



LUND UNIVERSITY

Teoretikern som etnograf. Om förhållandet mellan teori och praktik i professionsinriktade utbildningar

Arvidson, Mats

2009

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Arvidson, M. (2009). Teoretikern som etnograf. Om förhållandet mellan teori och praktik i professionsinriktade utbildningar.

Total number of authors:

1

General rights

Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: <https://creativecommons.org/licenses/>

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LUND UNIVERSITY

PO Box 117
221 00 Lund
+46 46-222 00 00

TEORETIKERN SOM ETNOGRAF

Om förhållandet mellan teori och praktik i professionsinriktade utbildningar

Sammanfattning

I de utbildningar som är professionsinriktade är de praktiska momenten a priori motiverade – utbildningen syftar till att göra studenten redo och kompetent för arbete inom de specifika professionerna som utbildningarna riktar sig till. Detta gäller i hög grad de professionsinriktade utbildningarna i Kulturadministration och Förlags- och bokmarknadskunskap, som ges på Institutionen för kulturvetenskaper. Däremot tenderar de teoretiska momenten att inte vara tillräckligt motiverade, utan snarare att marginaliseras. Vad man som student går miste om då är möjligheter till teoretisk reflektion av de praktiska erfarenheterna, och vidare en teoretisk reflektion som möjliggör en förändrad uppfattning av studenternas förståelse av omvärlden. Genom att problematisera teorins förhållande till den praktik som studenterna utför, att betrakta teoretikern som en etnograf, dvs. som en ”outsider” ute på fältarbete, vars uppgift är att få en förändrad uppfattning av omvärlden (den profession som utbildningen leder till), motiveras inte bara teorin i utbildningen, utan den bidrar även till djupinläring.

Nyckelord: Mats Alvesson & Dan Kärreman, Theodor W. Adorno, John Biggs, Peter T. Knight, kvalitetsutbildning, konstruktiv samordning (”constructive alignment”), mysterium, sammanhang (”coherence”), begreppslig förändring (”conceptual change”), professionsinriktad utbildning.

1. Utgångsläget

Som kursansvarig och lärare på de professionsinriktade utbildningarna Kulturadministration och Förlags- och bokmarknadskunskap, som ges på Institutionen för kulturvetenskaper, har jag noterat hur klyftan mellan teori och praktik växer. *Dels* finns det en svårighet att förankra de teoretiska momenten i de praktiska övningarna – eller uttryckt på ett annat sätt: det finns svårigheter att *motivera* de teoretiska momenten i en praktiskt orienterad utbildning. *Dels* råder det oenighet hur de praktiska momenten bör struktureras i professionsinriktade utbildningar som de ovan nämnda.¹ Att exempelvis separera teorin från praktiken utan att teoretiskt reflektera över de praktiska erfarenheterna borde vara en av de viktigaste frågorna att lyfta fram. Detta är en pedagogisk utmaning som är utgångspunkten för föreliggande text. Men innan utmaningen problematiseras vill jag lyfta fram en annan aspekt som, vill jag mena, är

¹ Vid ett symposium arrangerat för kandidatstudenterna under vårterminen 2009 diskuterades huruvida de praktiska momenten överhuvudtaget hade en plats i utbildningen. I grund och botten var alla överens om att praktik var ett nödvändigt inslag, men man var oense på vilket sätt de praktiska momenten skall integreras i utbildningen. Se följande artiklar som behandlar ämnet praktik i högre utbildning, samt om relationen mellan högre utbildning och näringsliv: Anders Flodström, ”Näringslivet bör ta större hänsyn för samverkan”, i *Svenska Dagbladet*, 080414, Louise Adelborg, ”Bara tre av tio studenter får praktik” (replik på Flodströms artikel), i *Svenska Dagbladet*, 080421, samt Gunnar Broberg (m.fl.), ”Universitet skall inte förmedla jobb”, i *Svenska Dagbladet*, 080421.

en del i och kanske t.o.m. orsak till den ökande klyftan mellan teori och praktik, nämligen en ideologisk orsak.

