

**SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE
C-UPPSATS
VÅREN 2008**
*Sektion II
Pedagogik*

Vi forskningsanknöt. Vad hände sen?

– en studie om hur lärare uppfattar forskningsanknuten utbildning och tillämpar forskningsanknytning i sin yrkesverksamhet

**Författare
Camilla Forsberg**

**Handledare
Ingrid Lindahl**

Abstract

Författare: Camilla Forsberg

Handledare: Ingrid Lindahl

Vi forskningsanknöt. Vad hände sen? – en studie om hur lärare uppfattar forskningsanknuten utbildning och tillämpar forskningsanknytning i sin yrkesverksamhet

Denna uppsats syftar till att öka förståelsen för hur ämneslärare uppfattar och använder sig av begreppet forskningsanknytning. Undersökningen har gjorts utifrån en fallstudie där fem ämneslärare i svenska har intervjuats genom semistrukturerade intervjuer. Resultatet visar att de intervjuade lärarna har uppfattat forskningsanknytning dels via kursinnehåll, dels som ett arbetssätt, och att de främst har upplevt forskningsanknytningen som punktvisa nedslag vid vissa kursavsnitt, framförallt vid uppsatsskrivande. Lärarna använder sig av forskningsanknytning i sin lärarverksamhet genom val av metoder och material, och genom att tillämpa delar av forskningsprocessen när de planerar och genomför undervisning. Studien visar också att de intervjuade lärarna förefaller dels kunna mer om, dels använda sig av forskningsanknytning i större utsträckning än vad de själva ger uttryck för.

Nyckelord: forskning, forskningsanknytning, lärarutbildning, utbildning, ämneslärare

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1.1 Studiens problembakgrund.....	5
1.2 Syfte	6
2 Teoretisk bakgrund	7
2.1 Ett ökat intresse för forskningsanknytning.....	7
2.2 Begreppsprecisering	8
2.2.1 Sammanfattning	9
2.3 Forskningsanknytningens syfte	9
2.3.1 Sammanfattning	10
2.4 Forskningsanknytningens innehåll.....	10
2.4.1 Sammanfattning	14
2.5 Kritik mot forskningsanknytning	14
2.5.1 Kritik mot begreppets tillämpning och innehåll.....	14
2.5.2 Kritik mot forskningsanknytningens utbredning.....	15
2.5.3 Kritik mot forskningsanknytningens syfte	16
2.5.4 Sammanfattning	16
2.6 Forskningsanknytning i lärarutbildningar	16
2.6.1 Högskoleverkets utvärdering av forskningsanknytning i lärarutbildningar	18
2.6.2 Sammanfattning	18
2.7 Forskningsanknytning efter avslutad lärarutbildning.....	19
2.7.1 Forskningsanknytningens möjligheter – status, kvalitet och utveckling.....	19
2.7.2 Forskningsanknytningens svårigheter – tid, spridningsvägar och runtomkring- verksamhet	19
2.7.3 Organiserad forskningsanknytning	21
2.7.4 Sammanfattning	21
3 Problemprecisering och frågor	22
4 Metod	23
4.1 Fallstudie	23
4.2 Insamling av empiriskt material.....	23
4.2.1 Urval.....	25
4.2.2 Intervjuernas genomförande.....	25
4.2.3 Etiska överväganden	26
4.3 Bearbetning av det empiriska materialet.....	27
4.4 Kritiska reflektioner över val av metod.....	28
5 Resultat	30
5.1 Forskningsanknytning betyder att man kollar vad forskningen har att säga.....	30
5.1.1 Kommentar.....	31
5.1.2 Tolkning	31
5.2 Forskningsanknytning ger likriktning och kvalitet	32
5.2.1 Kommentar.....	33
5.2.2 Tolkning	33
5.3 Forskningsanknytning hörde främst till uppsatsskrivandet.....	33
5.3.1 Kommentar.....	34
5.3.2 Tolkning	35

5.4 Forskningsanknytning diskuteras inte	35
5.4.1 Kommentar	36
5.4.2 Tolkning	37
5.5 Lärarnas och elevernas intresse styr verksamheten.....	37
5.5.1 Kommentar	39
5.5.2 Tolkning	40
5.6 Relevant forskning är intressant	41
5.6.1 Kommentar	41
5.6.2 Tolkning	41
6 Diskussion, slutsatser och förslag till förändringar	43
6.1 Forskningsanknytning i allmänhet	43
6.1.1 Det ökade intresset för forskningsanknytning.....	43
6.1.2 Forskningsanknuten forskningsanknytning.....	43
6.2 Forskningsanknytningens syfte och innehåll	44
6.2.1 Ett vetenskapligt förhållningssätt – studentinriktning.....	44
6.2.2 Forskningsanknytning via lärarkompetens – lärarinriktning	45
6.2.3 Forskningsanknytning som teori och praktik	45
6.3 Forskningsanknytning i lärarverksamheten	46
6.3.1 Forskning som grund för verksamheten.....	46
6.3.2 Forskning som grund för utveckling	46
6.4 Slutsatser	47
6.5 Förslag till förändringar	47
6.5.1 Enas om att begreppet inte går att definiera slutgiltigt.....	47
6.5.2 Redogör för forskningsanknytningens syfte – och diskutera det	48
6.5.3 Betrakta forskningsanknytning som en process	48
7 Avslutning	49
7.1 Framtida undersökningar.....	49
7.2 Till sist.....	49
Referenser	50

1 Inledning

När jag som lärarutbildare träffar studenter på kurser i svenska språkets struktur, det vill säga grammatik, möter jag ofta irritation som sedan övergår i ilska. Först reagerar studenterna på innehållet i högskolans grammatikterminologi när termerna inte är desamma som de har fått lära sig på grundskolan eller på gymnasiet. Mest irriterade blir de studenter som har en nyligen avslutad gymnasieutbildning bakom sig. Frågan ”Varför kan ni inte ha samma begrepp här?” ställs ofta. När jag förklarar att ämnet svensk grammatik, liksom andra ämnen, utvecklas och att undervisningen bör anpassas efter aktuella forskningsrön, byter de perspektiv och visar istället ilska över tidigare undervisningsinnehåll och säger att de känner sig lurade; ”Vi har ju fått lära oss fel!”.

Om en geografilärare som ska undervisa i om nutida länders gränser tar fram en äldre karta och säger: ”Det här är Jugoslavien” eller: ”Det här är DDR” skulle nog många elever (och deras föräldrar) protestera och kräva att få en mer nutidsenlig undervisning. Men när en lärare som undervisar i svenska språkets grammatik talar om akkusativobjekt och dativobjekt hörs inga protester, trots att den nysvenska grammatiken – som har använts på universitet och högskolor i nästan tjugo år – har ersatt de äldre inaktuella begreppen med nya som bättre beskriver det språk vi använder idag (direkta objekt, indirekta objekt och prepositionsobjekt).

1.1 Studiens problembakgrund

Jag har ofta funderat över varför studenter blir upprörda över att termerna och innehållet i den svenska grammatiken har ändrats. Vad är det som gör att vissa ämnen, exempelvis geografi, förväntas utveckla – forskningsanknyta – sitt innehåll i högre grad än andra, exempelvis svenska språkets grammatik? Jag har också funderat över hur yrkesverksamma lärare kan undervisa utifrån ett ämnesinnehåll som inte längre är aktuellt. Det kan naturligtvis vara så att de inte vet att termerna har förändrats och då skulle en lösning kunna vara att ordna forum för lärare där de kan ta del av uppdateringar av ämnet, men i grunden kvarstår problemet. Om lärarna själva inte är medvetna om att ämnet förändras är risken stor att de inte söker information om förändringar.

Samhället runt omkring oss förändras ständigt, ibland tydligt och konkret, ibland mera subtilt så att vi först ganska långt efteråt kan se att det har skett en förändring. Ibland sker förändringar på olika plan; det behöver inte vara så att fenomenet i sig har förändrats istället kan det vara synen på hur det ska tolkas som gör att vi ser en förändring. Dessa samhällsförändringar når också skolans verksamhet dels eftersom skolan är en stor del av vårt samhälle och en del som i stort sett alla invånare i ett land kommer i kontakt med på något sätt, dels eftersom det är skolans uppgift att utbilda elever så att de kan bli en del av detta samhälle.

Många av de förändringar som sker i samhället blir föremål för forskning av olika slag och många av de förändringar som sker är också i sig ett resultat av forskning. Att forskning – både som ett medel att hitta förklaringar till det som har skett och förutsäga vad som kommer att ske, och forskning som ett medel att förändra samhället – är viktig verksamhet är de flesta överens om. Det är därför betydelsefullt att lärare som har en påverkande roll i samhällets utveckling har kunskap om forskning, såväl resultat som process. Under senare år har lärarutbildning diskuterats och kritiserats ofta med hänsyn till forskningsanknytning.

1.2 Syfte

Mitt syfte med denna studie är att bidra med kunskap om hur ämneslärare i svenska har uppfattat begreppet forskningsanknytning under sin utbildning och hur de efter avslutad utbildning använder sig av forskningsanknytning i sin egen lärarverksamhet.

2 Teoretisk bakgrund

Frågan om vad begreppet forskningsanknytning bör innehålla och hur det ska implementeras i lärarutbildning har diskuterats i drygt trettio år. Det finns därmed ett stort material att hämta information ifrån. I denna genomgång av den teoretiska bakgrunden kommer jag att utöver styrdokument främst att redovisa senare studier och utredningar. Anledningen till detta är att jag i min studie är intresserad av forskningsanknytningen på den senaste lärarutbildningen som startade 2001. Andra anledningar till att jag väljer att främst hänvisa till senare forskning är dels att den på grund av sin aktualitet kan antas ha ett större nyhetsvärde, dels att senare forskning ofta baseras på tidigare forskning och på så sätt blir även tidigare forskning indirekt representerad i underlaget.

Forskningsanknytning ska enligt Högskolelagen (SFS 1992:1434) gälla för alla utbildningar vid svenska högskolor och universitet. I denna studie är jag intresserad av begreppet sett i relation till lärarutbildning. I teorigenomgången har jag därför valt att utöver dokument om högskole-/universitetsutbildningar i allmänhet lyfta fram dokument om forskningsanknytning som är framtagna i syfte att studera just lärarutbildningar.

2.1 Ett ökat intresse för forskningsanknytning

Forskningsanknytning har länge uppmärksammats i diskussioner om lärarutbildningens utformning och under senare år har området betonats allt mer. En förklaring till att forskningsanknytning idag har fått större uppmärksamhet skulle kunna vara att skolans verksamhet, liksom annan verksamhet, har fått tydliga krav vad gäller kvalitetssäkring. I detta arbete blir forskningsresultat och användningen av dem viktiga faktorer att ta hänsyn till.

En annan förklaring till ett ökat intresse för forskningsanknytning kan höra samman med en förändrad forskarroll där en ökad personlig delaktighet kräver att forskaren har kunskap om och erfarenhet av hela forskningsprocessen. Detta skriver Anna Klerfelt (2002) i boken *Var ligger forskningsfronten?*. Idag har forskare huvudrollen i forskningsprocessens alla olika skeden. De ska själva planera, samla in och analysera det empiriska materialet, skriva sina rapporter, publicera och presentera sina resultat. En del av dessa arbetsuppgifter, som till exempel att samla in datamaterial och att skriva ut den handskrivna texten på maskin, kunde förr utföras av andra personer än forskaren själv (a.a.). Denna utveckling ställer krav på dem som forskar att behärska fler områden av forskningsprocessen.

Klerfelts genomgång visar också att lärarutbildningarnas tonvikt på forskningsanknytning har genererat fler forskare bland annat inom pedagogikens område (a.a.), vilket i sin tur skulle kunna bidra till ett ökat intresse inom området.

Av Högskoleverkets utvärdering 2005 framgår det att det ökade intresset för forskningsanknytning också kan kopplas till en önskan om ökad skolutveckling:

Lärarnas möjligheter att genom en forskningsanknuten lärarutbildning och en egen utvecklad reflektionsbas kunna bli delaktiga i skolans eget utvecklingsarbete, blev under 1990-talet ett viktigt argument för en ökad betoning av lärarutbildningens forskningsanknytningsbehov. (Högskoleverket 2005, s. 133)

Forskningsanknytning ses alltså även som en viktig förutsättning för det utvecklingsarbete som lärarna förväntas delta i.

2.2 Begreppsprecisering

Begreppet forskningsanknytning har varit aktuellt i lärarutbildningssammanhang sedan lärarutbildningarna blev en del av universitets- och högskoleutbildning 1977.

I Högskolelagen nämns inte ordet ”forskningsanknytning” som har blivit ett vanligt begrepp under 2000-talet. Istället används frasen ”vetenskaplig grund”:

Staten skall som huvudman anordna högskolor för
1. utbildning som vilar på vetenskaplig eller konstnärlig grund samt på beprövad erfarenhet (SFS 1992:1434, 2§)

I Nationalencyklopedien, NE, nämns inte heller ordet forskningsanknytning explicit, däremot jämföras ’forskning’ och ’vetenskaplig’:

Forskning, process som genom systematiskt arbete kan frambringa nya kunskaper och ökat vetande. Termen slog igenom vid 1800-talets mitt. Fortfarande används dock den äldre beteckningen *vetenskap* i ungefär samma betydelse. (NE 2008)

I ordlistan på högskoleverkets hemsida ges följande beskrivning vid en sökning på uppslagsordet ’forskningsanknytning’, som på engelska översätts med termen ’research basis’:

Högskolelagen stadgar att högskolans verksamhet ska bedrivas så att det finns ett nära samband mellan forskning och utbildning. Detta samband kan benämnas *forskningsanknytning*. (www.hsv.se 2008)

I skriften *Forskningsanknytning – ett försök att lösa upp en knut* som skrevs i anslutning till införandet av den senaste lärarutbildningen kommenterar Lena-Pia Carlström-Hagman (2002) inledningsvis begreppet ’forskningsanknytning’. Hon menar att ordet ’anknytning’ är olämpligt eftersom det kan ge upphov till föreställningen att forskningen ”knyts till undervisningen och inte tvärtom”, vilket, som hon skriver, inte vittnar ”om någon mera genomarbetad syn på eller strategi för utbildningens forskningsanknytning” (a.a. s. 4). Istället argumenterar hon för en syn på begreppen ’forskning’ och ’undervisning’ som visar att de är förutsättningar för varandra, eftersom utbildning med kvalitet inte kan skiljas från ett vetenskapligt förhållningssätt (a.a.).

I en diskussion om begreppet forskningsanknytning i ”Forskningsanknytning med knappa resurser” skriver Maria Wikhall (2002):

Begreppet högskola omfattar idag inriktningar och utbildningsinstitutioner med så skilda förutsättningar att det inte är möjligt eller rimligt att ge en entydig definition av forskningsanknytning. (a.a. s. 228)

Wikhall refererar till ett uttalande från Danmarks Forskningsråd där man förespråkar att företrädare för olika ämnesområden själva ska få klargöra vad forskningsbaserad undervisning innebär inom just deras område (a.a.).

Att begreppet forskningsanknytning bör preciseras är en åsikt som förs fram i ett betänkande, ”Resurser för kvalitet”, från Tjänstemännens centralorganisation, TCO (2008). För att resurserna för forskningsanknytning ”ska komma alla grundutbildningsstudenterna till del bör ett vidare arbete för att definiera forskningsanknytning och hur den ska bli verklighet för studenter på alla utbildningar göras” (a.a. s. 3).

Sven G. Hartman (1995) skriver i boken *Lärares kunskap. Traditioner i svensk undervisningshistoria* att utbildning, forskning och utvecklingsarbete samverkar i det som kallas forskningsanknytning. Han skriver också att dessa områden förutsätter varandra: ”Forskning och utvecklingsarbete kräver utbildning; utbildningens uppgift är att föra vidare, att reproducera den kunskap som framkommit genom forskning och utvecklingsarbete” (a.a. s. 121). Just att det är svårt att göra tydliga gränsdragningar mellan de delar som omfattas av begreppet ser Hartman som en av orsakerna till att begreppet forskningsanknytning inte har fått någon entydig tolkning.

2.2.1 Sammanfattning

Av genomgången framgår det att de som hanterar begreppet forskningsanknytning på olika nivåer inte har någon samstämmig uppfattning om vad begreppet står för, vad det skulle kunna stå för och om det överhuvudtaget bör användas. Många är dock ense om att begreppets språkliga utformning påverkar tolkningen av det och vissa efterfrågar därför en mera preciserad definition och andra ett annat, tydligare begrepp.

2.3 Forskningsanknytningens syfte

En forskningsanknuten högskoleutbildning skulle enligt Högskolelagen från 1977 ”syfta till att vinna ytterligare kunskap och till att finna vetenskaplig grund för utbildning och annan verksamhet” (SFS 1977:218 1 kap. 3§). Detta syfte är borttaget ur Högskolelagen från 1992.

I en regeringsproposition som publicerades ungefär samtidigt som den senaste lärarutbildningen startade, anges det att syftet med forskningsanknytning är att få kvalitet i utbildningen; ”grundutbildningens kvalitet är beroende av den forskning som bedrivs vid universitet och högskolor” (Regeringsproposition 2001/02, avsnitt 3.5.2).

Ett annat syfte som talar för att utbildning på högskolor ska forskningsanknytas är att staten gärna ser att fler av dem som studerar vid högskolor går vidare till forskarutbildning när de har tagit sin examen (Regeringsproposition 1994/95:100, avsnitt 1.6).

Syftet med forskningsanknytning kan också vara framtidsinriktat. Detta lyfter Carlström-Hagman (2002) fram när hon skriver att syftet med en forskningsanknuten lärarutbildning är att studenterna ska ”utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt” (a.a. s. 25) som de ska kunna praktisera som examinerade lärare och eventuellt som forskare (a.a.).

