesdisciplinen. Det kvalitativa mönstret har därvid av många betraktats som ett närmast fristående forskningsparadigm, som på ett helt annat sätt än det kvantitativa kunnat ge en fördjupad bild av pedagogisk verklighet. Man har därvid ställt förståelse mot förklaring; inlevelse och intuitiv tolkning mot traditionella verifikationsmönster.

Det är emellertid inte så att kvalitativa studier går fria från problem vare sig när det gäller formerna för den direkta databearbetningen eller när det gäller den idémässiga argumentationen. Vissa kvalitativa studier har inte haft en sådan kritisk genomarbetning, en sådan tillgänglighet i dataredovisningen och en sådan genomlysning av hållbarheten i de presenterade analyserna att de kunnat tillföra praktikern ett underlag, som han eller hon kunnat uppleva som väsentligt för den egna kunskapsutvecklingen. Exempel på tänkbara skäl till dessa problem är inte svåra att finna:

*Urval.* Med tanke på det tidsödande observations- och intervjuarbete och på de omfattande djupanalyser som utmärker den kvalitativa forskningsmetoden måste slutsatserna oftast baseras på små sampel. Även om urvalet av deltagare gjorts mycket noggrant kan det bli svårt för den enskilde konsumenten/läraren att bedöma allmängiltigheten.

*Analys.* Redovisningarna av tillämpade metoder för dataanalyser och tillförlitlighetskontroller är fortfarande ofta bristfälliga. Den rika metod-

litteratur som stegvis vuxit fram på detta område förefaller i många fall vara outnyttjad – eller bedömd som mindre relevant.

John Smith har trots sin i allt väsentligt positiva inställning till en interpretativ kunskapssyn uppmärksammat de kriterieproblem, som detta synsätt skapar. I sitt arbete *After the demise of empiricism* ger han följande sammanfattande syn på frågan:

Thus, one can still pose the possibility that the charge ... that interpretivists have actually chosen to ignore the problem, not deal with it, remain important issues for interpretivists. (Smith 1993 s 145)

Kriterieproblemet har också uppmärksammat av svenska forskare, bland annat av Staffan Larsson (1994) i hans promemoria »Om kvalitetskriterier för kvalitativa studier».

»Problemet med kvalitet inom kvalitativ forskning är att det saknas lika enkla kriterier, som man haft när det gäller traditionella forskningsansatser. Icke desto mindre blir behovet av kriterier akut i sådana situationer som handledning av studenter, som gör uppsatser eller avhandlingar. Det blir akut för tidskriftsredaktörer, betygskommittéer och examinatorer, kort sagt för alla slags portvakter inom den vetenskapliga världen» (Larsson 1994 s 3). Man måste med andra ord utveckla och utnyttja metoder som oberoende av forskningsparadigm i möjligaste mån bidrar till att den egna tolkningen accepteras även av andra än man själv. Detta gäller även om utformningen av trovärdighetskontrollen givetvis kan variera med den vetenskapssyn utifrån vilken metoderna skapas.

## TENDENSER OCH FRAMTIDSPERSPEKTIV

### Tillbakablick

Den studie av svenska doktorsavhandlingar i pedagogik som utgjort utgångspunkten för föreliggande framställning uppvisar ganska tydliga, genomgående trender i doktorandernas val av såväl ämnesområde som forskningsmönster. Detta överensstämmer också nära med vad som framkom i motsvarande studie för de närmast föregående fem åren. En genomgång av tänkbara orsaker till de redovisade resultaten tycktes visa att förhållandena kan ha uppfattats som tämligen naturliga utifrån den praktisk-pedagogiska situationen inom utbildningssektorn och de idémässiga strömningarna inom samhällsvetenskaperna. De motargument som anförts av olika forskare och debattörer och som diskuterats i föregående kapitel tycks under alla förhållanden inte haft någon större genomslagskraft vad gäller valet av avhandlingsteman i svensk pedagogisk meriteringsforskning under de båda femårsperioderna.