Ideologiska orsaker till klyftan mellan teori och praktik

Klyftan mellan teori och praktik är inte enbart av pedagogisk karaktär. Jag ser t.ex. att idén om anställningsbarhet under de senaste åren har *tvingat* den högre utbildningen att anpassa sig till vad marknaden kräver på *bekostnad* av teori i allmänhet och teoretisk reflektion i synnerhet. Kanske är det också så att det föreligger en särskild problematik mellan teori och praktik när det rör sig om kulturfrågor – en problematik som har sin specifika historiska bakgrund. Längre fram i sin artikel ”Culture and Administration” på problematiken mellan ett ”ekonomiskt” tänkande om kultur, och om kulturen som ett autonomt verksamhetsfält som skall ställa sig utanför samhällets teknologiska rationalitet. Adorno skriver följande:

Culture suffers damage when it is planned for and administrated; when it is left to itself, however, everything cultural threatens not only to lose its possibility of effect but the very existence as well. It is neither possible to accept uncritically the concept of culture, long permeated by ideas of departmentalization, nor to continue to shake one’s head conservatively about what is being done to culture in the age of integral organization.²

De två sfärerna kultur och administration går följaktligen inte att separera. Längre fram i sin artikel konstaterar Adorno också följande:

To appeal to the creators of culture to withdraw from the process of administration and keep distant from it has a hollow ring. Not only would this deprive them of the possibility of earning a living, but also of every affect, every contact between work of art and society, something which the work of greatest integrity cannot do without, if it is not to perish.³

² Theodor W. Adorno, ”Culture and Administration”, i *The Culture Industry. Selected Essays on Mass Culture*, Routledge, London & New York, 2007 (1991), 108. Artikeln publicerades första gången 1960 under rubriken ”Kultur und Verwaltung” i *Vorträge, gehalten anlässlich der Hessischen Hochschulwochen für staatswissenschaftliche Fortbildung*, Vol. 28.

³ Adorno, 2007 (1991), 119.

Kanske är det så att de lärare som är verksamma inom de professionsinriktade utbildningarna måste lyfta fram motsättningen mellan kultur (teori) och administration (praktik) ännu mera och kritiskt reflektera över den i undervisningen, eftersom den är en ständigt pågående diskussion även idag inom högre utbildning. I ett alltmer marknadsstyrt samhälle, som dagens, framstår separationen mellan teori och praktik som något motsägelsefullt i sig. Inte minst då den arbetsmarknad som kulturen kretsar kring och de individer som brukar den befinner sig i ständigt rörelse, och där ord som flexibilitet, mobilitet, entreprenörskap och ledarskap numera även tränger sig igenom olika typer av kulturella sfärer. Den gamla bildningstradition som i lever kvar inom humaniora framträder i fragmentarisk form, vilket underminerar möjligheten till fördjupning av och reflektion över kunskapsbildning och begreppslig förändring; kravet på anställningsbarhet innebär exempelvis att den högre utbildningen inom humaniora tvingas anpassa sig till det som tidigare låg utanför dess uppgift, nämligen att utbilda entreprenörer och ledare inom branscher som ingår i den kulturella sfären.⁴

I takt med att allt fler professionsinriktade utbildningar inom det humanistiska fältet framträder, riskerar således de teoretiska reflektionerna kring kulturens praxis att trängas undan. Det handlar följaktligen inte om att utbildningen skall vara *mer* tillämpningsanknuten, utan tvärtom vara forsknings- och teoriansknuten för att uppnå vad som anses vara god kvalitet på universitetsutbildning.⁵ I Högskoleverkets rapport, ”Kvalitetsutvärdering för lärande”, kan man notera att målet för utbildningskvalitet är att ”stimulera en förbättrad koppling mellan utbildningarna och deras användbarhet för både studenter och arbetsmarknad”, dvs. målet är att ”förbereda studenterna för arbetsmarknaden, förbereda dem för ett liv som aktiva medborgare i ett demokratiskt samhälle”.⁶ Användbarhet är en omformulering av anställningsbarhet och skall tolkas som att den kunskap som studenterna förvärvar i sin utbildning möjliggör för problemlösningar av förändringar som de sedan möter i arbetslivet – kunskapen skall således

⁴ Sedan höstterminen 2009 ger exempelvis Institutionen för kulturvetenskaper kursen ”Projektledning och entreprenörskap för humanister” (15 hp). Kursen riktar sig till studerande som bl.a. står i färd med att avsluta sina studier på grundnivå inom humanistisk fakultet, och syftar till att ”ge kunskap om och träning i hur [humanistiska] kompetenser kan användas i projektledningsuppgifter och utnyttjas kreativt i skapandet och värderandet av nya affärsmöjligheter”.