Syftet med att forskningsanknyta utbildningar i allmänhet kan också kopplas till samhällsutveckling i stort. Tobias Harding (2002) skriver att synen på forskning som en lösning på ekonomiska och sociala problem, till exempel arbetslöshet, är en uppfattning som ökar i Europa. Det är en föreställning som har sitt ursprung i den tekniska utvecklingen på 1960-talet som var knuten till vetenskap och forskning; ”Förväntningarna var inriktade på att göra det goda samhället än framgångsrikare genom en politik byggd på vetenskaplig grund” (a.a. s. 233). Att forskning ofta anses vara en viktig del av samhällsutvecklingen visar även

Sverker Sörlin (2002) när han i boken *Det nya forskningslandskapet. Perspektiv på vetenskap och politik* sammanfattar innehållet i forskningspropositioner och centrala utredningar. Av hans genomgång framgår det att forskning ses som ”en avgörande faktor för Sveriges konkurrenskraft och framtida tillväxt” (a.a. s. 253). Om den starka betoningen på forskningsanknytning av utbildningar skriver Sörlin:

I själva verket är det påfallande i hur ringa mån som några andra bevekelsegrunder för forskning förs fram med kraft och i stor skala, förutom givetvis i doktrinen om forskningsanknytning – dvs. att forskning behövs för att forskningsanknyta grundutbildning – som emellertid i hög grad fungerar som ett rutinemässigt resursargument hos universitetens och högskolornas företrädare. (a.a. s. 253)

2.3.1 Sammanfattning

Genomgången visar att det finns olika syften som ligger bakom strävan att forskningsanknyta grundutbildningar, däribland lärarutbildningar. Forskningsanknytning förväntas bland annat ge studenterna djupare kunskaper, utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt hos studenterna, öka utbildningens kvalitet, generera fler studenter till forskarutbildning och vara en drivkraft i samhällsutvecklingen.

2.4 Forskningsanknytningens innehåll

Högskolelagen anger att lärarutbildning ska ”bygga på vetenskaplig grund” (SFS 1992:1434, 1 kap. 2§) men det finns inte några direktiv för hur detta konkret ska verkställas i aktuella utbildningar.

Hartman (1995) anger att det i en av statens offentliga utredningar från 1977, alltså det år då lärarutbildningarna blev en del av universitets- och högskoleutbildningen, gavs förslag på hur forskningsanknytningen rent organisatoriskt skulle kunna bli tydlig. Bland annat föreslogs att forskare inom högskolor skulle vara med och utveckla utbildningsutbudet, att grundutbildningarna skulle vara påbyggbara, att det skulle ingå mer självständigt arbete i grundutbildningen, att det skulle bildas lärarlag där både lärare med och utan fast forskningsorganisation skulle ingå och att alla lärare på en högskola skulle få tillgång till administration via en institution som har fasta forskningsresurser (a.a.).

Bengt Abrahamsson (1977) visar i en UHÄ-rapport från samma år att begreppet forskningsanknytning inom grundutbildning kan ses ur två olika perspektiv:

- personsamband
- innehållssamband

När forskningsanknytningen har ett *personsamband* utgår man från att den undervisande läraren är en aktiv forskande lärare som har tid avsatt för forskning i tjänsten, exempelvis professorer, lektorer och forskningsassistenter. Vid *innehållssamband* utgår man från att utbildningen är forskningsanknuten via sitt innehåll oavsett kompetens hos dem som undervisar. För att uppnå forskningsanknytning genom innehållssamband kan man använda läromedel av olika slag, exempelvis forskningsrapporter och tidskriftsartiklar, och bjuda in gästföreläsare. (a.a.)

I sin bok *Forskningsanknytning via disputation* redovisar Stefan Björklund (1991) olika tolkningar av begreppet forskningsanknytning som han delar in i tre olika områden:

- kursstoff
- miljön kring undervisningen
- attityder som studenterna bör bibringas

Forskningsanknytning genom *kursstoff* innebär att undervisningen på utbildningen ska följa aktuella forskningsresultat och att utbildningen ska ge studenterna träning i vetenskapliga metoder. Forskningsanknytning genom *miljön kring undervisningen* innebär att undervisningen ska utföras av forskarutbildade lärare, att utbildningen ska anknytas till ett tydligt forskningsämne och att utbildningen ska anpassas didaktiskt efter pedagogiska forskningsresultat. Forskningsanknytning genom *attityder som studenterna bör bibringas* innebär att utbildningen ska skapa beredskap hos studenterna att ta till sig och hantera framtida kunskap, att den ska stimulera självständigt tänkande, att den ska skapa intresse och att den ska främja förmågan att problematisera. (a.a.)

Björklund framför även ett förslag till vad forskningsanknytning bör stå för, nämligen 'forskingsanknytning genom disputation', vilket innebär att utbildningen forskningsanknyts genom att studenterna deltar i seminarier och vetenskapliga dialoger. På så sätt lär de sig att arbeta på ett disputerande sätt. Men att ha kunskap om vetenskaplig metod är dock inte tillräckligt, anser Björklund, eftersom det enligt honom är innehållet i kritiken och inte kritiken i sig som är det viktiga i ett vetenskapligt förhållningssätt. (a.a.)

Carlström-Hagman (2002) skiljer mellan två typer av forskningsanknytning:

- forskningsanknytning av utbildning
- forskningsanknytning i undervisning

Den första typen, *forskningsanknytning av utbildning*, innebär bland annat att studenterna ska utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt som ska förbereda dem att som utbildade lärare hantera olika pedagogiska problem. Detta vetenskapliga förhållningssätt ska även ligga till grund för lärarnas egen utveckling och för deras medverkan i skolverksamhetens utveckling. Forskningsanknytning av utbildningen kan även innebära att studenterna ska få behörighet att söka till forskarutbildning, att högskolor ska utveckla samarbete med andra lärosäten, att utbildningen ska samverka med lokal forskning eller att utbildningen i sig blir ett forskningsobjekt. (a.a.)

Den andra typen, *forskningsanknytning i undervisning*, innebär att man gynnar det vetenskapliga tänkandet genom olika arbetssätt och olika arbetsformer, att man anknyter till forskning i utbildningens innehåll och genom att man tar hänsyn till forskningsresultat om lärande även i undervisningsformerna. I sin genomgång påpekar Carlström-Hagman att det bör vara särskilt gynnsamt "om läraren själv är aktiv forskare inom ämnet" (a.a. s. 22). För att forskningsanknytningen ska bli meningsfull anser Carlström-Hagman, liksom Björklund (1991) att undervisningen bör ske i en forskningssituation, exempelvis genom att studenterna – helst – deltar i forskningsprojekt eller att de i alla fall bjuds in till seminarier inom forskarutbildningar, att de får erfarenhet av examinationsarbetets läroprocess och olika typer av arbetsformer med problemorientering, såsom exempelvis fallstudier, projekt och PBL (Carlström-Hagman 2002).

Carlström-Hagman (2002) tar inte upp hur den praktiska tillämpningen uppfattas av undervisande lärare och studenter men hon betonar att diskussionerna kring utbildningen och undervisningen "egentligen bara är intressant i förhållande till studenters lärande och utveckling" (a.a. s. 23).

Wikhall (2002) visar i sin sammanställning "Forskning med knappa resurser" en översikt över fem olika grader av forskningsanknytning:

- Grad 1
- Grad 2
- Grad 3
- Grad 4
- Grad 5

Grad 1 innebär att lärare undervisar inom det område – och endast inom detta område – där de forskar. Grad 2 innebär att forskande lärare undervisar inom ett annat område än sitt forskningsområde. Grad 3 innebär att de lärare som undervisar har genomgått en forskarutbildning. Grad 4 innebär att lärare som forskar eller har forskarutbildning har ett övergripande ansvar för den undervisning som utförs av lärare utan forskarutbildning. Grad 5, slutligen, innebär att undervisningen baseras på aktuella forskningsresultat med syftet att grundlägga ett vetenskapligt förhållningssätt hos studenterna. (a.a.)

I Högskoleverkets första genomgripande utvärdering av den senaste lärarutbildningen som gjordes 2005 påpekas att begreppet forskningsanknytning har haft olika betydelser vid olika tillfällen:

Det kan betyda att den kurslitteratur och det innehåll studenterna arbetar med skall ha en forskningsmässig bas. Det kan också betyda att studenten skall tillägna sig en (sic!) kritisk vetenskapligt förhållningssätt till skolans verksamhet i utbildningens teoretiska och praktiska delar. Det kan handla om att studenten själv skall kunna genomföra ett eget självständigt forskningsmässigt arbete (som t.ex. i examensarbetet utifrån vedertagna vetenskapliga krav). Slutligen kan det betyda att lärarutbildningen skall ge en grund för eventuell fortsatt forskarutbildning. (Högskoleverket 2005, s. 133)

I denna beskrivning nämns inget om de undervisande lärarnas kompetens, en faktor som dock utvärderas. De delar som utvärderas i lärarutbildningar delas in i tre områden:

- lärarkompetens
- utbildningsinnehåll
- studentkompetens

Inom området *lärarkompetens* utvärderas hur stor del av undervisningen som utförs av forskarutbildade lärare, inom området *utbildningsinnehåll* utvärderas vilka samband det finns mellan utbildning och forskning, och slutligen inom området *studentkompetens* utvärderas hur studenternas förmåga att tänka självständigt och kritiskt stimuleras. (a.a.)

I en rapport från Uppsala universitet 2006, *Forskningsanknytning. Ett underlag för diskussion om begreppets innebörd och tillämpning*, diskuteras innehållet i begreppet forskningsanknytning utifrån tre kriterier:

- institutionella förutsättningar
- vetenskaplig grund
- vetenskapligt förhållningssätt

Till kriteriet *institutionella förutsättningar* räknas främst kvantitativa faktorer, såsom hur mycket forskning de undervisande lärarna har i tjänsten och i vilken utsträckning disputerade lärare och doktorander deltar i grundutbildningen, bland annat genom undervisning. Till kriteriet *vetenskaplig grund* räknas hur relevanta forskningsresultat integreras i utbildningen, hur studenterna tränas i vetenskaplig metod och läsande av vetenskapliga texter, och vilken kunskap studenterna har om relevant forskning. Till kriteriet *vetenskapligt förhållningssätt* räknas främst olika sätt att stimulera studenterna att tillägna sig ett vetenskapligt arbetssätt, det vill säga att kritiskt bedöma, urskilja, formulera och lösa vetenskapliga problem. Till detta sistnämnda kriterium hör också att studenterna ska kunna göra en självständig och kritisk bedömning och analys i examensarbetet. (Lundmark m.fl. 2006)

Forskningsanknytning. Begreppets innehåll – en översikt

	Lärares utbildning	Läromedel, undervisningsformer	Studenters förhållningssätt
Abrahamson 1977	Person samband	Innehållssamband	(-)
Björklund 1991	Miljön kring undervisningen	Kursstoff	Studenters attityder
Carlström-Hagman 2001	(?)	Forskningsanknytning i undervisning	Forskningsanknytning av utbildning
Wikhall 2002	Grad 1-4	Grad 5	Grad 5
Höskoleverket 2005	Lärarkompetens	Utbildningsinnehåll	Studentkompetens
Lundmark m.fl. 2006	Institutionella förutsättningar	Vetenskaplig grund	Vetenskaplig grund Vetenskapligt förhållningssätt

(-) betyder att ämnesområdet inte nämns
(?) betyder att ämnesområdet nämns i ett annat sammanhang

Presentationen ovan visar att det finns skillnader i hur begreppet forskningsanknytning uppfattas och att innehållet till viss del varierar över tid. I en diskussion om att de som undervisar på universitet och högskolor inte representerar ett enhetligt synsätt på utbildning och skola, skriver Hartman (1995):

Min tes är att mycket av den förvirring man kan möta inom utbildningssektorn kommer sig av att man inte gjort åtskillnad mellan olika slags kunskapsperspektiv. Undervisningsmetodiska ställningstaganden bryts mot ideologiska och vetenskapliga, som om det vore frågan om utbytbara kunskapsslag. Därför har man inte ens kunnat enas om vad det är man är oense om. (a.a. s. 208)

En annan sida av kunskap som även skulle kunna vara aktuell för innehållet i forskningsanknuten undervisning ger Lars Ingelstam (1988) uttryck för i boken *Snuttifiering – helhetssyn – förståelse. En tänkebok om kunskap i informationssamhället*. Han skriver att det inte bara är viktigt att lära sig att söka, sortera och välja information, som ju är exempel på ett vetenskapligt arbetssätt. Det är också viktigt att kunna ”värja sig mot den” (a.a. s 26).

2.4.1 Sammanfattning

Generellt sett tycker jag mig se att genomgången av olika källor visar att begreppet forskningsanknytning anses kunna tillämpas inom tre olika områden/inriktningar:

1. Lärarinriktning
2. Innehållsinriktning
3. Studentinriktning

Det första området, *lärarinriktning*, gäller vilken kompetens de lärare har som undervisar på utbildningarna. Det andra området, *innehållsinriktning*, gäller dels användningen av de senaste forskningsresultaten inom ämnet, dels undervisningsformer. Det tredje området, *studentinriktning*, gäller studenternas förhållningssätt, det vill säga de färdigheter och förmågor som studenterna förväntas ha utvecklat när de avslutar sin utbildning.

2.5 Kritik mot forskningsanknytning

Jag har inte hittat någon kritik mot forskningsanknytningens förekomst i högskoleutbildningar. Det finns inte någon debatt där man för fram olika argument för – eller emot – en forskningsanknuten lärarutbildning. Däremot finns det invändningar av olika slag bland annat mot begreppets innebörd och hur starkt det ska få genomsyra utbildningen.

I boken *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* skriver Staffan Larsson (1994) angående kvalitetsbegreppet:

När det saknas en diskussion (t ex i form av skrifter) riskerar de kriterier som används att bli privata; var och en har sina mer eller mindre genomtänkta tankar om vad som är bra eller dålig forskning” (a.a. s. 163)

Detta resonemang borde kunna gälla även för andra begrepp, exempelvis forskningsanknytning.

2.5.1 Kritik mot begreppets tillämpning och innehåll

En viss kritik mot hanteringen av begreppet forskningsanknytning i lärarutbildningen framför Carlström-Hagman (2002):

I det praktiska kursplanarbetet förefaller det dessutom vara så, att vi lärare främst ställer frågor om *hur* forskningsanknytning av den aktuella kursen ska gå till och *vad* den ska handla om. (---) Mindre ofta resonerar vi troligen kring *varför* det anses så eftersträvanvärt överhuvudtaget för studenternas lärande och utveckling av ett vetenskapligt förhållningssätt. (a.a. s. 4)

I boken *Pedagogiskt arbete som forskningsfält* framför Glenn Hultman och Bengt-Göran Martinsson (2005) kritik som handlar om forskningsanknytningens innehåll på lärarutbildningen, främst vad gäller undervisningen:

De lärarstuderandes egen forskningsanknytning nås inte genom isolerade metodkunskaper. Istället skall undervisningen genom sin uppbyggnad successivt befrämja den studerandes förmåga att formulera frågor, som har vetenskaplig och yrkesmässig relevans, och att besvara dem på ett metodiskt adekvat sätt. (a.a. s. 15)

Högskoleverket kritiserar i sin utvärdering från 2005 tillämpningen av begreppet forskningsanknytning i lärarutbildningar och det innehåll som begreppet får stå för:

Forskningsanknytningen får en instrumentell utformning med träning i forskningsmetoder, övning i att genomföra undersökningar, repliker av tidigare genomförda examensarbeten etc. som tunga inslag – och betydligt mer sällan som förmåga att formulera intressanta vetenskapliga problemställningar, att söka identifiera de grundläggande vetenskapsteoretiska frågorna eller att dryfta skälen till att göra kvalificerade analyser av ett visst material. (Högskoleverket 2005, s. 134)

I den senaste utvärderingen från 2008 framförs även tydlig kritik mot själva begreppet forskningsanknytning:

Begreppet är olyckligt och bör utmönstras ur vokabulären. (...) Skälet är att det leder till en vanlig tankefigur inom lärarutbildningen, nämligen att forskningen från sidan ska knyta an till eller hängas på den 'egentliga' lärarutbildningen. Risken är att forskningen blir ett sidoställt komplement istället för en grundläggande förutsättning. Forskningen uppfattas då förbättra utbildningen, inte lägga grunden för den. Med ordets makt över tanken är det därför angeläget att finna andra uttryck. (Högskoleverket 2008, s. 23).

Istället för begreppet forskningsanknytning lyfter Högskoleverket fram begrepp som användes redan i propositionen från 2000, *En förnyad lärarutbildning*: 'vetenskaplig bas' eller 'vetenskaplig förankring' (Regeringsproposition 1999/2000:135). I utvärderingen från 2008 används genomgående begreppet *forskningsbaserad*.

2.5.2 Kritik mot forskningsanknytningens utbredning

Andra invändningar mot forskningsanknytning har gällt det utrymme som forskningsanknytningen får på olika utbildningar. En sådan invändning är att en stark betoning på forskningsanknytning kan göra det svårt att uppnå andra mål inom utbildningen, exempelvis mer yrkesanknutna och praktiska färdigheter (Björklund 1991). En konflikt som även Högskoleverket (2005) kommenterar:

Bedömargruppen har också registrerat en motsättning mellan forskningsorientering och praxisorientering. Forskningsorientering kan uppfattas som teoretisk, distanserad och inaktuell medan praxisorienteringen uppfattas ha en närhet och vara relevant och aktuell. En sådan motsättning är varken naturlig eller nödvändig, men ger signaler om att utbildningen inte klarar av att synliggöra den funktion som forskning och vetenskaplighet kan ha för att utveckla en lärarprofessionalitet. (a.a.)

Även Hultman och Martinsson (2005) kommenterar forskningsanknytningen utifrån en uppdelning mellan å ena sidan praktisk och å andra sidan vetenskapligt underbyggd undervisning:

Att undervisningen är forskningsanknutna kan inte innebära att allt stoff som ingår i den kan eller bör bygga på vetenskapligt fastställda resultat. Lärarutbildningen har praktiska och normativa element som inte lämpar sig för vetenskaplig kunskapsbildning. Dessa praktiska element och normer bör emellertid förmedlas i en miljö där de stegvis problematiseras och diskuteras med hjälp av olika vetenskapliga begrepps- och teoritraditioner. Detta är en viktig del av forskningsanknytningen. (a.a. s. 15)

I Högskoleverkets (2005) utvärdering används termen "reflekterad praktik" (a.a. s. 18). Det är ett uttryck som skulle kunna andas som ett sätt att föra de båda verksamheterna –

forskningsinriktad och praktisk verksamhet – närmare varandra, eftersom det har ett mera preciserat innehåll än begreppet 'praktik'.