### Tänkbara utvecklingslinjer

Den litteratur som kunnat styra valet av ämnesområde och forskningsmönster hos de doktorander, som disputerat åren 1993–97, ligger trots allt redan nu en

del år tillbaka i tiden. För att få en bild av huruvida tecken på en förändring från tidigare analyser kunde spåras i det idémässiga klimatet under senare tid, gjorde jag därför en genomgång av artiklar främst under åren fram till 1999 i ett antal centrala facktidskrifter. Ett 40-tal artiklar bedömdes därvid relevanta i sammanhanget. Härnedan lämnas ett sammandrag av den genomgång som finns redovisad i huvudrapporten.

Vad som utan vidare bland artiklarna kan anses tala mot en mer väsentlig förändring av framtida forskningsinnehåll och forskningsmönster är att inte någon av artiklarna i de genomgångna facktidskrifterna tog upp frågor kring den undervisningsmetodiska forskningens roll som ett huvudämne. Om man skall döma efter artikelmaterialen verkar de grundläggande skälen till detta i stort vara desamma som tidigare. De relativistiska tankegångarna med den tveksamhet som dessa uttrycker inför traditionell empiristisk vetenskap utgör allmänt sett en tydlig idémässig bas för flera av artikelförfattarna.

Om denna grundsyn även i en förlängning får en bred förankring inom den pedagogiska forskningsdisciplinen i landet blir rimligen förutsättningarna för ett ökat intresse för åtgärdsinriktade metodstudier och kvantitativa forskningsmönster begränsade. Något som i detta sammanhang kan tydas som ett fjärmande från ett direkt undervisningsmetodiskt intressefält är också att flera artiklar tar upp kunskapsbegreppet och ställer värdet av den teoretisk-vetenskapliga kunskapsformen (episteme) mot praktisk yrkeskunskap (techne) och kunskap som praktisk klokhets (fronensis).

Bland artiklarna finner man emellertid också material, som skulle kunna verka för att metodinriktade studier i en framtid kommer att utgöra en större del av den pedagogiska forskningen i landet. Två huvudtendenser framträder nämligen ganska tydligt i det studerade materialet:

Ett betydande utrymme för forskare med en kritisk inställning till den dominans som relativistiska idéströmningar fått inom det samhällsvetenskapliga området.

Argumentation för ett närmare samarbete mellan forskning och fält, mellan pedagogisk vetenskap och pedagogisk praktik.

I en artikel i *Educational Researcher* 1996 vänder sig exempelvis N.L. Gage mot uppfattningen att mer generellt gällande slutsatser skulle visat sig vara omöjliga att dra inom beteendevetenskaperna. I det sammanfattande avsnittet i sin artikel »Confronting counsels of despair for the behavioral sciences» skriver han bland annat: »The behavioral sciences have amassed a supply of empirical generalizations that have survived despite the logical possibilities of debilitating relativisms and interaction effects.» (Gage 1996 s 15)

Av intresse ur ett svenskt perspektiv är i detta sammanhang att ett förhållandevis sent nummer av *Nordisk Pedagogik* (4/1998) helt ägnats åt temat »modern quantitative methods». I sin inledande »Editorial» skriver Jan-Eric Gustafsson (1998 s 193) bland annat följande: »[C]ertain problems are best studied with a quantitative approach ... it is important that a high level of quantitative methodological competence is maintained in Nordic educational research.»



Ett exempel på den typ av artiklar som riktar udden mot bristen på kontakt mellan forskning och fält är Bjørg Gundems »Forholdet didaktikk – curriculum: historiske perspektiv og aktuelle utfordringer» i *Didaktisk Tidsskrift* 1–2/1996. Hon frågar sig där bland annat om klassrummet verkligen står i centrum för norsk didaktisk reflektion och handling och för didaktisk forskning. Skulle det vara så som hon befarar, dvs att klassrummet lämnats utanför den didaktiska forskningen, anser hon det vara »a flight from the subject of the field». Hon antyder också en av »flyktvägarna»: »En av fluktveiene går oppover – fra en diskurs som gjelder praksisfeltets problem, metoder og forskning til en diskurs om diskursen, fra teori til metateori og fra metateori til metametateori.» (Gundem 1996 s 58)