⁵ I ”Strategisk plan för Lunds universitet 2007–2011”, står följande att läsa vad gäller kvalitetssäkring inom utbildning: ”Vi ska ge en forskningsanknuten och tillämpningsanknuten utbildning av högsta internationella klass. Studenterna ska ges möjlighet att förena djup ämneskunskap med breddande perspektiv och omvärldsanknytning. Vi ska hjälpa dem att utveckla kommunikationsfärdighet, förmåga till informationssökning och kritisk analys samt förbereda dem för ett arbetsliv i förändring, entreprenörskap och egenskapande verksamhet”, 2006, 3. Detta kvalitetskrav blir problematiskt i professionsinriktade utbildningar om man inte tydliggör hur teorin (det forskningsanknutna) skall förankras i utbildningen.

⁶ ”Kvalitetsutvärdering för lärande. Högskoleverkets förslag till nya kvalitetsutvärderingar för högskoleutbildningar”, Rapport 2009:25 R, Högskoleverket, 2008, 15–16.

ha en tydlig samhälls- och arbetsrelevans. Men detta resonemang rimmar illa med den alltför hårt drivna mål- och resultatnriktade högre utbildningen, där innehållet tenderar att komma i andra hand. Studenterna riskerar att inte få med sig tillräckligt mycket med teoretiska verktyg, och framför allt – vilket är viktigare i detta sammanhang – den teoretiska kunskapens användbarhet prövas inte mot den praktiska erfarenheten. Alltså, det framträder en paradox: klyftan mellan teori och praktik vidgas i takt med ökade krav på anställningsbarhet samtidigt som den teoretiska kunskap som faktiskt existerar inte i tillräckligt hög grad uppnår kravet på användbarhet. Jag skall nedan visa på hur denna paradox kan lösas med hjälp av begreppet ”mysterium”.

2. Problematisering av teori och praktik

Kandidatnivån i Kulturadministration och Förlags- och bokmarknadskunskap var under vårterminen 2009 strukturerade på samma sätt: en halv termin praktik (motsvarande 15 hp) och en halv termin uppsatsskrivande (motsvarande 15 hp). Upplägget har idag (fr.o.m. vårterminen 2010) ändrats till en kortare praktikperiod på 6 veckor (motsvarande 9 hp) med inslag av ett teoretiskt och metodologiskt moment på 4 veckor (motsvarande 6 hp) som syftar till att vara en ”brygga” mellan praktisk erfarenhet, teori och uppsats. Detta upplägg möjliggör, eller öppnar upp för, en tydligare teoretisk förankring i den praktiska erfarenheten.

Föreliggande pedagogiska utvecklingsplan ämnar med utgångspunkt i momentet teori och metod att problematisera klyftan mellan teori och praktik. Ett visst mått av teoretisk reflektion över kulturens praxis börjar dock redan under fortsättningskursen i delkursen ”Kulturteori” (7,5 hp). Kulturteori är mångtydigt i så motto att i princip vad som helst skulle kunna inbegripas i det bara det kretsar kring kulturbegreppet. Men jag vill hävda att en kurs i kulturteori som ingår i professionsinriktade utbildningar bör utgå från hur kulturen produceras, förmedlas, distribueras och upplevs. Det krävs, vill jag hävda, m.a.o. en *särskild* förståelse av kulturbegreppet för dem som i yrkeslivet skall arbeta med kulturfrågor, och det är denna särskilda förståelse som sedan ligger till grund för den teoretiska reflektionen. Kulturteorikursen är upplagd utifrån idén om att ge studenterna teoretiska verktyg om kultur och om kulturbegreppets förhållande till exempelvis entreprenör- och ledarskap.⁷

⁷ En av de böcker som jag använder för att visa på vikten av att ha en god förståelse av kultur i den praktiska erfarenheten är Emma Stenströms *Konstiga företag*, Bokförlaget Natur & Kultur, Stockholm, 2009. I denna tar Stenström upp två parallella (och ibland överlappande) tendenser i företagande; dessa är estetiseringen (romantiseringen) av företagande och ekonomisering av kultur.