2.5.3 Kritik mot forskningsanknytningens syfte

Den ökade trenden att se forskning som lösningen på olika samhällsproblem, som Harding (2002) diskuterar i boken *Det nya forskningslandskapet*, finns det enligt honom grund att vara skeptisk till eftersom:

knappast några effekter, varken positiva eller negativa, kan förutsägas med säkerhet på kort sikt. Ett avgörande problem är också att mycket få mätmetoder eller instrument kan fastställa kausala samband på ett övertygande sätt. Det som eftersträvas är i stället metoder för att uppskatta forskningssatsningars sociala potential i framtiden. (a.a. 2002, s. 236)

I boken *Det nya forskningslandskapet* framför Sörlin (2002) kritik mot vissa delar av forskningsanknytningen i grundutbildningar. Han skriver: "Varför skulle man för övrigt ens förutsätta att sjuksköterskor, poliser, lärare arkitekter eller någon annan yrkesgrupp utbildades bäst av människor som genomgått en forskarutbildning?" (a.a. s. 256). Han skriver också att det i praktiken är omöjligt att uppnå de mål som har satts upp för forskningsanknytning:

Uppgiften för staten är nästintill omöjlig: om all högre utbildning skulle forskningsanknytas genom att samtliga lärare forskade i tjänsten, skulle finansieringssystemet behöva göras om fullständigt och närmast oåterkalleligt. Fria, konkurrensutsatta forskningsmedel skulle då knappast finnas hos statsmakten, alla resurser skulle gå direkt till högskolans forskningsanslag. (a.a. s. 256)

En viss kritik mot (över-)tron på att förändringar i utbildningssystemet kan förändra samhället framför även Hartman (1995) i boken *Lärares kunskap – traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*; "låt vara att en förändrad lärarutbildning är ett nödvändigt villkor för ett förändrat arbetssätt i grundskolan, men det innebär inte att det är ett tillräckligt villkor" (a.a. s. 159).

2.5.4 Sammanfattning

Den kritik som framförs mot forskningsanknytning gäller i huvudsak hur begreppets innehåll uppfattas och tillämpas. I diskussioner där man skiljer mellan praktisk utbildning och forskningsanknuten utbildning gäller kritiken också det utrymme som forskningen får uppta. Endast i liten utsträckning ifrågasätts forskningsanknytningens förekomst i sig på utbildningarna.

2.6 Forskningsanknytning i lärarutbildningar

År 1977 beslöt Sveriges riksdag att lärarutbildningen skulle ingå som en del av universitets- och högskoleutbildning. En grund till denna omorganisation var det tydliga kravet på att lärarutbildningar skulle forskningsanknytas (Regeringsproposition 1976/1977:59). I Högskolelagen slås det fast att "Utbildningen inom högskolan skall bygga på vetenskaplig grund (SFS 1992:1434 1 kap. 2§) och att "Forskningen inom högskolan skall syfta till att vinna ytterligare kunskap och till att finna vetenskaplig grund för utbildning och annan verksamhet" (SFS 1992:1434 1 kap. 3§). Även i förslaget till den senaste lärarutbildningen

”En förnyad lärarutbildning” (Regeringsproposition 1999/2000:135) är kravet på forskningsanknytning starkt betonat.

Under 1980-talet och 1990-talet ökade antalet forskande förskolelärare och fritidspedagoger inom pedagogiken (Klerfelt 2002) något som kan ses som en direkt följd av att olika typer av lärarutbildningar blev en del av högskole- och universitetsutbildning i slutet av 1970-talet.

Hartman (1995) skriver att ett problem med forskningsanknytning i utbildningar har varit att inte alla utbildningar har haft egen forskning att anknyta till. Detta har speciellt diskuterats för lärarutbildningar som fram till 2001 inte hade något eget forskningsområde. Som en följd av den ökade betoningen på en mer forskningsanknuten lärarutbildning skapades forskningsområdet utbildningsvetenskap med forskning inom områdena lärande, kunskapsbildning, utbildning och undervisning (Vetenskapsrådet 2005).

Det kan också vara så att det finns en skillnad i uppfattningen av begreppet forskningsanknytning hos lärare och studenter. I rapporten *Forskningsanknytning. Ett underlag för diskussion om begreppets innebörd och tillämpning* framgår det att högskolelärare hade lättare för att ge exempel på forskningsanknytning än studenterna som ”inte alltid uppfattade på vilket sätt utbildningen var forskningsanknuten” (Lundmark m.fl. 2006 s. 10). Studenterna tyckte att det var svårt att beskriva begreppet forskningsanknytning och innehållet i detsamma (a.a.).

I Högskoleverkets senaste utvärderingar av lärarutbildningar i Sverige, har stor vikt lagts vid vilken typ av utbildning de undervisande lärarna har, främst antalet lektorer och doktorander, det vill säga forskarutbildade lärare som själva har erfarenhet av forskning och tid för forskning avsatt i sin tjänst (Högskoleverket 2005 och 2008). Denna inställning att bedöma utbildningskvalitet utifrån undervisande lärares forskningskompetens kan dock enligt Lundmark m.fl. (2006) delvis ifrågasättas utifrån synpunkterna dels att det kan finnas skillnader i forskningsanknytningen även hos aktiva lärare beroende på när de disputerade, dels att det inte finns någon garanti för att lärare som har forskning i sin tjänst nyttjar denna tid till forskning (a.a. 2006).

Wikhall (2002) ger i sin sammanställning ”Forskning med knappa resurser” sin syn på denna typ av forskningsanknytning:

Mot bakgrund av diskrepansen mellan högskolelagens intentioner och situationen vid landets högskolor är det relevant att ställa frågan om det endast är genom disputerade lärare och forskning vid den egna högskolan som forskningsanknytning kan komma till stånd, eller om det är möjligt att tänka sig olika grader av forskningsanknytning för olika delar av högskolan (a.a. s. 225).

Forskningsanknytningen i lärarutbildningen har undersökts av lärarutbildningarna själva under såväl 1980- som 1990-talen och nya undersökningar redovisas kontinuerligt. Några av de senare är från Idrottshögskolan 2004, Malmö Högskola 2004, Uppsala universitet 2004 (Staafl 2004) och ett pågående arbete på Högskolan Kristianstad 2008. Antalet undersökningar visar att forskningsanknytningen i lärarutbildningar är ett område som fortfarande uppmärksammas. Det är också ett område som ofta kritiserats i Högskoleverkets utvärderingar.

I senare arbeten angående forskningsanknytning i högre utbildning, exempelvis rapporter från olika högskolor och universitet, har såväl undervisande lärare som studenter fått komma till

tals, men det är ännu få undersökningar som har gjorts för att ta reda på hur utbildade lärare nyttjar forskningsanknytningen från sin utbildning i sin yrkesverksamhet. Jag har inte hittat någon som vänder sig specifikt till lärare som examinerats från den senaste lärarutbildningen.

2.6.1 Högskoleverkets utvärdering av forskningsanknytning i lärarutbildningar

Det som Högskoleverket lyfter fram angående forskningsanknytning i utvärderingen från 2005 är att det är en låg andel forskarutbildade lärare i lärarutbildningen, att tillämpningen av forskningsanknytning ofta är instrumentell (Högskoleverket 2005) och att det finns en konflikt mellan forskningsanknutna delar och praktikanknutna delar inom utbildningen som inverkar negativt på studenternas uppfattningar. Högskoleverkets rekommendationer till högskolorna är att de kritiskt bör ”granska hur forskningsanknytningen framträder i lärarutbildningen och vilka förhållningssätt till forskning som studenterna introduceras till och vilka de blir förtrogna med” (a.a. s. 172).

Att det inte alltid är resurser som är den avgörande faktorn för utbildningens utformning, framgår av Högskoleverkets konstaterande att mindre lärosäten.

med sina betydligt mer begränsade resurser i form av forskarutbildade lärare, möjligheter till anknytning till forskning, ett förhållandevis snävt utbud av inriktningar och specialiseringar, har haft lättare att erbjuda förtroendeskapande miljöer (a.a. s. 166).

I Högskoleverkets utvärdering från 2008, som är en uppföljning av utvärderingen från 2005, har den akademiska kvaliteten på lärarutbildningar bedömts utifrån ”procentandel disputerade lärare som studenter möter i undervisningen”, ”vilken litteratur som används” och ”arbets- och examinationsformer” (a.a. s. 26). I utvärderingen konstateras att det fortfarande generellt sett är en relativt låg andel disputerade lärare som undervisar på lärarutbildningarna. De lärosäten som får sin examensrätt ifrågasatt har en gemensam nämnare: ”Andelen disputerade lärare är otillfredsställande låg” (a.a.s.7). Kritiken gäller främst det allmänna utbildningsområdet och i vissa fall ämnesdidaktik. I utvärderingen betonas att ”utbildningen ska vara forskningsanknuten/-baserad genom att högskolan har forskningsaktiva lärare med doktorsexamen” och ”att utbildningen har en vetenskaplig/konstnärlig progression” (a.a. s. 11) och Högskoleverkets utgångspunkt är tydlig: ”Forskningsbaseringen säkras bäst av vetenskapligt kompetenta lärare” (a.a. 24).

2.6.2 Sammanfattning

Intresset för forskningsanknytning på lärarutbildningar har varit aktuellt under en längre tid. Forskningsanknytningen har också undersökts ur olika perspektiv av såväl Högskoleverket som olika högskolor och universitet. Bland annat har forskningsanknytningen studerats utifrån vad som står i styrdokument av olika slag, vad forskningsanknytning kan innebära i praktisk undervisning, vilken uppfattning lärare och studenter har om begreppets innehåll och tillämpning och hur forskningsanknytning kan utvärderas. Under senare år kan man se en tendens att kompetensen hos de lärare som deltar i undervisningen på lärarutbildningen alltmer har hamnat i fokus.

2.7 Forskningsanknytning efter avslutad lärarutbildning

Det finns inte mycket material som är direkt inriktat på att undersöka vad lärarstudenter gör med forskningsanknytningen efter avslutad utbildning eller undersökningar som visar hur lärare använder just forskningsanknytningen i sin egen verksamhet, men det finns en del begränsade studier om lärares verksamhet i allmänhet där även forskningsanknytningens möjligheter och problem tas upp.

2.7.1 Forskningsanknytningens möjligheter – status, kvalitet och utveckling

De goda sidor av forskningsanknytningen som myndigheter på olika sätt har lyft fram i styrdokument kan även yrkesverksamma lärare se. I Birgitta Hammarström-Lewenhagens (2004) undersökning bland yrkesverksamma pedagoger, *Fokus på skolans behov av kunskapsutveckling. 27 lärarröster om yrkesvardag och angelägna forskningsområden*, framgår det att forskningsanknytning ses som ett sätt att höja yrkets status och att forskning även kan vara ett stöd i utvecklingen av det vardagliga arbetet. Det ger tyngd åt arbetet om det grundar sig på vetenskap. Att utgå från forskningsresultat i arbetet ses även som en väg till professionell utveckling inom yrket. Lärarna anser att forskningsresultat ger ett stöd som hjälper dem att arbeta professionellt med kvalitet i skolverksamheten. Lärare i Hammarström-Lewenhagens undersökning efterfrågar forskning som de har direkt nytta av i sitt dagliga arbete. De vill ha en praxisnära forskning och vill ha information om forskning som visar på möjligheter. (a.a.)

I en undersökning av forskningsanknytningen i skolan som Lärarförbundet (2008) har gjort framgår det att det finns ”ett starkt stöd bland skolcheferna för att kommunerna ska vara skyldiga att medfinansiera forskning inom skolans område” (a.a. s. 3). I den aktuella undersökningen fick skolchefer eller motsvarande svara på frågor om kommunens forskningssatsningar. Av resultaten framgår det att de tre viktigaste forskningsområdena enligt intervjupersonerna är ”hur man kan förbättra yngre barns lärande”, ”forskning kring betygssättning och bedömning av elever” och ”hur man kan förbättra äldre barns lärande” (a.a. s. 3). Det framgår också att det framför allt är ”grundskollärare som deltar i forskarutbildning” (a.a. s. 4) och att detta främst sker i större städer.

2.7.2 Forskningsanknytningens svårigheter – tid, spridningsvägar och runtomkring-verksamhet

I en översikt över svenska doktorsavhandlingar under åren 1993-1997 visar Harald Eklund (2000) att forskningsanknytningen av utbildning och fortbildning för lärare är något som starkt betonats. Han skriver vidare att ”läraren förväntas också i sin yrkesutövning nära följa och i så stor utsträckning som möjligt söka basera sitt pedagogiska handlande på de rön som forskningen kan tillhandahålla” (a.a. s. 6). Av Eklunds översikt framgår det att många av de pedagogiska undersökningarna är gjorda i kontextbundna sammanhang och med en liten population (a.a.).

Det är också så, skriver Eklund, att ”läraren lämnas ensam med utvecklingsansvaret” (a.a. s. 48) att överföra och anpassa forskningsresultaten till den aktuella verksamheten. Forskningsanknytningen efter avslutad utbildning, när lärare ofta själva får avpassa mer eller mindre abstrakta forskningsresultat till den dagliga praktiken, försvåras ytterligare om forskningsområdena rör övergripande nivåer inom skolverksamhet. (a.a.) Problem med att lärare lämnas ensamma med forskningsanknytningen i sin yrkesroll är även en slutsats som

Margareta Casservik (2005) drar utifrån sin studie om vad som styr lärares planering när det gäller historieundervisning:

Det är inte bra om lärarna lämnas ensamma i den praxisnära forskningen. Historikernas kunskap om historia behövs tillsammans med lärarnas kunskaper om undervisning, för att denna forskning bättre ska kunna gynna eleverna i skolan. (a.a. s. 320)

En annan förklaring till bristen på forskningsanknytning i lärares dagliga verksamhet framförs av Glenn Hultman och Christina Hörberg (1994) i boken *Kunskapsutnyttjande. Ett informellt perspektiv på hur kunskap och forskning används i skolan*, nämligen att samhällsvetenskaplig forskning sällan erbjuder ”slutgiltiga svar eller färdiga lösningar på specifika problem” (a.a. s. 32).

Att andra faktorer än rent ämnesmässiga får stort utrymme i läraryrket vittnar även lärarna i Hammarström-Lewenhagens (2004) undersökning om. Lärarna anser att de får lite tid att ägna sig åt det som de själva anser vara huvudinnehållet i deras yrkesverksamhet; de får rikta mindre fokus mot själva ämnet och istället ägna mer tid åt ”det som är runt omkring” (a.a. s. 53) vilket innebär att den planeringstid som lärare har i sin tjänst oftast får användas till praktiska göromål. Liknande slutsatser drar Hultman och Hörberg (1999): ”Tydligt ser man som lärare små möjligheter att reflektera över vad som är väsentligt att ägna sin kraft åt. Man blir ett offer för omständigheterna” (a.a. s. 24).

I en undersökning om vilka faktorer som påverkar ämneslärare i historia i deras planering av undervisningen, publicerad i boken *Historiedidaktiska perspektiv*, framgår det att forskningsanknytning inte är den mest näraliggande utgångspunkten. Ett flertal faktorer av olika slag påverkar undervisningen och dess former i olika sammanhang. Det är dels yttre faktorer som tidsramar, elevgruppers storlek, lokalernas utseende och skolans närområde, dels ämnesrelaterade faktorer som styrdokument, läroböcker, traditioner, kollegors idéer, elevers intresse, skolledning. Det är dessutom personliga faktorer som lärarens utbildning och kompetens, lärares intresse och deras egna erfarenheter från skoltiden som påverkar. (Ericson m.fl. 2005)

En annan förklaring till att forskningsanknytningen ibland inte är så tydlig ute i skolans praktiska verksamhet kan vara tidigare väl inarbetade mönster. Hammarström-Lewenhagen (2004) finner i sin sammanställning av gruppdiskussioner om forskning mellan fritidsledare, förskolelärare, grundskolelärare och gymnasielärare, att ”starka traditioner i yrkespraktiken kan motverka förändringar på djupet – även om man ytligt tar till sig vissa influenser från tongivande forskning eller tal om arbetsmetoder” (a.a. s. 16). Förklaringar till detta skulle kunna vara att skolan kontinuerligt utsätts för förändringar som inte alltid är eller blir tillräckligt utvärderade eller att lärarna helt enkelt inte har kraft att förändra sin verksamhet, vilket leder till att tidigare rutiner, såväl personliga som skol- och ämnesspecifika, används (a.a.).

En liknande förklaring framför Hultman och Hörberg (1994): ”Olika överlevnadsstrategier för att klara av och hantera sin undervisningssituation kan ha avgörande inverkan på hur kunskap utnyttjas. Exempelvis kan flyktbeteenden, traditioner och rutinalisering samt gruppförsvarmekanismer ha negativ inverkan på viljan att utnyttja ny och utifrånkommande kunskap” (a.a. s. 85). Ännu en förklaring kan vara att många krav kommer så att säga ”uppifrån” och lärarna själva har litet utrymme att tolka och reflektera över dem (Hammarström-Lewenhagen 2004). Mot bakgrund av detta blir det tydligt varför

”vetenskapens stelhet och konservatism” ofta märks ”tydligare i undervisningen än i forskningen” (Ingelstam 1988, s. 43).

Ytterligare en förklaring kan man finna i boken *I samspråk med praktiken. En handbok för praktiker som vill utveckla pedagogisk verksamhet utifrån teori och praktik*. Där skriver författarna att skolan i sig inte kan ses som en enhetlig organisation, istället utgörs skolan av olika delkulturer. Dessa delkulturer ingår i olika sociala världar som inte begränsas av skolverksamheten, det vill säga även sociala strukturer utanför skolan i elevernas och lärarnas vardag räknas dit (Hultman & Hörberg 1999). Att det i en sådan heterogen organisation blir svårt att genomföra homogena förändringar är inte svårt att förstå. Med detta synsätt på skolans reella organisation blir olika förväntningar från lärare och elever – och deras föräldrar – på lärarens roll blir tydligare. Detta beskriver även Hartman (1995) i boken *Lärares kunskap – traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*: ”Pedagogiska idéer och utbildningspolitik är en sak, skolans vardag en annan” (a.a. s. 170).

I Hammarström-Lewenhagens (2004) undersökning säger lärare att de dessutom inte känner till vilka områden som man överhuvudtaget kan forska på och vilka forskningsområden som är prioriterade. Inte heller vet de hur de ska hitta aktuell och relevant forskning. Hammarström-Lewenhagen betonar även att tidsfaktorn har stor betydelse för om lärare ska kunna forska. (a.a.)

2.7.3 Organiserad forskningsanknytning

Den senaste lärarutbildningen som alltså startade 2001 hade en tydlig utgångspunkt: att möjliggöra för lärare att fortsätta en forskarkarriär efter avslutade studier. Inrättandet av forskningsområdet utbildningsvetenskap är en tydlig del i denna strävan.