Värt att notera är också att *Educational Researcher* i sitt sista nummer för år 1999 (eller om man så vill; sista numret under förra milleniet) har en artikel skriven av Allan Schoenfeld, där författaren oroar sig för det svaga intresset för vad som han kallar »use-inspired basic research». På tal om skolans utvecklingsarbete säger han bland annat: »[W]e need be able to figure out ›what counts› amidst the glorious complexity of practice, and how to characterize it in careful ways. There is a desperate need for such work.» (Schoenfeld 1999 s 12)

En direkt invisning mot undervisningsmetodisk forskning ges också i målformuleringarna för Linköpings universitets planerade satsning på handikappvetenskap med psykologiprofessorn Jerker Rönnerberg som projektledare. Bland forskningsuppgifterna anges särskilt interventionsstudier. För denna forskningsgren nämner man i sin tur som speciella uppgifter att skapa, mäta och utvärdera olika träningsprogram för handikappade (Rönnerberg 1998).

Även om intresset för utbildningsvetenskap och en ökad kontakt mellan forskning och fält finns markerad i flera inomvetenskapliga artiklar kommer den i det genomgångna materialet nog tydligast till uttryck i det 1999 utgivna betänkandet »Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling» (SOU 1999:63). Man beskriver de svårigheter som förelegat att i Sverige få till stånd en forskning med klar praktisk-pedagogisk inriktning. Emellertid, menar man, ställer en verklighetsnära forskning krav på att det praktiska arbetet och lärargärningen står i centrum för forskarnas uppmärksamhet. För att tillförsäkra samhället en mer aktiv utbildningsforskning föreslås inrättandet av en ny självständig disciplin benämnd utbildningsvetenskap med lärarutbildning, pedagogisk yrkesverksamhet och lärande i arbetslivet som grundvalar.

Sammanfattningsvis kan sägas att vissa tendenser i riktning mot en klarare medvetenhet om behovet av undervisningsfokuserad forskning kan skönjas i det studerade artikelmaterial. Huruvida dessa tendenser är tillräckliga för att påverka ämnesvalet inom pedagogisk meriteringsforskning i riktning mot ett ökat inslag av undervisningsmetodiska studier är väl dock tveksamt. Mycket talar under alla förhållanden för att striden mellan realism och relativism är långt från avslåst. Som exempel kan nämnas den ofta hätska debatt som 1996 i tidskriften *Interchange* förs utifrån Goodson och Mangans (1996) artikel »Exploring alternative perspectives in educational research».

Hit hör också John K. Smiths redogörelse i *Educational Researcher* (juni/juli 1997) för en debatt mellan två språkforskare med klara ideologiska övertoner.

## SLUTREFLEKTION

Under så gott som hela den tid som pedagogikdisciplinen utgjort ett självständigt ämne tycks en icke löst motsättning funnits mellan två skilda intressen:

En i huvudsak på inomvetenskapliga värderingar baserad preferens för studier av förutsättningarna/betingelserna för praktiskt pedagogiskt arbete.

Ett främst samhällsbaserat önskemål om studier som kombinerar betingelsestudier med en tydlig inriktning mot påverkansprocessens metodiska aspekter, det vill säga studier som kan komma lärarens vardagsarbete till mer omedelbar nytta.

Nu kan sägas att det under senare tid inom olika svenska forskargrupper funnits exempel på ett klart ökat intresse för metodrelaterade frågor. Sådana exempel är bland andra idéutvecklingen och forskningsuppbyggnaden kring den fenomenografiska didaktiken och försöken att skapa utvecklings- och forskningscentra med speciell inriktning mot praktiskt-pedagogiskt arbete.

Skall man döma av huvudinnehållet i svenska avhandlingsarbeten i pedagogik under den tidsperiod som här studerats, verkar dock utsikterna för en mer radikal förändring i riktning mot reell metodforskning i vårt land vara små. Denna bedömning styrks av att även de artiklar som kan uppfattas som ett stöd för en mer undervisningsfokuserad forskning sällan eller aldrig diskuterar den närmare utformningen av sådana studier. Detta gäller såväl kvalitativt som kvantitativt inriktad forskning. Motståndet mot studier av undervisningens metodik förefaller därmed inte primärt vara kopplat till enskilda idériktningar inom pedagogiken. Det grundläggande problemet förefaller helt enkelt vara att den pedagogiska forskningen, oberoende av skillnader i forskningsideologier och tillämpningsmönster över huvud taget har ett svalt intresse för undervisningsmetodiska studier.