Lärandemål och kursinnehåll – avsaknad av sammanhang

Kulturadministration och Förlags- och bokmarknadskunskap är utbildningar som sträcker sig över minst 1 år (1 år + 1 termin). Det finns dock inte någon tydlig plan för vilken funktion som kulturteorikursen har i relation till utbildningen som helhet. Detta ser jag som ett mer övergripande problem för samtliga helårs- eller helterminkurser (och är inte något unikt för just de professionsinriktade utbildningarna), dvs. att de olika delkursmomentens lärandemål i många fall är vagt formulerade. I John Biggs terminologi innebär detta att den konstruktiva samordningen ("constructive alignment") inte är tillräckligt tydlig, dvs. samordningen mellan lärandemål och lärandeaktivitet och inte minst examination är oklar.⁸ I relation till detta skiljer sig inte Biggs nämnvärt från Peter T. Knights syn på sammanhang ("coherence") i kursplanen. Knight formulerar sig på följande sätt:

what is needed is an approach to coherence that breaks with the discourse of learning outcomes, rational curriculum planning, linear, simple systems and starts from the complexities of learning.⁹

Ett exempel på problematiken om avsaknaden av sammanhang, och otydligt formulerade lärandemål, kan exemplifieras konkret. I kursplanen på grund- och fortsättningsnivån i Förlags- och bokmarknadskunskap, kan man under "Kunskap och förståelse" läsa följande om kulturteorin: "kunna [...] tillämpa kulturteoretiska perspektiv historiskt och i samtiden". Det framgår inte hur eller när de kulturteoretiska perspektiven skall tillämpas. Samma problematik gäller för Kulturadministration, där man också under "Kunskap och förståelse" kan läsa att man skall "kunna redogöra för moderna kulturteoretiska perspektiv [...]" Någon praktisk aspekt på kulturteorin framgår således inte.

Det är först på kandidatkursen som det finns en antydning till användning av teorin (virket är något annat än teoretisk reflektion av praktisk erfarenhet). I kursinnehållet för både Förlags- och bokmarknadskunskap (FBMK01) och Kulturadministration (KULK01) står följande:

Kursen består av examensarbete samt praktik. Praktiken skall ge yrkeserfarenheter samt tillfälle att använda teoretiska kunskaper om förlags- och bokmarknadsfrågor. (FBMK01)

⁸ John Biggs & Catherine Tang, *Teaching for Quality Learning at University*, Open University Press, England, 2009 (2007), 52.

⁹ Peter T. Knight, "Complexity and Curriculum: a process approach to curriculum-making", i *Teaching in Higher Education*, vol. 6, nr. 3, 2001, 370.

Kursen består av examensarbete samt praktik. [...] Den skall ge yrkeserfarenheter samt tillfälle att i praktik omsätta teoretiska kunskaper i kulturadministration. (KULK01)

Praktikplats som fältarbete – teoretikern som etnograf

Hur bör då teorin förankras i den praktiska erfarenheten? Handlar det om att göra den konstruktiva samordningen bättre? Ett sätt är att betrakta praktikplatsen som ett etnografiskt fält i vilken studenten som ett slags ”outsider” skall förstå hur verksamheten fungerar. Idén är att det etnografiska fältarbetet skall bidra till en ökad förståelse för hur det specifika yrket (verkligheten) fungerar genom att teoretiskt reflektera över de upplevelser man möter på plats. Fältet kan skifta i karaktär, dvs. det kan röra sig om ett fältarbete inom en ideell förening eller inom ett företag, vara stort till antal anställda eller litet.