I vissa kommuner har läraryrket knutits närmare forskningen genom att man har ökat yrkesverksamma lärares möjligheter att forska i tjänsten. Av Lärarförbundets undersökning (2008) framgår det att 71 procent av de undersökta kommunerna i olika omfattning satsar pengar på forskning, vilket är en ökning från 2004 då motsvarande siffra var 49 procent .

Den nuvarande regeringen har tydligt uttryckt sin önskan att fler lärare ska erbjudas möjlighet att forska inom tjänsten och har därför gett olika lärosäten möjlighet att inrätta så kallade forskarskolor för lärare (Utbildningsdepartementet 2008). Under våren 2008 debatterades denna möjlighet aktivt i olika nyhetsmedier.

2.7.4 Sammanfattning

Det finns överlag en positiv grundinställning till forskning hos både beslutsfattare och lärare. Genomgången visar också att det finns olika orsaker som gör att lärarna inte kan ta del av forskning, tillämpa forskning och forska själva i den utsträckning som de själva skulle vilja och som samhället efterfrågar. Det kan vara konkreta faktorer såsom tidsbrist, begränsad ekonomi, sammansättningen av och storleken på elevgrupper och det kan vara mera abstrakta faktorer som påverkar mera omedvetet, exempelvis organisation, tradition, skolkultur, lärares egna skolerfarenheter och lärares kompetens och intresse.

3 Problemprecisering och frågor

Kravet på forskningsanknytning i lärarutbildning har framförts sedan lärarutbildningen blev en del av universitets-/högskoleutbildning 1977. Det är ett ämnesområde som har uppmärksammats och analyserats i flera rapporter om och utvärderingar av lärarutbildningar, inte minst under 2000-talet, senast i Högskoleverkets utvärdering i april 2008.

Forskningsanknytningen har som litteraturgenomgången visar uppmärksammats inom främst tre områden: läroinriktning, innehållsinriktning och studentinriktning. Undersökningar av forskningsanknytning inom lärarutbildningar har i huvudsak studerats utifrån styrdokument av olika slag och utifrån undersökningar under pågående utbildningar, framförallt genom intervjuer och sammanställningar av dokument.

I min studie vill jag undersöka om och i så fall hur examinerade lärare har uppfattat forskningsanknytningen under sin utbildning. Jag vill också gå ett steg längre och undersöka om och hur lärare som examinerats från en lärarutbildning som har forskningsanknytning som en grundförutsättning, själva uppfattar att de använder sig av forskningsanknytningen i sin yrkesutövning.

Studiens forskningsfrågor lyder:

- Hur har lärarstudenter uppfattat forskningsanknytningen under sin utbildning?
- Hur använder de forskningsanknytning i sin lärarverksamhet?

4 Metod

Vilken syn forskaren har på världen påverkar hela forskningsprocessen – från att hitta en frågeställning, göra en problemformulering, samla in och analysera information till att tolka denna. (Merriam 1994, s. 66)

Min utgångspunkt är att det inte finns en objektiv uppfattning om världen i sig som delas av alla individer. Vi påverkas av den miljö och det sammanhang, den kontext, som vi befinner oss i – och har befunnit oss i. Tidigare erfarenheter påverkar senare erfarenheter vilket leder till att vi inte befinner oss i samma kontext även om det till den yttre miljön kan se så ut. Tolkningar av världen kan därför vara olika för olika individer och tolkningarna kan även variera för samma individ vid olika tillfällen. Detta innebär dock inte att det finns ett oändligt antal olika tolkningar av en situation. I olika kontexter lär vi oss att vissa tolkningar är tydligare eller mer relevanta än andra. Tolkning och upplevelse blir på detta sätt en del av den socialisation som hjälper oss att fungera i samhället.

4.1 Fallstudie

Jag har valt att som metod använda mig av en fallstudie. Fallstudien är en induktiv metod som passar när man som jag inte utgår från någon speciell teori utan kommer att söka mönster i det material som jag får fram. En fallstudie lämpar sig också väl när man, som i mitt fall, vill ”skaffa sig djupgående insikter om en viss situation och hur de inblandade personerna tolkar denna” (Merriam 1994, s. 9). Jag vill beskriva hur en del av lärarutbildningen, forskningsanknytningen, uppfattas av dem som har personlig erfarenhet av denna utbildning. Fallstudier är en form av deskriptiv forskning som just ”strävar efter beskrivning och förklaring snarare än förutsägelser som baseras på orsak och verkan” (a.a. s. 22). Med min studie vill jag öka inte bara min egen förståelse av det undersökta begreppet och dess användning utan även läsarens förståelse, vilket möjliggörs av fallstudiens heuristiska inriktning: ”Att en fallstudie är heuristisk innebär att den kan förbättra läsarens förståelse av den företeelse som studeras” (a.a. s. 27).

4.2 Insamling av empiriskt material

All forskning bör utgå från eller ta hänsyn till tidigare arbeten som utförts inom forskningsområdet. En undersökare som förblir okunnig om tidigare forskning och teori riskerar att studera ett trivialt problem, producera en kopia av en tidigare undersökning eller upprepa andras misstag. Målet för forskningen – att bidra till att vidga kunskapsbasen inom det aktuella området – kommer då kanske inte att bli uppfyllt. (Merriam 1994, s. 74)

För att få material till min fallstudie har jag valt att göra intervjuer, så kallade kvalitativa intervjuer. Som förberedelse inför intervjuerna har jag sökt och läst material som är skrivet om forskningsanknytning i allmänhet och om lärarutbildning i synnerhet. Jag har sökt information via bibliotek, databaser och internet och jag har valt att lyfta fram senare undersökningar eftersom jag anser dem mest relevanta i sammanhanget. Utifrån denna genomgång av olika typer av källor har ämnesområdets avgränsningar växt fram liksom aktuella och intressanta områden att utforska under intervjuerna. Jag har närmat mig fältet relativt förbehållslöst, med ett övergripande intresse för relationen mellan forskningsanknytning och lärarutbildning. På detta sätt utkristalliserades frågorna om vad

lärarna minns av forskningsanknytningen från sin utbildning och vad som händer med den när de har avslutat sin utbildning.

Valet av kvalitativ intervju beror bland annat på att jag vill få en direkt bild av hur de intervjuade lärarna uppfattar det undersökta begreppet 'forskningsanknytning'. En annan orsak är att kvalitativa intervjuer gör det möjligt att få en fördjupad bild av intervjupersonernas uppfattning, i synnerhet när det som i mitt fall rör sig om en semistrukturerad intervju där det finns utrymme för anpassningar under intervjuens gång. Intervjumetoden möjliggör därmed ett mera öppet sökande. Det som utmärker en kvalitativ forskningsintervju är att den används för "att upptäcka eller identifiera icke kända eller otillfredsställande kända företeelser, egenskaper eller innebörder" (Starrin & Renck 1996, s. 53). Även Sharan B. Merriam (1994) lyfter fram det till viss del öppna sökandet som jag har i min undersökning:

Vid starten av en kvalitativ fallundersökning vet forskaren vilken frågeställning undersökningen kretsar kring och han eller hon har avgränsat fallet för att det ska vara möjligt att undersöka det. Men man vet inte vad som kommer att dyka upp lite längre fram, vad eller vem man ska koncentrera sig på eller vad den slutgiltiga analysen kommer att visa. (a.a. s. 136-137)

Jag har valt att göra semistrukturerade intervjuer eftersom jag vet vilket område jag vill undersöka, nämligen de intervjuade personernas uppfattning om innehållet i begreppet forskningsanknytning och deras användning av detta innehåll i praktiskt arbete. Jag vill dock inte lämna några klara svarsalternativ för dem att ta ställning till eftersom det skulle kunna styra svaren mer mot min förkunskap om ämnesområdet än de intervjuades egna uppfattningar. Den semistrukturerade intervjun gör det möjligt för mig att anpassa frågorna utifrån hur samtalet utvecklas under intervjuens gång.

I en fallstudie är forskaren det främsta "instrumentet när det gäller att samla in och analysera information" (Merriam 1994, s. 50). Det samma gäller för intervjuaren i en kvalitativ intervju; hon är inte utbytbar eftersom hon till viss del är medskapande i intervjun (Starrin & Renck 1996) och genom sina frågor påverkar intervjuens resultat. Intervjuarens sätt att hantera – påverka – intervjun är det som skapar dess resultat. En intervjuare som har ett personligt intresse av området och som de intervjuade har mött tidigare kan skapa ett förtroende i relationen som bidrar till att de uppgifter som framkommer är rimliga och "sanna" på så sätt att det är de intervjuade personernas faktiska tankar om det innehåll som intervjun gäller. Med Steinar Kvaales (1997) beskrivning innebär detta att jag "söker erhålla nyanserade beskrivningar av olika aspekter av den intervjuades livsvärld" (a.a. s. 35).

Jag har funnit att fördelarna med intervjuer har övervägt, bland annat eftersom jag då får en direkt kontakt med inblandade personer och på ett tydligare sätt får ta del av deras perspektiv och deras synpunkter. En enkät, som ju kan sägas vara opersonlig kommunikation även om det finns två parter inblandade, utgår i huvudsak från avsändarens perspektiv. Avsändaren till enkäten försöker vid konstruktionen av frågorna att sätta sig in i det som hon tror är relevant för mottagarna, men perspektivet är i grunden hennes eget. Samma sak, att perspektivet i intervjufrågorna i grunden är avsändarens eget, gäller även för intervjuer, men det är lättare att ändra ett eventuellt felvinklat perspektiv vid direkta möten än via läsning av svar i efterhand.

4.2.1 Urval

För att få hanterbara ramar för min studie har jag valt ut tre kriterier som begränsar mitt urval. För det första har jag valt att intervjua lärare som har examinerats från den senaste lärarutbildningen, med start 2001. För det andra har jag valt att intervjua ämneslärare i svenska. För det tredje har jag valt att intervjua lärare som har undervisat i ämnet svenska under vårterminen 2008. Jag kommer inte att specifikt undersöka forskningsanknytningen i ämnet svenska men har ändå velat ha denna bakgrundsfaktor gemensam för de intervjuade personerna eftersom jag själv har min ämnestillhörighet inom detta ämne och då lättare kan relatera till forskningsanknytningen under och efter utbildningen ifall det skulle bli aktuellt. Bakgrunden till att jag har valt kriteriet att intervjupersonerna ska ha undervisat i ämnet svenska under vårterminen 2008 är mera indirekt, men ändå av betydelse. Jag tror att personer som ombeds tala om ett visst ämnesområde lättare kan göra jämförelser med och relatera till det som ligger närmare i tiden eftersom det är mera aktuellt för dem.

Jag började med att kontakta personer som hade påbörjat sina studier höstterminen 2001. De första fem personerna som uppfyllde de tre kriterier som jag hade satt upp tackade samtliga ja till att medverka i intervjuerna. De fem personer som jag har intervjuat påbörjade alltså alla sin utbildning på ämneslärarutbildningen i svenska höstterminen 2001 och undervisade alla i ämnet svenska under vårterminen 2008. Intervjupersonerna avslutade sin utbildning under åren 2005-2007. Att lärarstudenter som påbörjar sina studier samtidigt inte examineras vid samma tillfällen beror bland annat på olika ämneskombinationer, olika åldersinriktning i studierna (grundskola respektive gymnasium) och eventuella studieavbrott, exempelvis föräldraledighet eller utlandsstudier. Utbildningen till ämneslärare i svenska på gymnasienivå är en termin längre än utbildningen till ämneslärare i svenska på grundskolenivå, och vissa ämnen, engelska och samhällskunskap, kräver liksom svenskämnet studier omfattande 80 poäng/120 högskolepoäng för att ge behörighet för undervisning på gymnasiet. Beroende på ämneskombination och undervisningsnivå kan alltså tiden för ämneslärarutbildningen i svenska variera mellan 9 terminer (motsvarande 180 poäng/270högskolepoäng) och 11 terminer (motsvarande 220 poäng/330 högskolepoäng).

4.2.2 Intervjuernas genomförande

Som utgångspunkt för intervjuerna hade jag en intervjuguide (Starrin & Renck 1996) eftersom innehållet i en sådan, till skillnad från ett skrivet manus, har en friare struktur. Intervjuguiden innehöll fem olika områden som utgick från det centrala ordet *forskningsanknytning*. De fem olika områdena var:

- Hört talas om?
- Betydelse
- Syfte
- Utbildning
- Arbete

Jag hade inga förväntningar på vilka svar de intervjuade personerna skulle tänkas ge men genom mina förkunskaper om ämnet och min syftesformulering visste jag varför jag valde att ställa just dessa frågor:

En intervjuare som vet vad hon frågar om och varför hon frågar kommer under intervjun att försöka klargöra de innebörder som har betydelse för projektet, erhålla ett förtydligande av de uttalanden som görs, för att därigenom få en mer tillförlitlig utgångspunkt för den senare analysen. En sådan klargörande process kan också

förmedla till den intervjuade att intervjuaren verkligen lyssnar och intresserar sig för vad han har att säga. (Kvale 1997, s. 125)

Jag erbjöd mig att träffa intervjupersonerna på någon plats som de själva fick föreslå men huvuddelen av dem ansåg det mest praktiskt att komma till Högskolan Kristianstad. En av intervjuerna genomfördes på ett kafé i en annan skånsk stad eftersom detta passade intervjupersonen bäst.

Jag valde att enbart föra anteckningar under intervjuerna. Anledningen till detta var att jag ville undvika den effekt som en inspelningsapparat kan ha på öppenheten i en intervju eftersom det då blir extra tydligt att den intervjuades uttalanden registreras. Ytterligare en anledning till att jag föredrog direkta anteckningar framför inspelade intervjuer är att utskrivna talad text innehåller tveksamheter, upprepningar och anakolut, och alltså ändå till viss del måste anpassas för skrift innan de kan användas.

Utskriftsarbetet är inte någon mekanisk process där bandinspelat tal överförs till skrivna meningar. Det talade ordet måste ”snyggas upp” och redigeras en aning för att få en för läsaren begriplig form på den skrivna sidan. Därigenom förlorar det ofrånkomligen en del av sin autenticitet. (Denscombe 2000, s. 156)

En nedskrivna inspelad intervju återger enligt Gerhard Arfwedson och Per-Johan Ödman (1998) inte heller med säkerhet intervjupersonernas faktiska åsikter:

Själva ordagrannheten vid nedteckningen kan inte vara ett säkert kriterium när man vill bedöma ’exakt’ återgiven intervjun är. Den intervjuade upptäcker med säkerhet misslyckade ordval och formuleringar som leder vilse. (a.a. s. 14)

Att jag dessutom är van vid att skriva anteckningar och kan anteckna med en relativt god hastighet är naturligtvis en förutsättning i sammanhanget.

Anteckningar under pågående intervju anges i boken *Kvalitativa studier i teori och praktik* som ett sätt att underlätta ett aktivt lyssnande (Svensson & Starrin 1996). I samma bok framgår det även att intervjumaterialet inte är slutgiltigt efter en avslutad intervju: ”Om oklarheter finns efter intervjun, tveka då inte att gå tillbaka till intervjupersonen igen för att reda ut det som förefaller oklart” (a.a. s. 66).

De intervjuade personerna fick läsa igenom och godkänna de direkta anteckningarna från intervjun som jag skrivit på dator. Om detta kan man ha olika uppfattningar. En uppfattning är att detta sätt ger de intervjuade personerna möjlighet att göra eventuella justeringar för att tydligare visa sin förståelse av och sin uppfattning om det undersökta begreppet, vilket kan leda till att deras synpunkter framträder tydligare. En annan uppfattning är att det kan ses som en eventuell förvanskning av materialet eftersom de intervjuade personerna får möjlighet att påverka materialet i efterhand, med den förändrade bild av begreppet/kontexten som de har vid detta senare tillfälle. Trots denna eventuella risk valde jag att låta intervjupersonerna läsa igenom anteckningarna och komma med eventuella rättelser. Förklaringen till detta är att jag på detta sätt ville minska risken för att jag hade misstolkat de intervjuades uttalanden.

4.2.3 Etiska överväganden

Jag har utgått från forskningsetiska principer som gäller inom området för humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet 2002).

Den information som personerna fick när jag kontaktade dem för att fråga om de ville medverka i undersökningen var att intervjuerna skulle handla om deras lärarutbildning och att de inte behövde förbereda sig. De fick också veta att det inte handlade om kontroll av så kallade faktakunskaper och att just svenskämnesutbildningen var ett rent urvalskriterium. De kunde själva välja om de ville medverka i studien eller ej. Jag fick deras samtycke muntligt. Vid själva intervjutillfället fick personerna information om att de skulle få godkänna den skriftliga dokumentationen av deras uttalanden under intervjun och att deras uttalanden skulle redovisas med fingerade namn.

De intervjuade personerna fick veta att de skulle få vara anonyma i studien och jag har därför valt att inte ange ämneskombination, undervisningsnivå eller arbetsplats för de aktuella intervjupersonerna eftersom sådan information eventuellt skulle kunna öka möjligheterna att identifiera dem. I texten har intervjupersonerna av samma skäl fått slumpvis valda namn utifrån alfabetets fem första bokstäver och kallas Anna, Barbro, Cecilia, Denise och Ellen. Att jag valt att sätta ut fingerade namn istället för enbart bokstäver eller siffror beror på att det förhoppningsvis gör innehållet i citaten mera levande.

4.3 Bearbetning av det empiriska materialet

De direkta anteckningarna från intervjuerna skrevs ut på dator i nära anslutning till intervjuens genomförande, i de flesta fall direkt efter intervjun. Detta gjorde att jag hade intervjun i färskt minne och ännu inte hade haft (medveten) tid att reflektera över och tolka intervjupersonernas svar. Eftersom jag utgick från en intervjuguide hade jag temaområden och inga klart formulerade frågor utan anpassade dem utifrån hur intervjun förlöpte i stort. Vid några av intervjuerna kom exempelvis området som gällde syftet med forskningsanknytning upp tidigt i intervjun, vid andra tillfällen kom det i slutet. Alla områdena behandlades dock under intervjuerna men i olika omfattning beroende på hur länge och hur djupt de intervjuade ville diskutera innehållet.