För egen del har jag dock inte kunnat finna att motiven för en begränsning av metodinriktade studier inom pedagogisk forskning är särskilt starka. En utökad undervisningsmetodisk forskning skulle tvärtom kunna ge både en önskvärd ökad kontakt mellan vetenskap och fält och en spännande vidareutveckling av svensk pedagogisk forskning. Jag vill å andra sidan starkt understryka att jag inte ser något värde i att undervisningsmetodiska fältstudier skulle överta de betingelseinriktade studiernas dominerande ställning. Fältstudier, där olika förfaringssätt prövas utan att valen av metodmönster har förankring i en övergripande teoribildning, tycks sällan leda till metodisk utveckling eller förnyelse.

Vad jag önskar är i stället att doktorandstudier i pedagogik i större utsträckning än nu får utgöra led i systematiskt planerade och genomförda institutionsatsningar som kopplar betingelsestudier med didaktisk relevans direkt till långsiktiga undervisningsmetodiska fältstudier – en funktionsinte-

grerad undersökningsmodell, där metodstudier får en viktig roll, men där de båda angreppssätten ingår som likvärda led i en samordnad påverkansforskning.

Hur man inom pedagogiken slutligen kommer att hantera den ojämna fördelningen i doktorandernas prioriteringsmönster är svårt att bedöma. I vissa fall skulle säkerligen en allmän frontförändring vad gäller intresset för direkt undervisningsfokuserad metodforskning kräva omprövningar av både idémässig och praktisk-forskningsmetodisk art. Enligt min mening kommer dock valet av lösningar på detta problem att ha en avgörande betydelse för pedagogikämnets framtida ställning. Om inte en balans skapas mellan betingelse- och metodforskning kan detta på sikt medföra, att avgörande förändringar uppstår i uppfattningen om pedagogikdisciplinens betydelse för den praktiska verksamheten och om dess allmänna funktion i kunskapsutvecklingen över huvud taget. Följande beskrivningar i tidigare rapporter av praktikernas, skolpolitikernas och vetenskapssamhällets tänkta reaktioner på forskningens prioriteringar framstår då knappast som orealistiska.

*Praktikerna.* Upplevelsen att pedagogikforskningen endast är till begränsad hjälp vid lärarens val av handlingsstrategier kommer att ytterligare förstärkas.

*Skolpolitikerna.* Skolpolitiker och anslagsgivare kommer att få besvär med att förstå ämnets forskningspolicy. Samhället har bland annat genom tillsättandet av professorer i praktisk pedagogik och inrättandet av särskilda professorer med inriktning mot didaktiska frågor alltmer öppnat för ökade satsningar även på det undervisningsmetodiska området.

*Vetenskapssamhället.* Om pedagogiken avstår från metodstudier av jämförande karaktär blir skiljelinjen mot övriga beteendevetenskapliga och samhällsvetenskapliga discipliner betydligt mindre klar. De skäl som ursprungligen ledde till att pedagogiken utskiljdes som ett eget beteendevetenskapligt ämne med frågor kring påverkansprocessen som särskild nisch kvarstår då inte längre med samma tydlighet. Näralligande blir då tanken att studier kring förutsättningarna eller betingelserna för det praktiskt pedagogiska arbetet exempelvis i form av bakgrundsstudier, grupp-sociala och individpsykologiska analyser lika väl skulle kunna utföras av andra beteendevetenskapliga institutioner. Den pedagogikhistoriska forskningen skulle vidare i allt väsentligt kunna övertas av arbetsgrupper inom historieinstitutionerna. Även rent undervisningsmetodiska frågor kan då uppfattas som alltmer öppna för andra vetenskapliga discipliner än den pedagogiska.