I det som följer låter jag mig inspireras av relationen mellan hur en etnograf skulle kunna arbeta, där studenten, som en outsider, är att betrakta som ett subjekt vars uppgift är att försöka förstå hur exempelvis en arbetsplats (förlag, ideell förening, statlig institution, etc.) fungerar. En del forskare skulle göra en tydlig skillnad mellan etnografen som subjekt och de individer som befinner sig inom en viss kultur i sina undersökningar – etnografen är en outsider som tittar in, dvs. en ”privilegierad” främling som kan se mönster som inte de inom fältet kan se. Denna skarpa uppdelning mellan subjekt och objekt bör dock ifrågasättas; subjekt och objekt bör ses som en del i ett större nätverk vilka är påverkade av ett visst sätt att resonera (ett konstruktivistiskt sätt att förstå verkligheten på). Med inspiration från företagsekonomerna Mats Alvesson och Dan Kärremans artikel ”Constructing Mystery: Empirical Matters in Theory Development” ämnar jag lyfta fram relationen mellan teori och praktik.¹⁰ Först följer en kort beskrivning av Alvessons och Kärremans idé, följd av hur idén skulle kunna tillämpas på kandidatnivån för de professionsinriktade utbildningarna.

Utveckling av teori och skapandet av mysterier – en typ av ”conceptual change”

John Biggs problematiserar i sin artikel ”What the Student Does: teaching for enhanced learning” lärarens uppgift att organisera undervisningen och lärandekontexten så att alla studenter skall kunna använda de högre lärandeprocesser som används.¹¹ En viktig aspekt i Biggs resonemang berör djupinlärning, vilket är något som bör uppmuntras; lärandet handlar om att interagera med omvärlden, menar han:

¹⁰ Mats Alvesson & Dan Kärreman, ”Constructing Mystery: Empirical Matters in Theory Development”, i *Academy of Management Review*, 2007, vol. 32, nr. 4, 1265–1281.

¹¹ John Biggs, ”What the Student Does: teaching for enhanced learning”, i *Higher Education Research & Development*, vol. 18, nr. 1, 1999, 57–75.

Learning is [...] a way of interacting with the world. As we learn, our conceptions of phenomena change, and we see the world differently. The acquisition of information in itself does not bring about such a change, but the way we structure that information and think with it does. Thus, education is about *conceptual change*, not just the acquisition of information.¹²

I ett studentcentrerat perspektiv, som undervisningen idag strävar mot, är strategin att möjliggöra för en förändrad uppfattning av studenternas förståelse av omvärlden, dvs. det som Biggs kallar för ”conceptual change”.¹³ Detta, vill jag mena, liknar mycket det som är Alvessons och Kärremans grundidé, nämligen att genom skapandet av s.k. mysterier i ett fältarbete utveckla teorier vilket kan leda till en förändrad uppfattning av förståelsen av omvärlden. De vill föra fram idén att teorier skapas i relation till fältet (som en dialog med fältet) och att detta också leder till en kritisk reflektion av de praktiska erfarenheterna:

We point to the ways empirical material can be used to facilitate and encourage critical reflection: to enhance our ability to challenge, rethink and illustrate theory.¹⁴

Det handlar hos Alvesson och Kärreman om en problematisering av teoretiska idéer, närmare bestämt ett försök att utmana värdet av teorin och utforska dess svagheter och problem i relation till det fenomen som den antas förklara. Av särskilt intresse fokuseras det som framträder som *oväntade* fenomen. Det empiriska materialet kan således mobiliseras som en kritisk dialog som problematiserar en viss förståelse för att därmed uppmuntra till en teoretisk insikt. Alvesson och Kärreman hämtar inspiration från socialpsykologen Johan Asplunds klassiska bok, *Om undran inför samhället*, där två element står i fokus:¹⁵ det ena är upptäckten och/eller skapandet av s.k. breakdowns i förståelsen av teori – *skapandet av mysterium*; det andra är återupptäckten av förståelsen – *lösningen på mysteriet*. Med breakdown avses en bristande anpassning mellan det egna mötet med en tradition (kultur/praktik) och de förväntningar genom vilken man ordnar sina erfarenheter. En lösning på problemet vore exempelvis att förstå de kulturella element som ligger bakom dessa breakdowns för att därefter anpassa/justera sig efter dessa.

¹² Biggs, 1999, 60.

¹³ Se ”Kvalitetsutvärdering för lärande”, 2009, 5. Se också Biggs, 1999, 60–61.