De utskrivna anteckningarna skickades som bilaga med e-post till den som intervjuats. De intervjuade personerna gav återkoppling som visade att de hade läst intervjuanteckningarna. Tre av dem gjorde inga ändringar utan ansåg att jag hade uppfattat dem rätt. De andra två ansåg att jag i huvudsak hade uppfattat dem rätt men de gjorde var sitt förtydligande där jag formulerat mig vagt. Den ena förtydligade att sättet att planera hade gällt hennes andra ämne, inte svenskämnet, och den andra förtydligade ett svar som gällde vad hon lärt under AU-terminer respektive under ämnesstudierna i svenska. Som jag ser det begränsade dessa förtydliganden mitt utrymme för egen tolkning av vaga formuleringar.

Jag läste igenom det kontrollerade utskrivna intervjumaterialet för att skapa mig en överblick över innehållet, såväl likheter som olikheter i intervjupersonernas förståelse och deras beskrivningar framträdde. Jag läste sedan alla intervjuerna igen ett flertal gånger och gjorde markeringar, bland annat med understrykningar och nyckelord. Jag markerade uttalanden som relaterade till samma områden och uttalanden som tycktes vara unika. Min strävan i detta arbete var att få fram bredden i materialet, de olika intervjupersonernas olika förståelse av samma begrepp.

Därefter försökte jag hitta mönster i det empiriska materialet som jag sedan kategoriserade. I detta arbete sökte jag efter mönster som var återkommande, unika, anpassade efter syftet med studien och även mönster som inte framträdde genast (Merriam 1994). Resultatet blev ett

antal kategorier där jag lät huvudinnehållet i de aktuella kategorierna bilda rubrik för området. Jag sammanställde resultaten från intervjuerna och kommenterade dessa. Därefter jämförde jag sammanställningen med det som framkommit i teorigenomgången i syfte att tolka de resultat som framkommit av intervjuerna.

De olika kategorierna som analysen av intervjumaterialet resulterat i, kommentarer till dessa och min tolkning utifrån den teoretiska bakgrunden som sammanställts i kapitel 2 presenteras i kapitel 5 *Resultat*.

4.4 Kritiska reflektioner över val av metod

Jag är medveten om att det i redan i själva genomförandet av intervjuerna och i nedtecknandet av dem finns ett visst mått av tolkning:

'(F)akta' är alltid perspektivberoende. Redan vid första mötet med det som skall tolkas har vi en föreställning om vad det betyder; vi har en förförståelse. (Larsson 1994, s. 165)

I mitt fall hade jag naturligtvis kunskap om området efter genomgången av olika källor men jag kan inte säga att jag medvetet hade någon förutbestämd uppfattning om vilka resultat de olika intervjuerna skulle leda fram till. Omedvetet kan det naturligtvis ändå ha varit så. Bengt Starrin och Barbro Renck (1996) varnar i boken *Kvalitativa studier i teori och praktik* läsaren dels för att gå in i en intervjusituation och helt sakna kunskap om intervjuområdet, dels för "att gå in i en intervjusituation med förutbestämda uppfattningar eller perspektiv på det område som skall undersökas" (a.a. s. 60), svårigheten ligger därmed i att finna en balans mellan för lite och för mycket förkunskap, eller kanske snarare, att bli medveten om var man som intervjuare befinner sig på skalan.

Om jag hade valt att göra en enkätundersökning istället för intervjuer hade jag i mindre utsträckning riskerat att påverka situationen med min person, i alla fall direkt. Jag har övervägt möjligheten att de intervjuade personerna kan ha haft vissa förväntningar på min uppfattning och eventuellt anpassat sina svar eftersom jag representerar den lärarutbildning de har examinerats från. Men jag hoppas att denna risk har minskat genom att de nu har en identitet som yrkesverksamma lärare och inte längre ingår i en student-lärare-relation gentemot mig. En god relation till de intervjuade är dock en grundförutsättning för en intervju (Kvale 1997).

Vad gäller mitt eget perspektiv kan jag känna mig tvehågsen, å ena sidan undervisar jag på lärarutbildningen och å andra sidan är jag också ämneslärare i svenska. Jag kan inte säga om något av dessa perspektiv har dominerat, men båda fanns med under intervjuerna. Vilken av mina roller som de intervjuade personerna har haft i förgrunden när det gäller deras syn på mig kan jag inte redogöra för. Närmast till hands ligger det väl att tro att de har sett mig som en representant för högskolan eftersom intervjuerna i huvudsak genomfördes där och eftersom intervjuerna handlade om högskoleutbildning, men eftersom de intervjuade personerna vet att jag – liksom de själva – också är ämneslärare i svenska kan detta ha inverkat på relationen under intervjusituationen. Om en positiv effekt av detta förhållande skriver Starrin och Renck (1996):

Det händer således att en intervjuares erfarenheter sammanfaller med intervjupersonens. Att dela denna upplevelse på ett personligt sätt kan uppmuntra

intervjupersonen att fortsätta med att rekonstruera sina egna upplevelser på ett mer personligt plan än tidigare. (a.a. s. 65).

Jag upplever att de intervjuade personerna lämnade uppriktiga svar och att svårigheter med att besvara frågor, när de ibland fick tänka efter innan de kunde uttala sig, snarast berodde på frågornas ämnesinnehåll – forskningsanknytning var för flera av dem ett abstrakt och svårfångat begrepp i sina olika aspekter – än på att de sökte efter svar som skulle passa mig eller den uppfattning som de trodde att jag ville höra.

I efterhand kan jag konstatera att det trots alla fördelar jag såg med att enbart använda direkta anteckningar under intervjuerna, hade varit bra om jag också hade spelat in intervjuerna. Det hade gjort det möjligt för mig att kontrollera om jag missat formuleringar som eventuellt kunde visa sig vara viktiga längre fram i tolkningsprocessen. Inspelningar under intervjuerna hade också varit en fördel av andra skäl. För att minska riskerna för eventuella misstolkningar lät jag intervjupersonerna läsa igenom och godkänna datorutskriften av mina direkta intervjuanteckningar. Om jag istället hade gjort direkta inspelningar under intervjuerna och transkriberat dessa hade jag kunnat låta en utomstående bedömare jämföra det inspelade och det transkriberade materialet. Då hade de intervjuade personerna inte haft möjlighet att påverka materialet i efterhand.

5 Resultat

Jag har valt att presentera materialet utifrån olika huvudområden som framträdde under min analys av intervjumaterialet. Områdena har fått rubriker efter de intervjuades uttalanden: *Forskningsanknytning betyder att man kollar vad forskningen har att säga* (5.1), *Forskningsanknytning ger likriktning och kvalitet* (5.2), *Forskningsanknytning hörde främst till uppsatsskrivandet* (5.3), *Forskningsanknytning diskuteras inte* (5.4), *Lärarnas och elevernas intresse styr planeringen* (5.5) och *Relevant forskning är intressant* (5.6). I anslutning till varje område presenteras en kommentar och tolkning i förhållande till teorigenomgången i kapitel 2 *Teoretisk bakgrund*.

5.1 Forskningsanknytning betyder att man kollar vad forskningen har att säga

På frågan om vad begreppet 'forskningsanknytning' betyder hänvisar de intervjuade lärarna bland annat till begreppets yta:

Precis som det låter; man tar reda på något, kollar vad forskningen har att säga i olika studier. (Denise)

Att man ska kunna koppla det man skriver, knyta an, till vad andra forskare har tagit fram. (Cecilia)

De förklarar även begreppet genom att hänvisa till aktivitet av något slag, det vill säga hur man gör för att forskningsanknyta, exempelvis att man ska ta reda på vad forskningen säger om olika innehåll och metoder och att man ska anknyta till eller bygga sin yrkesverksamhet på forskningsresultat:

Det är väl att man ska bygga på den senaste forskningen, eller forskning överhuvudtaget, att inte bara göra det som är "trevligt", bygga på något vetenskapligt. (Barbro)

Att det vi gör ska kopplas till något vetenskapligt, om något är bättre eller sämre att använda, exempelvis undervisningsmetoder. (Cecilia)

Att man använder sig av en metod som ger ett visst resultat, att man styrker sig på och förlitar sig på forskning och resultat som kan överföras till det man gör, exempelvis när man ska arbeta med barn som har lässvårigheter. (Cecilia)

Det finns också beskrivningar som är mera utvecklade och visar på forskningsprocessen:

Fördjupning; att gå till grunden och fundera, att hitta nya samband och kunskaper. (Ellen)

I beskrivningarna finns även direkta kopplingar till läraryrket:

Jag tänker mest på forskningsanknytning när det gäller läraryrket. (Cecilia)

Även en negativ definition framkommer, det vill säga vad begreppet inte står för:

Att man inte får använda katederundervisning eller använda bara läroböcker. (Cecilia)

De intervjuade lärarna säger att de inte har fått någon explicit förklaring till vad själva begreppet forskningsanknytning betyder och ger även en möjlig förklaring till vad det beror på:

Jag kan inte komma ihåg att någon förklarade ordet för oss, eller också kanske det var så att man inte ville fråga för att inte verka dum. Jag tror att forskningsanknytning är ett sådant ord som man tror att människor ska känna till, det tas för givet att man vet. Jag var inte intresserad själv av forskning. Det var utbildningen som var viktigast och den var en ny värld i sig. Forskningen låg längre bort. (Ellen)

5.1.1 Kommentar

Begreppets språkliga uppbyggnad, forsknings-*anknytning*, ger en bild av att forskning är en fristående del från annat innehåll, vilket skulle kunna vara en del i förklaringen till att beskrivningar som ”kolla” och ”koppla till” uppkommer. En annan möjlig förklaring till att beskrivningarna av begreppets betydelse närmar sig den språkliga utformningen skulle kunna vara att en sådan beskrivning ligger nära till hands om man inte är närmare bekant med begreppets innebörd. Att det även framkommer djupare och mer utvecklade betydelser skulle kunna visa på att begreppet i sig är komplext och att de förklaringar lärarna har beror på hur – och om – de har reflekterat över begreppet.

Att betydelsen av begreppet kopplas till lärarutbildningen kan bero på att personerna intervjuades i sina roller som lärare och före detta lärarstudenter. Det skulle också kunna bero på att den offentliga diskussionen om forskningsanknytning ofta har handlat om just lärarutbildningar.

5.1.2 Tolkning

De intervjuade lärarnas definition av begreppet ’forskningsanknytning’ kan tolkas som att det finns ett bokstavligt problem i själva begreppet som gör att det tolkas på ytan. Detta var ett problem som Carlström-Hagman (2002) varnade för eftersom det kunde ge en felaktig föreställning om förhållandet mellan forskning och undervisning. Det är också ett problem som Högskoleverket (2008) påtalar i sin senaste utvärdering; ”Begreppet är olyckligt och bör utmönstras ur vokabulären. (...) Med ordets makt över tanken är det därför angeläget att finna andra uttryck” (a.a. s. 23).

Att de intervjuade lärarnas definitioner av begreppet ’forskningsanknytning’ överlag är relativt vaga och täcker ett brett område kan också tolkas som att forskningsanknytningen under deras utbildning har gällt områden som hanteras av undervisande lärare och där de som studerande inte är medvetna om bakomliggande principer. Det kan bland annat gälla val av kurslitteratur och annat kursinnehåll, det vill säga en del av forskningsanknytning som Högskoleverket (2005) ger exempel på i sin översikt. Det kan också tolkas som att forskningsanknytningen under utbildningen har varit inriktad på att låta studenterna tillägna sig ett kritiskt ”vetenskapligt förhållningssätt till skolans verksamhet i utbildningens teoretiska och praktiska delar” (a.a. s. 133) under praktiska former och att metaspråkliga och reflekterande delar inte har betonats aktivt.

Variationen i de intervjuade lärarnas sätt att förklara begreppet kan också tolkas som att begreppet i sig är brett och svårt att definiera en gång för alla, såsom exempelvis begreppet ’demokrati’, och att det därmed är svårt, eller till och med omöjligt, att en gång för alla slå fast vad begreppet står för, såsom Wikhall (2002) anser. Begreppet måste då, som jag ser det, definieras i sitt sammanhang vilket de intervjuade lärarna gör genom att hänvisa till lärarutbildningen. Ett annat faktum som kan påverka den obestämda uppfattningen av

begreppet är att det inte är definierat i allmänna källor, ordet 'forskningsanknytning' finns inte att slå upp i Nationalencyklopedin (2008). Inte heller nämns ordet 'forskningsanknytning' i Högskolelagen (SFS 1992:1434), där används istället uttrycket 'vetenskaplig grund'.

Wikhall (2002) föreslår med hänvisning till Danmarks Forskningsråd att olika ämnesområden själva bör få klargöra vad forskningsanknuten undervisning innebär. Utifrån de förklaringar som de intervjuade lärarna ger tolkar jag det som att lärare på den aktuella lärarutbildningen inte har förklarat eventuella egna definitioner för de lärarstuderande. Istället tolkar jag de intervjuade lärarnas förklaringar som 'privata', vilka enligt Larsson (1994) är vanliga när det saknas en definition av ett begrepp.

5.2 Forskningsanknytning ger likriktning och kvalitet

De intervjuade lärarna kopplar syftet med forskningsanknytning till skolans verksamhet i stort, från planering och genomförande till utvärdering. De anger att forskningsanknytningen syftar till att utveckla både individer och verksamhet, att uppnå större likheter för utbildningar och undervisning och att öka kvaliteten i det arbete läraren utför:

Att det blir mer likt mellan olika utbildningar om man bygger undervisningen på samma grunder. Att det blir mer likt i elevgrupperna om man utgår från samma sak, en viss inriktning, när man tittar på klassen. (Barbro)

Utveckling så att skolan och individen inte skall stagnera. Utveckling är viktigt för individen, skolan och verksamheten i stort, man kan jämföra med samhället runt omkring och världen som ju utvecklas ständigt. (Ellen)

Att få kvalitet i undervisningen; veta att man är på rätt spår och göra det bästa för eleverna, är det väl? (Anna)

Syftet kan enligt lärarna också vara att väcka intresse i allmänhet:

Att väcka intresse för forskning inom pedagogik och skolans verksamhet. (Ellen)

Ett annat syfte med forskningsanknytningen kan vara att den ska ge mer kunskap om eleverna, både när det gäller lärande och sociala faktorer:

Hur eleverna ska ta till sig kunskap och hur de ska lära för livet. (Anna)

På skolan har vi haft stora diskussioner om att eleverna idag har fler problem och större svårigheter än tidigare. Vi har brist på kunskap om dessa och brist på personer som kan ta problem av det här slaget. (Barbro)

Syftet med forskningsanknytningen ses också kopplat till lärarnas egen utveckling:

För att förstå att det är viktigt att fortsätta, att det inte finns en färdig pedagogik. Få reda på vad som fungerar/inte fungerar och varför. Kritiskt tänkande, att inte bara svälja det man läser och hör. Det ska finnas stöd för det man gör. (Cecilia)

Att man blir mer medveten om varför man gör som man gör. Det finns en tanke bakom och då blir det också lättare att utvärdera. (Barbro)

5.2.1 Kommentarer

De intervjuade lärarna ger uttryck för att forskningsanknytning kan ha olika syften, men de är i stort kopplade till skolans värld, vilket kan bero på att det är det område som de själva är mest förtrogna med. De kopplar syftet både till sin egen roll som lärare och till den effekt det har på deras arbete med eleverna vilket visar att de kan se begreppet ur olika perspektiv.

5.2.2 Tolkning

De intervjuade lärarnas uttalanden kan tolkas som att de ser forskning som en viktig drivkraft i samhällsutvecklingen. Det är en vanlig uppfattning att vetenskap och forskning ses som en viktig del av samhällsutvecklingen enligt Sörlins (2002) genomgång av forskningspropositioner och centrala utredningar. Forskning som lösning på olika samhällsrelaterade problem diskuterar även Harding (2002).

De intervjuades uttalanden om syftet med forskningsanknytning kan även tolkas som att de har en positiv inställning till forskning i allmänhet. De anser bland annat att forskning är en grund för kvalitet, vilket kan tyda på att innehållet i en regeringsproposition från 2001/02 har fått genomslag i deras lärarutbildning. I propositionen framgår det att en del av syftet med att forskningsanknyta grundutbildningar är att öka utbildningskvaliteten (a.a.). Jag tolkar det som att själva inställningen att forskning ger kvalitet har fått genomslag på utbildningen, oavsett hur utbildningen i övrigt har forskningsanknutits.

De intervjuade lärarnas uppfattning om forskning som grund för status, kvalitet och vidareutveckling stämmer överens med de uppfattningar som lärarna i Hammarström-Lewenhagens (2004) undersökning hade. Jag tolkar det som att de intervjuade lärarna ser forskning som en tillgång för sin verksamhet. De anser att forskning behövs på olika sätt, bland annat för att skapa en positiv inställning till pedagogik i allmänhet, för att eleverna ska få effektiv utbildning och för sin egen personliga utveckling som lärare. Detta kan tolkas som att forskningsanknytningen, som är grunden för utbildning, används enligt Högskolelagens lagens intentioner. Där anges att forskningsanknytning ska ”syfta till att vinna ytterligare kunskap” (SFS 1992:1434 1 kap. 3§). De intervjuade lärarnas svar tyder på att de ser forskning som ett sätt att få ökad kunskap. Att forskningsanknytningen under utbildningen ska vara en grund för lärarnas egen utveckling skriver också Carlström-Hagman (2002) när hon diskuterar den senaste lärarutbildningen.

5.3 Forskningsanknytning hörde främst till uppsatsskrivandet

De intervjuade personerna har olika uppfattning om forskningsanknytningens dominans under utbildningen:

Det var mycket diskussion om hur man skulle få lärare att forska när jag gick min utbildning. Det genomströmdes utbildningen. (Ellen)

Det kan ha nämnts i förbifarten men inte så att det har gjort något intryck. Det var inget som betonades under utbildningen. (Barbro)

De intervjuade lärarna säger att de framförallt har hört talas om begreppet forskningsanknytning i de delar av utbildningen som handlar om uppsatsskrivande, däribland examensarbetet. Men forskningsanknytning har även behandlats inför praktikperioder och vid kursintroduktioner.