Avslutningsvis är det viktigt för mig att få understryka att jag varken ser de undersökningsresultat som presenterats som slutgiltiga eller de slutsatser som dragits som självklara. Att tro sig kategoriskt kunna avgöra vad som i ett framtidsperspektiv vore den mest givande utvecklingen för svensk pedagogisk forskning förefaller mig också förmätet. Däremot tycker jag att problemen kring valet av ämnesområden och forskningsmönster är tillräckligt centrala och de redovisade tendenserna tillräckligt tydliga för att ytterligare understryka behovet av en fortlöpande genomlysning och prövning av den framtida färdriktningen inom svensk pedagogisk skolforskning. Om den fortsättnings-

vis mer allmänt avstår från studier kring frågor om utveckling och utvärdering av formerna för praktiskt-pedagogiskt arbete har man lämnat ett av skolans mest akuta problemområden därhän. Enligt min mening har man därmed också gjort ett vägval bort från pedagogikens mest angelägna forskningsfält.

## LITTERATUR

- Bengtsson, J. & Kroksmark, T. 1994: *Allmänmetodik – Allmändidaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Berg, G. & Wallin, E. 1986: Skola i ett utvecklingsperspektiv. I Skolöverstyrelsen (red): *Att utveckla skolan*. Stockholm: Liber.
- Cronbach, L. 1975: Beyond the two disciplines of scientific psychology. *American Psychologist*, 30(2), 116–127.
- Dahlgren, L.O. 1990: *Undervisningen och det meningsfulla lärandet*. (Skapande vetande, rapport nr 16) Linköping: Universitetet i Linköping, Lärarutbildningen.
- Eklund, H. 1989: Undervisningens metodik – pedagogikforskningens övergivna landskap? I T. Erasmie (red): *Tolv uppsatser i pedagogik och psykologi tillägnade professor Ingvar Werdelin*. Linköping: Universitetet i Linköping, Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Eklund, H. 1995: *Pedagogisk forskning under en femårsperiod. En studie av innehåll och forskningsmönster i svenska doktorsavhandlingar under åren 1988–1992*. (LiU-PEK-R 181) Linköping: Universitetet i Linköping, Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Eklund, H. 2000: Svenska doktorsavhandlingar i pedagogik åren 1993–1997. Ämnes områden och forskningsmönster. En uppföljningsstudie. (LiU-PEK-R-216) Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Gage, N.L. 1996: Confronting counsels of despair for the behavioral sciences. *Educational Researcher*, 25(3), 5–15.
- Giddens, A. 1984: *The constitution of society. Outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Glass, G. 1993: A conversation about educational research priorities: A message to Riley. *Educational Researcher*, 22(6), 17–21.
- Goodson, I. & Mangan, J.M. 1996: Exploring alternative perspectives in educational research. *Interchange*, 27(1), 41–59.
- Gundem, B. 1996: Forholdet Didaktikk – Curriculum: historiske perspektiv og aktuelle utfordringer. *Didaktisk Tidskrift*, 6(1–2), 44–59.
- Gustafsson, J-E. 1998: Editorial. *Nordisk Pedagogik*, 18(4), 193–196.
- Larsson, S. 1994: Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. I B.D. Starrin & P-G. Svensson (red): *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Popkewitz, T. 1984: *Paradigm and ideology in educational research*. Lewes: Falmer Press.
- Rosengren, K-E. & Öhngren, B. (red) 1997: *An evaluation of Swedish research in education*. Uppsala: Swedish Science Press.
- Rönnerberg, J. 1998. *Handikappvetenskap vid Linköpings universitet. Förutsättningar och förslag*. Linköping: Linköpings universitet, Centrum för handikappvetenskap.
- Schoenfeld, A. 1999. Looking toward the 21st century: Challenges of educational theory and practice. *Educational Researcher*, 28(7), 4–14.
- Smith, J. 1993. *After the demise of empiricism. The problem of judging social and educational inquiry*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Smith, J. 1997. The stories educational researchers tell about themselves. *Educational Researcher*, 26(5), 4–11.
- SOU 1999: 63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling. Lärarutbildningskommittens slutbetänkande*. Stockholm: Norstedts.
- Wang, M., Haertel, G. & Walberg, H. 1993. Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63(3), 249–294.