¹⁴ Alvesson & Kärreman, 2007, 1265.

¹⁵ Johan Asplund, *Om undran inför samhället*, Argos förlag, 1970.

Frågan är dock vad som är ett intressant problem att studera? Alvesson och Kärreman skriver: "Whenever one reacts with the feeling *that's interesting*, that reaction is a clue that current experience has been tested against past experience, and the past understanding has been found inadequate."¹⁶ Denna erfarenhet måste göras både värdefull och relevant, dvs. den måste göras mer allmängiltig genom ett kritiskt reflekterande, där teman på empirisk väg kan undersökas. Den metod som de föreslår är uppdelad på sex punkter, vilka kommer att bilda utgångspunkt för hur teorin kan förankras i den praktiska erfarenheten på de professionsinriktade utbildningarna. Metoden syftar till att stimulera till en dialog mellan teori och empiri, där förståelse, förväntning och föreställning är viktiga beståndsdelar. Som framgår nedan tenderar komplexitetsgraden att öka (jfr. citatet av Knight ovan där han betonar det komplexa i lärandet).

Etnografens metod för "conceptual change"

Den *första* punkten handlar om att göra sig bekant med den miljö där studien (fältarbetet) skall genomföras genom att undersöka olika teman. Det kan t.ex. röra sig om att observera hur ledaren påverkar sina anställda, eller notera fenomen som inte är förväntade. Ett reflexivt element innebär att försöka medvetandegöra dessa teman med att införa alternativa sådana. Den *andra* punkten handlar om att möta och skapa breakdowns; detta betyder att empirin inte tas för givet av en tillgänglig teori. Därefter, punkt *tre*, formuleras en preliminär tolkning av breakdown – själva formulerandet av mysteriet – genom att teoretiskt förklara det: Vilken relevans har den för den empiriska upptäckten? Vilka problem med tidigare teori kan anföras? Vilka möjliga förslag på ny förståelse kan antydans, dvs. kan breakdowns leda till något nytt som är teoretiskt relevant? Den *fjärde* punkten handlar om att göra en fördjupad systematisk studie. Den *femte* punkten handlar om att lösa eller omformulera mysteriet genom att utveckla nya idéer som erbjuder nya tolkningar av det fenomen som studerats, där förhoppningsvis nya forskningsfrågor formuleras. I den sista och *sjätte* punkten framträder utvecklandet av lösningen av mysteriet, så att det får en större relevans.¹⁷

Skapandet av mysterier innebär att man måste ha en så öppen attityd som möjligt inför det aktuella fältet. Alvesson och Kärreman menar att öppenhet bäst möts genom igenkänning av en repertoar av teorier och vokabulärer som används reflexivt. Det handlar exempelvis om att inringa sitt eget teoretiska ramverk, sin egen kulturella förståelse, bortom det område som

¹⁶ Alvesson & Kärreman, 2007, 1268.

¹⁷ Alvesson & Kärreman, 2007, 1270–1272.

skall studeras så att tillräckligt betydelsefullt material framträder för att lösa mysteriet. Detta är en fråga om kreativitet.¹⁸

3. Examination och utvärdering – några problemområden

Huvudtanken med ovan beskrivna uppgift är att utveckla teorin i dialog med den empiriska verkligheten. Studenterna bör dock få en viss vägledning i vad de bör vara uppmärksamma mot. Att enbart skicka iväg dem med uppgiften att ”skapa ett mysterium för att därefter analysera det i syfte att utveckla den teoretiska insikten” är dömd att misslyckas på förhand (djupinläringen blir i varje fall problematisk). Det krävs tydliga instruktioner – inte minst för att kunna examinera uppgiften. Det krävs också någon form av feedback, och möjlighet att diskutera de teoretiska reflektionerna av den praktiska erfarenheten i form av seminarier. Två uppenbara problem framträder. Det ena är att praktikperioden är relativt kort för att kunna formulera nya forskningsfrågor. Det andra är att det inte finns någon möjlighet inom ramen för utbildningen att göra en uppföljning – det går naturligtvis att göra en sådan uppföljning på egen hand efter avslutad utbildning. Mot bakgrund av detta bör betygsättningen vara av den arten att man bara kan få Godkänt eller Underkänt eftersom det finns för många riskmoment att ta hänsyn till – inte minst kan praktikplatsen som fältarbete variera i sådan grad att en praktikplats inbjuder till mer möjligheter att skapa mysterium än andra.