Vid examensarbetet, jag tror att vi hade en föreläsning där man tog upp forskningsanknytning, men annars har jag inte hört det. (Barbro)

Ja, när vi skulle skriva examensarbetet, vi skulle skriva vad andra forskare sagt i ämnet vi skrev om och sedan jämföra deras resultat med våra. Jag tror att vi hade en storföreläsning i AU3 och eventuellt något i AU2; vi fick ut allt material på en gång. (Cecilia)

Under tiden vi skrev talades det om forskningsanknytning, främst när jag skrev min egen uppsats, och under praktiken; under den sista praktiken skulle vi anknyta lektionerna till forskning. (Anna)

Det var nog främst under AU1 och när vi skrev uppsatser. (Denise)

Ja, när man började kurser under utbildningen, vid kursintroduktioner. (Barbro)

De säger också att ämnet togs upp främst som information:

På något sätt. Forskning har vi pratat om. Vi läste det men ingen förstod riktigt vad det handlade om; det var ett vagt och luddigt begrepp, och vi fick ingen förklaring under genomgångarna. Det skulle bara vara så. Inom utbildningen gäller det främst skriftliga arbeten, att man ska ha stöd för teorier. Det var ofta "det ska vara så" eller "så här är det". Förklaringarna saknades, frågan varför? fick man inte svar på. (Denise)

Jag diskuterade inte forskning med kursare. Vi hade några föreläsningar om forskning, men jag tror aldrig att vi riktigt förstod varför vi gick på dem. (Cecilia)

De intervjuade lärarna ger uttryck för att forskningsanknytningens innehåll inte har tagits upp explicit under deras utbildning men anser ändå att det har tagits upp på andra sätt:

VFU-uppgifter diskuterades och hur de skulle kopplas till litteraturen men inte under namnet forskningsanknytning. (Barbro)

Lärarna ger också utrymme för att forskningsanknytning kan ha använts mera indirekt:

Men jag vet inte hur det används på högskolan. Det är svårt att se vad som ligger bakom lärares planering, allt när ju inte oss studenter. (Barbro)

5.3.1 Kommentar

De intervjuade lärarna har uppfattat att begreppet forskningsanknytning främst lyfts fram vid uppsatsskrivande under lärarutbildningen. Det skulle kunna bero på att forskningens olika sidor – att söka, samla, sortera och sammanställa material – blir tydliga i detta moment och att det därför blir lättare för dem att koppla samman begreppet med dessa delar eftersom de har en förförståelse av begreppet forskning och vad det står för. Deras medvetenhet om begreppet och dess innebörd redan när de påbörjade sin utbildning kan också ha betydelse för hur de har uppfattat forskningsanknytningens innehåll under utbildningen.

Att de intervjuade lärarna har olika uppfattningar om forskningsanknytning diskuterades eller inte under utbildningen kan, som jag ser det, ha olika förklaringar. Det kan bero på att det faktiskt inte har förekommit diskussioner om ämnet. Det kan också bero på att det har funnits möjligheter till diskussioner men att de inte har uppfattat dem, eller kunnat delta i dem på grund av att de själva har lite kunskap om ämnet. Det kan dessutom bero på att de inte har uppfattat att det ens har förekommit diskussioner om forskningsanknytning eftersom de inte

har haft kunskap om begreppets innebörd och därmed inte har kunnat knyta eventuella, implicita, diskussioner till ämnesområdet forskningsanknytning.

5.3.2 Tolkning

De intervjuade lärarna ger uttryck för att de har fått träning i vetenskapliga metoder. Det kan tolkas som att de främst har uppfattat forskningsanknytning via innehållet under utbildningen. Detta är en aspekt av forskningsanknytning som tas upp av författarna i teorigenomgången under olika namn; innehållsamband (Abrahamsson 1977), kursstoff (Björklund 1991) forskningsanknytning i undervisning (Carlström-Hagman 2002), utbildningsinnehåll (Högskoleverket 2005) och vetenskaplig grund (Lundmark m.fl. 2006). Att området forskningsanknytning via innehållsinriktning lyfts fram både i dokument som anger ramar och inriktningar för utbildningen och i studier av pågående utbildningar tyder på att det är ett viktigt område. Därmed har forskningsanknytningen större möjlighet att påverka studenternas uppfattning inom just detta område.

De intervjuade lärarnas svar kan även tolkas som att de inte har uppfattat forskningsanknytningen som en process med viss progression under utbildningen, utan sett forskningsanknytningen som "isolerade metodkunskaper" (Hultman & Martinsson 2005, s. 15) som fått "en instrumentell utformning" (Högskoleverket 2005, s.134). Denna uppfattning skulle också kunna vara en effekt av att det inte finns "någon mera genomarbetad syn på eller strategi för utbildningens forskningsanknytning" (Carlström-Hagman 2002, s. 4).

De intervjuade lärarna nämner inget om kompetensen hos de lärare som undervisat på utbildningens olika delar i allmänhet eller forskningsanknutna delar i synnerhet. Detta är emellertid en faktor som under olika namn betonas av författarna i teorigenomgången: personsamband (Abrahamsson 1977), miljön kring undervisningen (Björklund 1991), grad 1-4 (Wikhall 2002), lärarkompetens (Högskoleverket 2005) och institutionella förutsättningar (Lundmark m.fl. 2006). Att de intervjuade lärarna inte tar upp denna aspekt av forskningsanknytning kan å ena sidan tolkas som att de inte anser att detta är ett viktigt kriterium för forskningsanknytning. Å andra sidan kan detta faktum även tolkas som att de intervjuade lärarna inte är medvetna om denna aspekt av forskningsanknytning och därför inte nämner den.

5.4 Forskningsanknytning diskuteras inte

De intervjuade lärarna säger att skolledningen inte har lyft upp området forskningsanknytning till diskussion:

Aldrig. Ordet fanns inte. Jag fick inte några direkta uppmaningar från ledningen.
(Denise)

Nej, jag har inte hört något från ledningen. Jag vet inte om det är en slump att ledningen inte har talat om det eller om det visar hur de ser på detta. (Barbro)

Jag skulle vilja ha mer styrda diskussioner där man tydliggjorde varför vi gör olika saker och hur det är tänkt att det ska bli efteråt. Det skulle skapa utveckling för skolan.
(Ellen)

De intervjuade lärarna säger att de inte diskuterar forskningsanknytning med kollegor på sina arbetsplatser och förklarar det bland annat med att de inte har några ämneskonferenser eller att de har för lite tid för att hinna ta upp ämnet på konferenser:

Vi har inte diskuterat det på skolan, det är väl andra som sköter det. (Cecilia)

Jag har inte diskuterat det med kollegor. (Denise)

Det kan bero på att vi inte har några ämneskonferenser i svenska. (Anna)

Vi har pedagogiska diskussioner men vi har för lite tid för det. (Ellen)

De säger däremot att de diskuterar sin yrkesverksamhet med kollegor:

Man talar mycket med andra kollegor om hur vi ska göra, men vi talar aldrig direkt om forskningsanknytning. (Cecilia)

Jag diskuterar lite med kollegor som har gått lärarlyftskurser. (Ellen)

Om vi eventuellt läser om nya rön i en facktidning, kanske vi diskuterar det 10 minuter under en kafferast, men vi diskuterar inte på personalkonferenser. (Cecilia)

De intervjuade ger också exempel på att en del av diskussionerna om skolverksamheten sker genom organiserad verksamhet:

Vi har pedagogiska aftnar när vi träffas på skolan och diskuterar. Vi har gemensamma mål som bestäms av ledningen men de följs inte upp. (Ellen)

Av intervjuerna framgår det att lärarna tycker att skolledningens stöd är viktigt:

Jag tycker också att det är viktigt att man får ledningens stöd och uppskattning för det är bra för organisationen när man forskar och utvecklar sig. Det är synd att det inte tas tillvara eller uppmärksammas, till exempel den läsningen som vi gör på sommaren för att förbereda oss för höstterminen. (Ellen)

Diskussionen i medier om regeringens intentioner att i större utsträckning göra det möjligt för yrkesverksamma lärare att forska har de intervjuade lärarna hört talas om men de är inte närmare insatta i hur detta skulle kunna påverka dem själva:

Jag har hört talas om att man från statens sida skulle satsa på att lärare ute i skolan skulle få forska men jag har inte hört något från skolan. (Anna)

Ingen från skolans ledning har sagt något om forskning i tjänsten. Det låter bekant men det är inget som vi har diskuterat. (Cecilia)

Jag känner igen det från media men jag kommer inte ihåg diskussionen. (Barbro)

5.4.1 Kommentarer

De intervjuade lärarna uppfattar att begreppet forskningsanknytning inte diskuteras explicit på deras arbetsplatser, men de ger samtidigt uttryck för att ämnet diskuteras i sina olika delar vilket kan tolkas som att begreppet behandlas implicit. Att just ordet 'forskningsanknytning' inte används i diskussioner på arbetsplatsen skulle kunna vara en orsak till att det kan uppfattas som att ämnet i sig inte diskuteras överhuvudtaget. Att lärarna ger uttryck för att de diskuterar sin verksamhet med kollegor, men inte kallar det forskningsanknytning, skulle kunna bero på att de ser forskning och praktisk yrkesverksamhet som parallella verksamheter som inte är förutsättningar för varandra.

Att de intervjuade lärarna har hört talas om regeringens satsning på forskning för verksamma lärare skulle kunna vara ett tecken på att de har påverkats under sin utbildning och därmed har lättare för att uppmärksamma områden som berör forskning och läraryrket.

5.4.2 Tolkning

De intervjuade lärarnas beskrivningar kan tolkas som att de anser att de har litet eller inget stöd från skolledningen vad gäller forskningsanknytning i sin lärarverksamhet. Utifrån deras svar tolkar jag det också som att det intresse och det stöd för finansiering som Lärarförbundets undersökning (2008) fann hos skolledningar inte gäller för det praktiska arbetet på de skolor där de intervjuade lärarna arbetar. De har dock hört talas om de satsningar som regeringen föreslår för att öka verksamma lärares möjligheter att forska (Utbildningsdepartementet 2008) vilket jag tolkar som att de är medvetna om kopplingen mellan forskning och lärarverksamhet, vilket skulle kunna tyda på ett visst underliggande intresse.

Den starka betoningen på forskningsanknytning av lärares fortbildning som Eklund (2000) fann i sin översikt av svenska doktorsavhandlingar syns inte i de intervjuade lärarnas svar, vilket kan tolkas som att detta inte är aktuellt på just deras skolor. Att ingen av lärarna säger något om fortbildning skulle även kunna bero på att de är relativt nyutexaminerade och att de själva eller skolledningen därför inte har prioriterat sådan verksamhet.

De intervjuade lärarnas önskemål om mer styrda diskussioner, tydligare uppföljningar av dem och ett mera uttalat stöd från skolledningen kan tolkas som att de till stor del lämnas ensamma med ansvaret för forskningsanknytningen något som både Eklund (2000) och Casservik (2005) ser som ett problem för forskningsanknytningens genomslag i praktisk skolverksamhet.

5.5 Lärarnas och elevernas intresse styr verksamheten

De intervjuade lärarna anser att de använder sig av forskningsanknytning och ser det som en naturlig del av verksamheten:

Om man med begreppet menar att man som lärare använder sig av de pedagogiska verktyg som kurslitteraturen talade om, så tror jag att det är en självklarhet för alla som gått den moderna lärarutbildningen att använda sig av dessa. (Anna)

Jag anknyter min undervisning till forskning – under rimliga ramar. Jag ser det inte heller som rimligt att man inför varje lektionsplanering måste förankra arbetssättet hos en namngiven forskare, även om man i grund och botten vet hos vem det pedagogiska arbetssättet man använder sig av har sin utgångspunkt. (Anna)

Lärarna ger exempel på hur de anser att de arbetar med forskningsanknytningen i sin lärarverksamhet, bland annat beskriver de att de utformar lektioner på liknande sätt i olika grupper och sedan jämför och utvärderar resultatet, att de använder olika typer av material som underlag, att de tar upp delar av forskningsprocessen med sina elever och att de låter eleverna vara delaktiga i planeringen av vissa avsnitt.

Jag testar på olika sätt i min undervisning, exempelvis olika metoder. Jag är fortfarande så ny så jag har inte provat allt. (Ellen)

Olika forskare har följt med under utbildningen i olika kurser; grundforskare som Vygotsky och Bahktin, och efterföljare som Molloy och Dysthe som har gjort undersökningar inom nya områden. Det är lättare om man har kunskap om flera och kan se saker på olika sätt, så att man inte bara använder ett synsätt. Man kan inte allt men försöker hitta guldgrubben. (Anna)

Vissa saker som avviker mycket utvärderar jag direkt, ofta får man också reaktioner från elever. Jag funderar efteråt. Om två klasser har fått samma uppgift och det har blivit olika resultat, då funderar man på varför det kan bli olika. (Barbro)

Jag har gått igenom kritisk granskning av källor via nätet med eleverna. (Denise)

Vi har haft genomgång om forskningsarbete och olika metoder. Jag hade tankar på att kontakta någon på högskolan som hade kunnat komma och föreläsa men det blev inte av. (Ellen)

De intervjuade lärarna uppfattar att de skiljer mellan hur de använder sin medvetna och omedvetna kunskap när de planerar sin verksamhet:

Tankarna om det pedagogiska lärandet finns på något sätt med i undervisning och planering, utan att vara uttalad. Man vet att forskningen finns där men man läser inte inför varje lektion. Man vet vad som är bra och har det med sig. (Anna)

Man jobbar mer eller mindre medvetet. Arbetssättet har funnits med under utbildningen – det tänkesätt man har när man planerar. Jag tänker mer medvetet på det främst när jag planerar större avsnitt (...). Men sen vid enstaka lektioner är man mer spontan inom det som man har planerat; man har tankarna i bakgrunden. (Barbro)

Jag har inte medvetet utgått ifrån forskningsanknytning. (Cecilia)

De upplever också att det är svårt att se vilken kunskap som kan härledas direkt till deras utbildning:

Det är svårt att veta vad som är forskning och vad som är människosyn; man utvecklas under utbildningen. (Barbro)

Jag vet inte vad jag har fått specifikt ifrån min utbildning och vad jag har lärt mig sedan; jag har jobbat nära med en specialpedagog och när hon föreslår något så verkar det bra och man tänker självklart ska vi göra så här. (Cecilia)

Lärarna säger också att forskningsanknytningen bara är en av de faktorer som påverkar hur de planerar sin verksamhet. Styrdokument på olika nivåer, variation, kollegor, relationen till eleverna och tid är andra faktorer som påverkar:

Jag utgår från kursplaner och kriterier för vad eleverna ska kunna när jag planerar undervisning. (Cecilia)

Jag tänker på att variera mig. (Denise)

Jag har förlitat mig mycket på vad andra lärare gör och har gjort. (Cecilia)

Lärarens relation till klassen är viktig. Man vågar mer om man är säker och har elevernas förtroende, då vågar man göra bort sig. (Cecilia)

När ska man ha tid att forskningsanknyta inom yrket, vad det nu är meningen att man ska göra? (Denise)

Intervjusvaren visar även att eleverna, både deras kunskapsutveckling och deras intressen, är en viktig faktor vid lärarnas planering. Lärarna sätter eleverna i centrum, ofta som grupp, när de beskriver utifrån vilka grunder de planerar sin verksamhet:

Som lärare anpassar man sig efter klassen, det finns inget som är hundra procent rätt eller fel. Man måste känna vad som passar. (Denise)

Man känner också av hur klassen är och hur den fungerar; om det är många svaga behövs en viss typ av undervisning, om det är många starka behöver de ha mer utmaningar. (Cecilia)

Jag vill främst göra det intressant för eleverna. Dagens elever får så mycket intryck dagligen, därför gäller det för oss lärare att göra undervisningen intressant och inspirerande för att kunna motivera eleverna till att arbeta. Det är viktigt att man som lärare har elevernas stöd och ha kunskap om dem, till exempel vad de gör på sin fritid. (Anna)

Lärarna säger att de använder sig själva som referens när de bedömer vad som är lämplig undervisning. Bland annat får den personliga erfarenheten som de har med sig från sin egen tid som elever i skolan är en faktor som påverkar verksamhetens utformning.

Man utgår från sig själv, vad jag tycker är bra eller mindre bra, jag tänker inte forskningsanknytning. (Denise)

Det var lättast att först göra lektionsplaneringen och sedan hitta stöd i för den i forskningen. Man måste utgå från sig själv. (Anna)

På högskolan skrämde vi för att använda fyll-i-övningar men det fungerade kanonbra i en klass. (...) man ska inte vara rädd för att prova även om någon säger att man inte ska använda något visst. Jag har faktiskt utgått från läroböcker med. Läroböcker är ju inte gjorda för att förstöra undervisning. Jag har själv fått denna typ av undervisning och det har fungerat. Jag lärde mig. (Cecilia)

Min undervisning som lärare har jag baserat på den jag själv fick när jag gick i skolan – vad som var bra och inte bra. (Denise)

5.5.1 Kommentrar

När intervjupersonerna ska beskriva hur de själva använder forskningsanknytningen i sin lärarverksamhet blir exemplena fler, mer varierade och vissa fall mer konkreta. Detta skulle å ena sidan kunna bero på att begreppet blir lättare att diskutera och exemplifiera i en konkret kontext, å andra sidan skulle det också kunna vara ett utslag av att lärarna i ett konkret sammanhang låter begreppet stå för en vidare innebörd.

Att lärarna gör skillnad mellan olika faktorer som påverkar deras planering av verksamheten och inte ser forskningsanknytningen som den enda skulle kunna förklaras av att de är medvetna om att lärarrollen är komplex. Det skulle också kunna vara ett utslag av att de gör en uppdelning mellan forskning och andra områden och därmed inte ser forskning som en grund för de övriga.

Lärarnas sätt att använda sig själva som referenspersoner när de planerar sin verksamhet skulle kunna vara en förklaring till att en eventuellt inaktuell forskning och en äldre pedagogisk syn kommer fram i dagens skolverksamhet. Det visar att ny forskning och ett mera aktuellt pedagogiskt förhållningssätt som lärarna förhoppningsvis har mött under sin utbildning inte alltid utgör grunden för deras verksamhet.

5.5.2 Tolkning

I sina svar på frågan om hur de arbetar med forskningsanknytning i sin lärarverksamhet ger de intervjuade lärarna exempel på olika delar av innehållet i forskningsprocessen, bland annat förankring i teori, jämförelser mellan olika grupper och utvärdering. Lärarnas val av exempel kan tolkas som att de är väl medvetna om forskningsprocessens olika delar och hur dessa ingår i deras arbete – en medvetenhet som även visar på metareflektion genom att de påpekar att de troligen har en omedveten kunskap som påverkar dem.

Det faktum att lärarna dels skiljer mellan sin medvetna och omedvetna kunskap, dels att de uppfattar att vissa av deras kunskaper har blivit en del av deras yrkesroll tolkar jag som att de är medvetna om att det finns en skillnad mellan olika sorters kunskap och kan se att de påverkas på olika sätt. Det tyder enligt min uppfattning på ett reflekterande synsätt och skulle kunna ses som ett tecken på att de tillägnat sig ett ”vetenskapligt förhållningssätt”, (Lundmark m.fl. 2002) till sin lärarverksamhet. Just denna aspekt av forskningsanknytningen, studentinriktning, tas upp av författarna i teorigenomgången under olika namn; studenters attityder (Björklund 1991), forskningsanknytning av utbildning (Carlström-Hagman 2001), grad 5 (Wikhall 2002), studentkompetens (Högskoleverket 2005) och vetenskapligt förhållningssätt (Lundmark m.fl. 2006).

Att lärarna har svårt att dra gränsen mellan allmän kunskap och kunskap som de tillägnat sig under sin utbildning kan också tolkas som att det vetenskapliga förhållningssättet till viss del har blivit automatiserat och att de har påverkats mer av forskningsanknytningen under sin utbildning än vad de visar att de är medvetna om i svaren på andra frågor (se exempelvis 5.1 *Forskningsanknytning betyder att man kollar vad forskningen har att säga*). Det skulle även kunna tolkas som att just denna aspekt av forskningsanknytning är svår att mäta under pågående utbildning eftersom det handlar om ett förhållningssätt som blir synligt först en tid efteråt.

Lärarnas svar att de inte alltid anser det lämpligt att bygga sin undervisning på forskning kan också tolkas som att de har lärt sig en ytterligare aspekt av ett vetenskapligt arbetssätt som Ingelstam (1988) pekar på, nämligen att inte bara veta vad man ska välja utan också veta vad och när man ska välja bort.

De intervjuade gör i sina svar en uppdelning mellan olika faktorer som påverkar deras planering. Det kan tolkas som ett tecken på att de skiljer mellan praktisk verksamhet och forskningsanknuten verksamhet och inte ser de olika delarna som förutsättningar för varandra. Tudelelsen av lärarverksamheten är en uppfattning som även Björkman (1991) och Hultman och Martinsson (2005) lyfter fram; ”Att undervisningen är forskningsanknuten kan inte innebära att allt stoff som ingår i den kan eller bör bygga på vetenskapligt fastställda resultat. Lärarutbildningen har praktiska och normativa element som inte lämpar sig för vetenskaplig kunskapsbildning” (a.a. s. 15). Författarna betonar dock att det praktiska inslaget stegvis bör ”problematiseras och diskuteras med hjälp av olika vetenskapliga begrepps- och teoritraditioner” (a.a. s. 15), vilket jag tolkar som att den praktiska och den vetenskapliga sidan av läraryrket bör kombineras istället för att separeras. Min tolkning är att lärarnas tudelelse av lärarverksamheten underbygger uppfattningen om att forskningsanknytning – istället för att ses som en tillgång i planeringen av verksamheten i stort – tar tid från andra uppgifter, en uppfattning som också beskrivs av Hammarström-Lewenhagen (2004) och Ericson m.fl. (2005), men som anses olämplig: ”En sådan motsättning är varken naturlig eller nödvändig” (Högskoleverket 2005).

5.6 Relevant forskning är intressant

De intervjuade lärarna säger att de som studenter främst var intresserade av att ta del av forskning som var relevant för dem i rollen som lärare:

Det handlade ofta om forskning utanför skolvärlden och det var svårt att göra kopplingen till lärarutbildningen, som vi var mest intresserade av. (Cecilia)

De säger också att just betoningen på forskning var lockande:

Jag sökte lärarutbildningen bland annat på grund av forskningsmöjligheterna. Jag tror inte att jag har tänkt på det sedan dess, inte förrän nu när du frågar. (Denise)

Lärarna säger också att de kan tänka sig att forska själva om det finns tid avsatt och om det gäller ett intressant ämne som de kan använda i sin yrkesutövning:

Om jag fick tid till det och om jag hittade något som jag har nytta av i mitt dagliga arbete. (Ellen)

Om jag fastnade för något särskilt, något som driver, till exempel att detta är ett problem eller detta fungerar jättebra – varför är det så? (Cecilia)

Som nya lärare är det viktigare för dem att skaffa sig mer erfarenhet av läraryrket än att forska:

Just nu vill jag bara som ny lärare komma in i läraryrket. (Cecilia)

5.6.1 Kommentar

Lärarnas kopplingar mellan yrke och forskning är tydliga och det syns redan i den uppfattning som de har under sin utbildning. Lärarnas svar tyder på att de är medvetna om att forskning kräver engagemang och tid. Svaren tyder också på att de har en positiv inställning till forskning; dels kan de tänka sig att forska själva, dels verkar de se forskningen som en möjlighet att utveckla både ämne och yrkesroll. Det skulle kunna vara en effekt av att utbildningen, och samhällsdebatten i medier, har framställt forskning som något eftersträvaransvärt. Lärarna gör även skillnad mellan forskning och praktiskt arbete, där det sistnämnda kommer i första hand, vilket visar att de har en uppfattning om dessa delar som två separata områden.

5.6.2 Tolkning

Jag tolkar svaren från de intervjuade lärarna som att de kopplar forskning till både sin egen och skolans utveckling i enlighet med de intentioner som beskrivs i Carlström-Hagmans genomgång (2002) och i Högskoleverkets utvärdering (2005).

De intervjuade lärarnas positiva uppfattning om forskning och möjligheten att påbörja en forskarkarriär efter avslutade studier som lyfts fram i propositioner (Regeringsproposition 1999/2000:135, Regeringsproposition 2001/02:1) och i Carlström-Hagmans genomgång (2002), kan tolkas som faktorer som påverkade deras yrkesval, i alla fall inledningsvis.

Lärarnas uppfattning att de skulle kunna tänka sig att forska om de hittar något som intresserar kan tolkas som att de har en nyttoinriktad syn på forskning. Något som även Hammarström-Lewenhagen (2004) fann i sin undersökning. Denna uppfattning kan vara ett

resultat av att de under sin utbildningstid har mött samhällsvetenskaplig forskning som, enligt Hultman och Hörberg (1994), sällan ger ”slutgiltiga svar eller färdiga lösningar på specifika problem” (a.a. s. 32). Att de intervjuade lärarna säger att de vill ha tid för att forska om de ska börja med sådan verksamhet kan tolkas som att de är medvetna om att forskning är en komplex verksamhet som tar tid, både som självständig verksamhet i sig och vid anpassandet av ny forskning till pågående lärarverksamhet. Något som även Hammarström-Lewenhagen (2004) fann i samband med sin undersökning.

Av teorigenomgången framgår att tiden är en viktig faktor i sammanhanget. Detta skulle kunna tolkas som att det finns en samstämmighet mellan lärares uppfattning att de vill ha mera tid att ta till sig forskning alternativt själva forska och utredares synpunkter att lärare bör ges utrymme för detta inom tjänstens ram.

6 Diskussion, slutsatser och förslag till förändringar

Jag har valt att diskutera resultaten och tolkningarna av dem under fyra olika rubriker som anknyter till både teorigenomgången och resultatredovisningen: 6.1 *Forskningsanknytning i allmänhet*, 6.2 *Forskningsanknytningens syfte och innehåll* och 6.3 *Forskningsanknytning i lärarverksamheten*. Därefter redovisar jag mina slutsatser i avsnitt 6.4 och mina förslag till förändringar i avsnitt 6.5.

6.1 Forskningsanknytning i allmänhet

Det är svårt att hitta referenser där själva syftet med att forskningsanknyta utbildningar tas upp och diskuteras explicit. Detta skulle, som jag ser det, å ena sidan kunna bero på att syftet är självklart för de flesta och därför inte behöver nämnas, men det skulle å andra sidan också kunna vara så att den övergripande samhällssynen, där forskning har fått ett ökat utrymme och en hög status, dominerar vilket gör att vi överhuvudtaget inte funderar över och ifrågasätter – problematiserar – syftet med att forskningsanknyta utbildningar utan upplever det som ett naturligt inslag.

6.1.1 Det ökade intresset för forskningsanknytning

En förklaring till det ökade intresset för forskningsanknytning skulle kunna vara att behovet av forskning har blivit större, vilket i sin tur hänger ihop med samhällsutvecklingen i stort: världen förändras i allt snabbare takt – bland annat till följd av allt mer forskning; den kunskap som förr var giltig under längre perioder är numera giltig under kortare tid.

Betoningen på en ökad forskningsanknytning kan även bero på att möjligheterna att forskningsanknyta utbildningar har ökat dels på grund av ett ökat forskningsutbyte, dels på grund av tillkomsten av lärarutbildningens egna forskningsområde: utbildningsvetenskap. Den ökade betoningen på forskningsanknytning kan också bero på att tidigare satsningar på och utveckling av forskningsanknytning nu har givit effekt och därmed får begreppet ett större och mer uppmärksammat utrymme.

6.1.2 Forskningsanknuten forskningsanknytning

Det är inget anmärkningsvärt att det ständigt kommer nya rapporter om forskningsanknytning inom lärarutbildningen, i synnerhet eftersom även lärarutbildningen förändras – senast 2001 – och eftersom begreppet forskningsanknytning och dess innehåll utvecklas. Det är dessutom en rekommendation till lärosätena från Högskoleverket att begreppet ska inventeras och utvärderas. Arbetet med att fortlöpande undersöka forskningsanknytningen i lärarutbildningen kan, enligt min mening, även ses som ett sätt att forskningsanknyta begreppet i sig.

I sammanhanget är det intressant att fundera över var undervisningen på lärarutbildningen har sin utgångspunkt; tar undervisningen på högskolan hänsyn till vad lärarstudenter har med sig av ytliga – och eventuella mindre lämpliga – uppfattningar om vetenskaplighet och forskning, eller utgår högskoleundervisning ifrån att studenterna har adekvata kunskaper och uppfattningar med sig från tidigare utbildningsnivåer?

6.2 Forskningsanknytningens syfte och innehåll

De intervjuade lärarna har hört talas om begreppet forskningsanknytning i utbildningsmässiga sammanhang och de diskuterar ämnet och ger exempel endast utifrån skolans verksamhet. Forskningsanknytning tycks vara starkt förknippad med skolans värld, både för dem som före detta studenter och som lärare. Om detta är ett resultat av studiens innehåll och sammanhang eller om det är en generell bild av forskningsanknytning hos personer i allmänhet, att aktiv forskningsanknytning främst hör hemma inom utbildningsområdet, kan jag inte säga något om men jag kan i alla fall konstatera att begreppet forskningsanknytning ofta nämns i just utbildningssammanhang.

Även om de intervjuade lärarna har hört talas om begreppet forskningsanknytning har ingen fått det förklarat för sig, kanske för att de själva inte har ställt frågan direkt. Den uppfattning som jag fick under intervjuerna var att de inte ens hade funderat över att ställa frågan. Att det är så kan bero på att begreppet forskningsanknytning i sig är vagt och brett och därmed svåröfklarar – vilket framgår av genomgången av denna studie. Det kan också bero på, som en av de intervjuade uttryckte, att man tar för givet att människor vet vad begreppet innebär eftersom det i alla fall på ytan verkar tydligt. Ytterligare en orsak till att frågan om begreppets betydelse inte ställs kan vara att begreppet inte nämns explicit; man talar om företeelser som ingår i begreppet utan att direkt hänföra dem till forskningsanknytning. Att högskolelärare i undersökningar lättare kunde ge exempel på forskningsanknytning än studenterna påverkar, som jag ser det, deras olika uppfattningar om och förståelse för dels begreppet, dels hur och varför det tillämpas.

I diskussioner om forskningsanknytning tycker jag att det är viktigt att se begreppet och dess innehåll i ett längre, framtidsinriktat, perspektiv. Att det första området, läroinriktning, idag dominerar kan, enligt min mening, vara ett problem eftersom det är ett kriterium som inte sträcker sig utanför själva utbildningen och som därför inte kan studeras när studenterna väl har examinerats. De övriga två områdena, innehållsinriktning och studentinriktning, kan följas upp och utvecklas även efter det att utbildningen har avslutats. Innehållsinriktning kan studeras i examinerade lärares utveckling av ämneskunskaper och arbetsmetoder. Hur de före detta studenternas förhållningssätt, studentinriktning, avspeglar sig i deras dagliga lärarverksamhet kan också studeras – enligt min åsikt till och med bättre – efter avslutad utbildning. Det är även endast inom de två senare områdena, innehållsinriktning och studentinriktning (vilket efter avslutad utbildning kanske bör ändras till individinriktning) som de yrkesverksamma lärarna kan vidareutveckla sig inom sin profession.

6.2.1 Ett vetenskapligt förhållningssätt – studentinriktning

De intervjuade lärarna ger genom sina beskrivningar av dels begreppet forskningsanknytning i sig, dels sitt arbetssätt vid planering och utvärdering av undervisning uttryck för att de faktiskt i mångt och mycket har utvecklat ett vetenskapligt förhållningssätt. De visar genom sina resonemang och sina exempel att de kan göra självständiga och kritiska bedömningar, bland annat genom den kritik de riktar mot lärarutbildningen, och att de har tillägnat sig ett vetenskapligt arbetssätt, bland annat genom att de provar olika metoder i sin lärarverksamhet och utvärderar och reflekterar över resultaten.

Lärarnas uppfattning att det är svårt att skilja mellan forskning och människosyn visar en av orsakerna till att det kan vara svårt att diskutera och precisera begreppet forskningsanknytning. I vårt samhälle, vår kultur, är forskning en naturlig del av vardagen som vi tar del av på olika sätt genom medier, undervisning och samtal av olika slag. Våra uppfattningar om

vad som är rätt och fel eller bra och mindre bra är en del av vår socialisation och det är svårt att säga vad som direkt kan hänföras till forskningsresultat. Intervjupersonerna talar också om att de ibland ”går på känsla” – om forskningsresultat motsäger känslan följer de sina känslor. Uppfattningen visar också vilken roll arbets sättet på lärarutbildningen spelar; om ett forskningsanknutet arbets sätt blir en naturlig, automatiserad, del av verksamheten är det lättare för lärarna att använda det praktiskt.

6.2.2 Forskningsanknytning via lärarkompetens – lärarinriktning

De intervjuade lärarna nämner inte något om kompetensen hos dem som undervisade på lärarutbildningen. Den betoning på högskolelärares kompetens som visas i såväl Högskoleverkets utvärderingar som högskolors egna undersökningar har alltså ingen motsvarighet i medvetenheten hos de lärare som jag har intervjuat. Om detta beror på att de intervjuade lärarna anser att detta inte är ett viktigt kriterium för forskningsanknytning eller om det beror på att de inte har kunskap om denna aspekt av forskningsanknytning och därför inte nämner den, kan jag inte uttala mig om utifrån denna studie. Att ingen av de intervjuade har kommenterat de undervisande högskolelärares utbildning och kompetens betyder inte att denna faktor är oväsentlig, men det är ändå intressant att det kriterium som betonas mest av utbildningsanordnare inte kommenteras överhuvudtaget av dem som har genomgått utbildningen.

Den ökade fokuseringen på forskningsanknytning med avseende på de undervisande lärarnas kompetens kan, som jag ser det, även bero på att detta är en viktig del i profileringen av olika lärarutbildningar. En annan förklaring kan vara att det är ett kriterium som är lätt att mäta rent kvantitativt, till skillnad från de två andra – innehållsinriktning och studentinriktning, och att det därför betonas eftersom man i undersökningar lätt kan jämföra och se förändringar i resultatet.

6.2.3 Forskningsanknytning som teori och praktik

Den kritik mot forskningsanknytning på lärarutbildning som framkommer i studien visar på konflikten mellan teori och praktik, något som lärarutbildningen – liksom andra yrkesutbildningar – har brottats med sedan de blev en del av universitets- och högskoleutbildning.

Lärares efterfrågan på kunskaper som kan användas i ’verkligheten’, som framkommer både i tidigare undersökningar och i mina intervjuer, handlar enligt min mening inte om att man bör fokusera praktisk verksamhet istället för forskningsanknytning under utbildningen. Istället handlar det, som jag ser det, om att ge lärarstudenterna möjlighet att använda det forskningsanknutna innehållet i konkreta situationer. När ett innehåll lärs in i en annan kontext än där det är tänkt att användas ses det ofta som abstrakt. Teoretiska resonemang av detta slag blir enligt min mening svårare att hantera för lärarstudenter som har liten erfarenhet av konkreta kontexter där innehållet är tänkt att användas. Naturligtvis kan det även finnas brister i själva undervisningen och dess innehåll som försvårar för studenter – och senare för utbildade lärare – att se sambanden mellan olika delar av utbildningens innehåll och sådana brister skulle kunna rättas till genom en kontinuerlig diskussion om begreppet forskningsanknytning där alla parter deltar.

Att lärarutbildningen bör innehålla såväl forskningsanknutna delar som rent praktiska tycks alla parter vara överens om. Detta visar om inget annat frånvaron av diskussioner om forskningsanknytningens förekomst på utbildningen. Det som diskussioner och kritik främst handlar om är istället innehållet i och fördelningen mellan olika moment i lärarutbildningen,

hur stort utrymme akademiska inslag respektive yrkesanknutna inslag bör få. För egen del har jag svårt att se hur man kan göra denna uppdelning; den akademiska sidan av utbildningen, forskningsanknytningen, bör ju ligga till grund för den verksamhet som yrkesverksamma lärare utför rent praktiskt, exempelvis hur de planerar och genomför undervisning genom val av vissa metoder och genom att vara medvetna om ämnesutvecklingen. Det finns ju även forskning som är inriktad på så kallad social kompetens och gruppsykologi som kan användas som utgångspunkt för praktiskt lärararbete. Forskning i sin tur baseras ofta på olika typer av undersökningar av konkret – praktisk – verksamhet och kan därmed inte skiljas från det som kallas praxis. Forskning och konkret verksamhet blir därmed ömsesidigt beroende av varandra. Det kan därför vara förvånande att tudelningen fortfarande är så tydlig och att den framförs av såväl lärarutbildare, lärarstudenter och verksamma lärare. Här skulle ett annat begrepp kunna påverka användarnas uppfattning om dess innehåll, exempelvis 'reflekterad praktik' som Högskoleverket föreslår, eftersom det kan visa en tydligare koppling mellan forskningsanknytningens och den praktiska verksamhetens innehåll och syfte. Det skulle tydligare kunna ange det ömsesidiga beroendet och därmed skulle det vara möjligt att till viss del komma ifrån den ofta uppfattade konflikten mellan praktik eller teori.