Under föregående termin fick studenterna tre uppgifter att utföra under själva praktikperioden. Den första var en personlig reflektion, som syftade till att ge utrymme för att fundera på hur studenterna själva upplevde praktiserandet. Den andra uppgiften var en praktikdagbok, som på ett mer grundligt sätt skulle ge en bild av vad studenterna har fått ägna sig åt i det dagliga arbetet. Den tredje uppgiften, en praktikrapport, var mindre personlig; studenterna fick i uppgift att redovisa vad för typ av företag som de arbetat på, och redovisa hur företaget kan placeras i branschen. Praktikrapporten är till både för studenterna och för lärarna. Dessa tre uppgifter ser jag som relevanta. Men det saknades tid och rum för teoretisk reflektion av praktiken, och inte minst för formulerandet av nya forskningsfrågor.

Utvärdering av såväl praktik som uppgift (teoretisk reflektion) är av yttersta vikt för att utveckla utbildningen i riktning mot god kvalitet. Den teoretiska reflektionen i sig kan förvisso vara ett bra underlag för utvärdering. Genom att föra in kursplanens lärandemål i den förelagda uppgiften kan man bedöma huruvida den motsvarar utbildningens mål. Vidare framhävs den konstruktiva samordningen ännu tydligare när lärandemålen lyfts in i uppgiftens utform-

¹⁸ Alvesson & Kärreman, 2007, 1272–1273.

ning – inte bara för lärarna utan också för studenterna. I den internationella utbildningen Master of Applied Cultural Analysis (MACA), som ges på Avdelningen för etnologi på Institutionen för kulturvetenskaper skall studenterna skriva en rapport baserat på den praktik (internship) som de skall utföra och som sedan skall examineras: ”On the basis of your internship, a written paper must be submitted. [...] The report should deal with *reflexions* on the course of the internship”.¹⁹ Vidare uppmuntras MACA-studenterna i detta paper (rapport) att bl.a. utgå från kursplanen: ”The academic skills listed in the curriculum will serve as a ’check list’ for the paper.” Jag skulle dock lyfta fram dessa akademiska kunskaper som nödvändiga att reflektera över, dvs. föra in dem i uppgiftens utformning. Dessutom bör praktikens akademiska relevans lyftas fram då praktiken skall ses som en del i en utbildning, dvs. den skall inte fungera som om den vore likställd med ett arbete som vilken anställd som helst: ”the sort of work you will attend to should require your academic competence in applied cultural analysis”.²⁰

Exemplifiering av mysterium – språkbruk som ledtråd

För att exemplifiera idén med att skapa mysterium på arbetsplatsen, kan man tänka sig att det *språkbruk* som används av medarbetarna också speglar en viss syn på kultur och konst. Denna syn skapar ett nyfiken intresse hos etnografen (praktikanten), och testas mot den kunskap som denne har. Synen på kultur och konst kan exempelvis vara ett uttryck för organisationens verksamhet (dess ideologi) och struktur (relationen mellan ledare, chef och medarbetare); om det t.ex. är ett litet bokförlag så kan man tänka sig att synen på kultur och förmedlingen av den hänger samman med demokrati, tillgänglighet och upphovsrätt. Bokförlagets organisationsstruktur (den institutionella arkitekturen) kanske liknas vid det som sociologen Richard Sennett benämner mp3-spelarstruktur (en flexibel organisation där potentialen har ett egenvärde), snarare än som en pyramid (med en tydlig hierarkisk struktur inom organisationen och där stabiliteten har ett egenvärde) – mp3-spelarstrukturen ses som ett uttryck för en ny kapitalistisk kultur.²¹ Om etnografen dessutom har ett särskilt intresse och en kompetens om exempelvis upphovsrättsliga frågor eller organisationsstrukturer, framträder möjligheter till fördjupning i dessa teman. På så sätt kan skapandet av mysterium eventuellt bidra till en ökad förståelse för hur små bokförlag förhåller sig till upphovsrättsliga frågor, eller hur den nya

¹⁹ Min kursivering. Lars Persson, studievägledare på Institutionen för kulturvetenskaper, har fungerat som en s.k. kritisk vän och har förmedlat värdefull information om studenternas examinationsuppgift till MACA-programmet. Citatet är hämtat från beskrivningen av praktiken på MACA-programmet: ”Understanding Organizations and Communication through Internship”.