6.3 Forskningsanknytning i lärarverksamheten

Av intervjuerna framgår det att lärarna arbetar mer forskningsanknutet än vad de ger uttryck för när de ska beskriva och exemplifiera begreppet inledningsvis. De har ett forskande arbetssätt på så sätt att de provar olika sätt, utvärderar dem och reflekterar över utfallet.

6.3.1 Forskning som grund för verksamheten

De intervjuade lärarna ger uttryck för att en del av den kunskap som de har fått under sin utbildning inte går att använda praktiskt när de kommer ut som lärare eller att de som studenter inte har fått kunskap om viktiga områden som de förväntas kunna hantera som lärare, exempelvis elevkonflikter. De intervjuade lärarna ger också exempel på att de ibland använder metoder som under utbildningen inte ansågs som lämpliga. Upplevd bristande kunskap tillsammans med det faktum att de vid sin planering utgår från sig själva och sina erfarenheter som elever förklarar varför den undervisning som lärare bedriver ibland kan anses konservativ, något som även studier av lärare i andra ämnen visar. Jag tror att en större medvetenhet om forskning – dess användningsområden och arbetsprocess – och tillsammans med mer reflektion kring den egna lärarverksamheten skulle kunna göra att detta slags "tillbakagång" blev mindre vanligt.

Att lärarnas arbetssätt, deras tänkande, är en naturlig del av deras yrkesroll visar också de uttalanden där de talar om att det är svårt att avgöra vad som är forskningsanknuten kunskap och vad som är en automatiserad del av deras arbetssätt. Deras sätt att beskriva hur de arbetar har likheter med det – forskningsanknutna – arbetssätt som lärarutbildningen använder; att utgå från tidigare kunskap när de ska planera något nytt, att prova olika sätt, eventuellt i olika situationer (klasser), utvärdera och att diskutera med personer (kollegor) som har kunskap om andra områden än det egna. För mig är det tydligt att lärarna använder sig av forskningsanknytning i sin verksamhet i större utsträckning än vad de är medvetna om.

6.3.2 Forskning som grund för utveckling

Att begreppet forskningsanknytning inte diskuteras direkt ute på skolorna innebär inte att innehållet i begreppet inte diskuteras. Sättet att arbeta forskningsanknutet är tydligt när man ser till de intervjuades beskrivningar av sitt eget sätt att planera och genomföra undervisning.

Att de intervjuade lärarna som inte diskuterar forskningsanknytning på sin arbetsplats, vare sig till innehåll eller arbetssätt, istället diskuterar med någon närstående person med pedagogisk utbildning visar att det är ett ämne som behöver diskuteras. Jag ser diskussionerna om forskningsanknytning som en väg för utveckling inom ämneskunskaper och för yrkesrollen vilket kan sägas vara en del av forskningsanknytningens uppgift.

En viktig reflektion som intervjupersonerna ger uttryck för är skillnaden mellan medveten och omedveten kunskap. De ger exempel på tillfällen när den ena eller den andra formen är aktuell. Just deras medvetenhet om att de har omedveten kunskap är en viktig faktor när det gäller utveckling av yrkesrollen.

6.4 Slutsatser

Jag kan naturligtvis inte dra några långtgående slutsatser om hur lärare i allmänhet uppfattar forskningsanknytning, men utifrån min studie och de intervjupersoner som medverkar i denna tycker jag att man skulle kunna påpeka följande:

- Begreppet 'forskningsanknytning' i sig och beskrivningar av dess innehåll och tillämpning förefaller påverka och begränsa de intervjuade lärarnas uppfattningar.
- Tydligare redogörelser för forskningsanknytningens syfte och diskussioner om dess tillämpning på olika nivåer skulle kunna öka förståelsen, och i förlängningen, tillämpningen av forskningsanknytning under och efter avslutad lärarutbildning.
- De intervjuade lärarna visar genom sina beskrivningar och resonemang att de förefaller kunna mer om forskningsanknytning än vad de själva är medvetna om och att de arbetar forskningsinriktat som lärare.

6.5 Förslag till förändringar

Efter att ha gjort denna studie kan jag konstatera att jag kan se en del förändringar som skulle kunna göras för att förbättra förståelsen av och tillämpningen av forskningsanknytning under och efter avslutad lärarutbildning. Mina förslag är:

- Enas om att begreppet inte går att definiera slutgiltigt
- Redogör för forskningsanknytningens syfte – och diskutera det
- Betrakta forskningsanknytning som en process

6.5.1 Enas om att begreppet inte går att definiera slutgiltigt

Jag tror att man skulle kunna komma ifrån en del av problemen med att hantera begreppet forskningsanknytning i lärarutbildningen om berörda parter enades om att begreppet visserligen inte går att förklara med en enkel definition men att det kan definieras genom att man anger de olika områden som begreppet täcker, exempelvis läroinriktning, innehållsinriktning och student(individ-)inriktning. En tydlig uppdelning skulle göra det lättare för såväl beslutsfattare som lärare och studenter att få en djupare insikt om begreppets innehåll och därmed förhålla sig till det. En tydlig uppdelning i olika områden skulle också göra det möjligt att närmare precisera vilken typ av forskningsanknytning som är aktuell

inom olika utbildningar och vid olika tidsperioder; ibland kanske det är viktigt att lyfta fram undervisande lärares kompetens vid andra tillfällen det direkta ämnesinnehållet i en kurs.

6.5.2 Redogör för forskningsanknytningens syfte – och diskutera det

Jag anser att man under lärarutbildningens olika skeden tydligt bör redogöra för syftet med en forskningsanknuten lärarutbildning – i uppgiften att redogöra för syftet ingår också som jag ser det att förklara vad som menas med begreppet forskningsanknytning. Därför är det också viktigt att begreppet diskuteras öppet och inte hanteras enskilt av varje högskola. En tydlig beskrivning av syftet, eller snarare syftena eftersom de visat sig kunna vara flera, skulle göra det tydligare för studenterna att se varför vissa delar ingår och hur dessa ska kunna praktiseras i framtiden. Det skulle också göra studenterna – de blivande lärarna – medvetna om att de faktiskt använder sig av forskningsanknytning i högre grad än vad de själva är medvetna om. En sådan medvetenhet skulle i sin tur kunna vara ett sätt att öka intresset för forskning bland verksamma lärare i grund- och gymnasieskolan.

6.5.3 Betrakta forskningsanknytning som en process

De intervjuade personernas berättelser ger en bild av att forskningsanknytningens student(individ-)inriktning är tydlig; man kan avläsa forskningsanknytningens effekter under utbildningen i deras arbetssätt efter avslutad utbildning. De övriga två inriktningarna läroinriktning och innehållsinriktning har naturligtvis haft effekt både för att och hur detta har skett, men i vilken utsträckning och på vilket sätt de olika inriktningarna har påverkat går det inte att säga något om. Att de intervjuade lärarna kommenterar innehållet och i viss mån uppläggningsen av lärarutbildningen visar att detta är en faktor som lärarna är medvetna om.

Lärarnas uppfattning att forskningsanknytningen under utbildningen förkommit som punktvisa insatser är olycklig eftersom det inte ger en helhetsbild av forskning och inte heller en bild av forskning som en process som utvecklas under en längre tid i olika sammanhang.

Jag tror personligen att arbetet med att forskningsanknyta lärarutbildningen skulle få ett bättre underlag om man studerar hur utbildade lärare – medvetet och omedvetet – använder forskningsanknytning i sin yrkesutövning än om man frågar studenter som just genomgår sin lärarutbildning. Genom att studera yrkesverksamma lärare kan man se just hur de attityder och det handlande som man önskar att studenterna ska utveckla under utbildningen faktiskt har utfallit och på så sätt få syn på processen, som man ju får anta fortsätter även efter avslutad utbildning. Utifrån sådana studiers resultat kan man sedan göra de eventuella förändringar inom utbildningen som är nödvändiga för att uppnå målen. Detta innebär dock inte att man bör avstå ifrån att studera och utvärdera forskningsanknytningen under pågående utbildning, däremot bör detta sätt att bedöma forskningsanknytning inte vara det enda sättet.

7 Avslutning

Det har varit intressant att göra denna studie och få en djupare förståelse för hur begreppet forskningsanknytning uppfattas av de lärare jag har intervjuat, inte minst för att jag själv är både ämneslärare och lärarutbildare. Jag hoppas att min studie även har ökat läsarens förståelse av forskningsanknytning i allmänhet och forskningsanknytning i lärarutbildning i synnerhet.

Jag anser att jag har fått svar på studiens forskningsfrågor och att jag därigenom har uppfyllt mitt syfte ”att bidra med kunskap om hur ämneslärare i svenska på senare stadier har uppfattat begreppet forskningsanknytning under sin utbildning och hur de efter avslutad utbildning använder sig av forskningsanknytning i sin egen lärarverksamhet”;

- De intervjuade lärarna – tidigare lärarstudenter – uppfattar att deras utbildning har varit forskningsanknuten dels genom utbildningens innehåll, dels genom att de har fått praktisera ett vetenskapligt arbetssätt. De har uppfattat forskningsanknytningen under utbildningen främst som punktvisa nedslag vid vissa kursmoment.
- De intervjuade lärarna använder sig av forskningsanknytning i sin lärarverksamhet genom val av metoder och material, och genom att nyttja delar av forskningsprocessen när de planerar och genomför undervisning.

Det som har förvånat mig är att begreppet forskningsanknytning som ju har diskuterats under lång tid och i olika forum inte diskuteras explicit under själva lärarutbildningen. Mer förvånande är att begreppet inte tas upp i högre grad av skolledningar som, enligt min mening, bör både fortsätta och stödja den utveckling av lärarrollen, den process, som lärarna påbörjar under sin utbildningstid – inte minst för att lärare på så sätt bättre ska kunna bidra till en önskad skolutveckling. Kanske är det nu dags att föra diskussionen om forskningsanknytning ett steg vidare, från diskussioner i styrdokument via undersökningar på utbildningar till utbildning av skolledare och utbildningssamordnare i grund- och gymnasieskolor?

7.1 Framtida undersökningar

Jag tycker personligen att det skulle vara intressant att närmare undersöka eventuella olika uppfattningar om begreppet hos dem som undervisar på lärarutbildningen och hos dem som har undervisats, och i detta sammanhang även se om ett utbyte av själva begreppet ’forskningsanknytning’, mot exempelvis ’forskningsbaserad’, påverkar uppfattningen av begreppet som sådant, dess innehåll och användning.

Det skulle också vara intressant att göra en internationell jämförelse över hur forskningsaspekten hanteras i lärarutbildningar i andra länder och hur lärarstudenter där uppfattar forskningsanknytningen.

7.2 Till sist

Jag har också funderat över om resultaten i min studie – dels den till synes eviga diskussionen om vad begreppet forskningsanknytning ska innehålla och hur det ska tillämpas i lärarutbildning, dels de intervjuade lärarnas vaga (medvetna) uppfattning av begreppet och dess tillämpning – beror på att kravet på forskningsanknytning så att säga ”kommer uppifrån”. Hade kravet på forskningsanknytningen och dess uttryck i verksamheten sett annorlunda ut om det hade kommit från studenterna och lärarna själva?

Referenser

- Abrahamsson, Bengt (1977) *Forskningsanknytning: om sambandet mellan forskning och grundutbildning*. UHÄ-rapport 1977:10.
- Arfwedson, Gerhard och Ödman Per-Johan (1998) *Intervjumetoder och intervjutolkning. En dialog kring ett kvalitativt alternativ i lärarutbildning och skolforskning*. Häftet för didaktiska studier 65, Didaktikcentrum. Stockholm: HLS-förlag
- Björklund, Stefan (1991) *Forskningsanknytning via disputation*. Acta Universitatis Upsalensis. Skrifter utgivna av Statsvetenskapliga föreningen i Uppsala, 112.
- Carlström-Hagman, Lena-Pia (2002) *Forskningsanknytning – ett försök att lösa upp en knut*. Höskolan Kristianstad, VULK serie 1, nr 1
- Casservik, Margareta (2005) ”Vad styr? Om lärares planering av historieundervisning”. I: *Historiedidaktiska perspektiv*. Ericson, Hans-Olof; Johansson, Per Göran & Larsson, Hans Albin (red.). Jönköping: Jönköping University Press
- Denscombe, Martyn (2000) *Forskningshandboken – för småskaliga projekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Eklund, Harald (2000) *Svenska doktorsavhandlingar i pedagogik åren 1993-1997. Ämnesområden och forskningsmönster. En uppföljningsstudie*. Linköpings universitet. Linköping: Uni Tryck
- Ericson, Hans-Olof; Johansson, Per Göran & Larsson, Hans Albin (red.) (2005) *Historiedidaktiska perspektiv*. Jönköping: Jönköping University Press
- Hammarström-Lewenhagen, Birgitta (2004) *Fokus på skolans behov av kunskapsutveckling. 27 lärarröster om yrkesvardag och angelägna forskningsområden*. Stockholm: HLS Förlag
- Harding, Tobias (2002) ”Forskningsutvärdering: kvalitet eller resultat?”. I: *Det nya forskningslandskapet. Perspektiv på vetenskap och politik*. Sandström, Ulf (red.) Nora: Bokförlaget Nya Doxa
- Hartman, Sven G. (1995) *Lärares kunskap. Traditioner i svensk undervisningshistoria*. Linköpings universitet, Skapande vetande, rapport nr 28.
- Hultman, Glenn och Hörberg, Christina (1994) *Kunskapsutnyttjande. Ett informellt perspektiv på hur kunskap och forskning används i skolan*. Skolverket. Stockholm: Liber Distribution
- Hultman, Glenn och Robertsson Hörberg, Christina (1999) *I samspråk med praktiken. En handbok för praktiker som vill utveckla pedagogisk verksamhet utifrån teori och praktik*. Linköpings universitet, Skapande vetande nr 35.
- Hultman, Glenn och Martinsson, Bengt-Göran (2005) *Pedagogiskt arbete som forskningsfält. Några forskningsinriktningar vid Linköpings universitet*. Skapande vetande nr 44.

- Högskolan Kristianstad, Sektionen för lärarutbildning. Muntliga presentationer av forskningsanknytning vid ett möte 2008-05-28.
- Högskoleverket (2005) ”Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor”. www.hsv.se. Hämtad 2008-07-03
- Högskoleverket (2008) ”Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen”. www.hsv.se. Hämtad 2008-07-03
- Högskoleverkets ordlista (2008), www.hsv.se. Hämtad 2008-06-11
- Idrottshögskolan (2004) ”Idrottshögskolans i Stockholms självvärdering av den förnyade lärarutbildningen”. www.gih.se. Hämtad 2008-05-16
- Ingelstam, Lars (1988) *Snuttifiering – helhetsyn – förståelse. En tänkebok om kunskap i informationssamhället*. Lund: Studentlitteratur
- Klerfelt, Anna (2002) *Var ligger forskningsfronten? – 67 avhandlingar i barnpedagogik under två decennier, 1980-1999*. Skolverket. Stockholm: Liber Distribution
- Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Larsson, Staffan (1994) ”Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier”. I: *Kvalitativ metod och forskningsteori*. Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar (red.) Lund: Studentlitteratur
- Lundmark, Annika; Sjölund, Maivor & Staaf, Mikaela (2006) *Forskningsanknytning. Ett underlag för diskussion om begreppets innebörd och tillämpning*. Uppsala universitet, www.uu.se. Hämtad 2008-04-21
- Läraryrket (2008) ”Skolans forskningsanknytning – en undersökning från Läraryrket mars 2008”. www.lararyrket.se. Hämtad 2008-05-16
- Malmö högskola, Lärarutbildningen. Rapporter om utbildning nr 2/2004. www.mah.se. Hämtad 2008-05-16.
- Merriam, Sharan B. (1994) *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur
- Nationalencyklopedien, NE (2008), www.ne.se. Hämtad 2008-05-16
- Regeringsproposition 1976/77:59, om utbildning och forskning inom högskolan m.m., www.riksdagen.se. Hämtad 2008-06-11.
- Regeringsproposition 1994/95:100 D9 Förslag till statsbudget för budgetåret 1995/96. I bilaga 9 till budgetpropositionen 1995, www.riksdagen.se. Hämtad 2008-06-11.
- Regeringsproposition 1999/2000:135 ”En förnyad lärarutbildning”, www.regeringen.se. Hämtad 2008-06-11.
- Regeringsproposition 2001/02:1 Uppgiftsområde 16 - Utbildning och Universitetsforskning, www.regeringen.se. Hämtad 2008-06-11.

SFS, Svensk författningssamling, 1977:218 Högskolelag, www.riksdagen.se. Hämtad 2008-06-11

SFS, Svensk författningssamling, 1992:1434 Högskolelag, www.riksdagen.se. Hämtad 2008-06-11

Staafl, Mikaela (2004) "Forskningsanknytning på lärarutbildningen", www.uu.se. Hämtad 2008-05-16

Starrin, Bengt och Renck, Barbro "Den kvalitativa intervjun" (1996). I: *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Svensson, Per-Gunnar och Starrin, Bengt (red.). Lund: Studentlitteratur

Svensson, Per-Gunnar och Starrin, Bengt (red.) (1996) *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur

Sörlin, Sverker (2002) "Det nya landskapet: Några forskningspolitiska reflektioner". I: *Det nya forskningslandskapet. Perspektiv på vetenskap och politik*. Sandström, Ulf (red.) Nora: Bokförlaget Nya Doxa

Tjänstemännens centralorganisation, TCO (2008) Yttrande över betänkande av Resursutredningen (SOU 2007:81) "Resurser för kvalitet" 2008-03-17, www.tco.se. Hämtad 2008-05-16.

Utbildningsdepartementet (2008). Pressmeddelande 2008-03-13: "Universitet och högskolor som får ordna forskarskolor för lärare utsedda". www.regeringen.se. Hämtad 2008-05-28

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. www.vr.se. Hämtad 2008-04-23

Vetenskapsrådet (2005) Pressmeddelande 2005-03-17: "Utbildningsforskning område som bygger broar". www.forskning.se. Hämtad 2008-07-10

Wikhall, Maria (2002) "Forskningsanknytning med knappa resurser". I *Det nya forskningslandskapet. Perspektiv på vetenskap och politik*. Sandström, Ulf (red.) Nora: Bokförlaget Nya Doxa