²⁰ Från beskrivningen av praktiken på MACA-programmet.

²¹ Richard Sennett, *The Culture of the New Capitalism*, Yale University Press, New Haven & London, 2006, 47–48.

kapitalistiska kulturen förhåller sig till flexibla organisationsstrukturer, och så småningom ställa upp nya forskningsfrågor.²²

4. Avslutning – något om generiska förmågor

Avslutningsvis vill jag lyfta fram en aspekt som lätt glöms, nämligen det som kallas för *generiska* förmågor. Med generisk förmåga avses ”ett vidare användningsområde än just i det sammanhang under vilken den behandlas i en specifik delkurs, kurs eller program”.²³ Teoretikern som etnograf, har jag valt att sätta som titel på denna utvecklingsplan, och poängen med det är att försöka visa hur studenterna kan använda den kunskap som de fått på ett icke-förutbestämt sätt. Att teoretiskt reflektera över sin praktiska erfarenhet på ovan föreslagna sätt preciserar faktiskt den generiska förmågan. Detta hänger naturligtvis också samman med Knights idé om att betrakta en god kursplan som en spiral, där sammanhang, progression, och inte minst värde lyfts fram.²⁴

Att Biggs idé om såväl begreppslig förändring (”conceptual change”) som konstruktiv samordning (”constructive alignment”), och Alvesson och Kärremans idé om skapandet av mysterium fungerar väl tillsammans är kanske inte särskilt överraskande – de delar samma konstruktivistiska syn på verkligheten.²⁵

²² Tyvärr har jag inget jämförelsematerial att utgå ifrån vad gäller tidigare studenters praktikuppgifter – inte mer än det som jag har redovisat i texten ovan, såsom personlig reflektion, praktikdagbok och praktikrapport. Ett jämförelsematerial hade gissningsvis lyft fram frågor om examination, utvärdering och lärandemål som kunde ha varit användbart i föreliggande pedagogiska utvecklingsplan.

²³ ”Kvalitetsutvärdering för lärande”, 2008, 16.

²⁴ Knight, 2001, 371.

²⁵ Biggs & Tang, 2009 (2007), 49–54 samt Alvesson & Kärreman, 2007, 1265.

Litteraturförteckning

- Adorno, Theodor W., "Culture and Administration", i *The Culture Industry. Selected Essays on Mass Culture*, Routledge, London & New York, 2007 (1991), 107–132.
- Alvesson, Mats & Kärreman, Dan, "Constructing Mystery: Empirical Matters in Theory Development", i *Academy of Management Review*, vol. 32, nr. 4, 2007, 1265–1281.
- Asplund, Johan, *Om undran inför samhället*, Argos förlag, 1970.
- Biggs, John & Tang, Catherine, *Teaching for Quality Learning at University*, Open University Press, England, 2009 (2007).
- Biggs, John, "What the Student Does: teaching for enhanced learning", i *Higher Education Research & Development*, vol. 18, nr. 1, 1999, 57–75.
- Knight, Peter T., "Complexity and Curriculum: a process approach to curriculum-making", i *Teaching in Higher Education*, vol. 6, nr. 3, 2001, 369–381.
- "Kvalitetsutvärdering för lärande. Höskoleverkets förslag till nya kvalitetsutvärderingar för högskoleutbildningar", Rapport 2009:25 R, Höskoleverket, 2008.
- Sennett, Richard, *The Culture of the New Capitalism*, Yale University Press, New Haven & London, 2006.
- Stenström, Emma, *Konstiga företag*, Bokförlaget Natur & Kultur, Stockholm, 2009.
- "Strategisk plan för Lunds universitet 2007–2011", 2006.