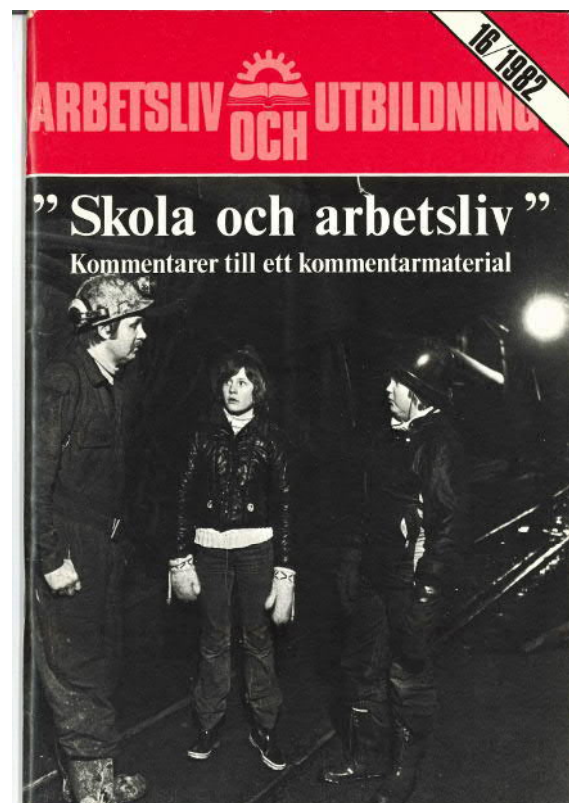


Faksimil

Donald Broady, "Det centrala begreppet kvalificering",
Arbetsliv och utbildning, nr 16, 1982, pp. 14–21



”Skola och arbetsliv”

Kommentarer till ett kommentarmaterial



”Skola och arbetsliv”

Kommentarer till ett kommentarmaterial

Hösten 1982 tas en ny läroplan i bruk inom vår grundskola — Lgr 80. I denna läroplan betonas som aldrig tidigare att frågor rörande skola och arbetsliv skall lyftas fram och ges verklig tyngd i skolans undervisning.

Eleverna skall ha minst sex veckors prao (praktisk arbetslivsorientering) under sin sammanlagda skoltid (åk 1—9) och viktigast av allt: de kunskaper och erfarenheter de förvärvat under sina arbetslivskontakter skall väl integreras i skolans alla ämnen och bidra till att verkligen ge eleverna en förberedelse för sin framtida roll i arbetslivet.

Läroplanen säger mycket om vad som skall behandlas inom området skola—arbetsliv, men därför är det inte självklart att eleverna verkligen lär sig mer än tidigare om arbetslivet. Många är hindren.

- Vi har fortfarande en till stora delar ämnesuppdelad skola, där varje högstadielärare har ”sitt fack” och lätt anser att hon/han är satt att undervisa i matematik, historia, svenska, eller vad det nu kan vara, och att att prao och liknande verksamheter mest är något som inkräktar på den viktiga ämnesundervisningen. Diskussionen kring sammanfattningsbetyg eller inte har bidragit till att ge den snäva ämnessynen vind i seglen.
- Den svenska lärarkåren har bristfälliga egna kunskaper om arbetslivet. De flesta lärare har egentligen erfarenhet från endast ett yrkesområde: det pedagogiska. Övriga arbetslivskontakter är ofta begränsade till sommarjobb under studietiden, väl tillrättalagda studiebesök m m. Det är svårt att möta elevernas frågor kring arbetslivet då man känner sig på osäker mark. Bäst då att hålla sig till ett ytligt intresse av typ: Vad fick du göra under prao-perioden?

Hur är det med lärarutbildningen?

Någon har sagt att villkor nr ett för att få fram en lärarkår som kan bryta med förlegat ämnes-tänkande och våga pröva helt nya pedagogiska vägar borde vara att en blivande lärare själv aldrig hade gått i skolan. Det är ett tillspetsat påstående, men visst bär vi lärare alla med oss en barlast av gamla minnen av hur vår egen skoltid var — vad det innebär/innebar att undervisa.

Det är alltså inte endast avsaknaden av egna erfarenheter från arbetslivet som gör det så svårt för oss lärare att undervisa om arbetslivet, det är också vår bristande kunskap om en metodik där arbetslivet kan utnyttjas som ett ständigt återkommande läromedel.

Ett undersökande arbetssätt, säger läroplanen. Vad är det? När fick vi lära oss att undervisa på det sättet?

Våra lärarutbildningar ämnestänker 1982 — som de alltid har gjort. På klasslärarlinjerna har ofta värdefullt nytänkande kommit till stånd, men metodiklektorer i historia, engelska osv är alla ense om att *deras ämne* är viktigast. Till kurser om arbetslivsfrågor för lärarutbildare anmäler sig endast de redan rätt kunniga — många sådana kurser blir inte ens av, eftersom det kommer för få anmälningar. Ämnesövergripande projektarbeten förekommer men är inte vardagsmat. På några lärarutbildningar sågs Lgr 80 inte ens användas som undervisningsmaterial.

Läroplaner kommer, läroplaner går, men lärarutbildningarna är rätt tidlösa i sin framtoning.

Lärarfortbildningen då?

Skola—arbetslivsfrågor var ett prioriterat område i prop 1980/81:97 om skolforskning och

personalutveckling, och de prioriterades också i SÖ:s skolor (se mera härom i nästa nummer av Arbetsliv och Utbildning). Lärarnas ämnestänkande slår emellertid igenom också då det gäller fortbildning. Vid universitetet i Malmö/Lund utbjöds i våras fem kurser kring frågor rörande skola—arbetsliv. Av dessa kom endast två till stånd. I Stockholm utbjöds sju kurser med arbetslivsteman — ingen kom till stånd. Lärarna önskade andra saker, och skolstyrelserna hade uppenbarligen inte riktigt tänkt igenom vilka lokala behov kommunen hade inför genomförandet av Lgr 80. Förhoppningsvis kan arbetet med de lokala arbetsplanerna på sikt leda fram till olika lokala utvecklingsarbeten kring skola—arbetsliv. I samband därmed kan man hoppas att skolpersonalen också börjar känna behov av ett bättre kunnande inom området. (Se Bo Ahlströms artikel i detta nummer.)

Den långa resan

Kommentarmaterialet "Skola och arbetsliv" har till syfte att söka ge skolans undervisning om arbetslivet ett innehåll och en struktur.

Men vilket innehåll bör då ett sådant material ha och hur skall strukturen se ut? Ja, detta visade sig under den långa resan kring kommentarmaterialet vara oerhört svåra frågor. Alla tycktes önska ett kommentarmaterial, men då man satte sig ner och försökte diskutera innehållsfrågorna blev meningarna genast delade.

På SÖ:s syo-sektion, som hade ansvaret för materialet, var meningarna till en början också delade. Var skulle tyngdpunkten ligga? På "syo" eller på "arbetslivet"? Skulle det vara metodtips eller något av en förkortad upplaga av Braverman?¹

Sommaren 1981 kom professor Ulf P Lundgren och hans forskare vid pedagogiska institutionen vid lärarhögskolan i Stockholm in i bilden. Ulf P Lundgren hade deltagit i departementets arbete kring Lgr 80 och var väl förtrogen med de tankegångar som låg bakom idén att komplettera läroplanen med kommentarmaterial.

Nu tog arbetet kring kommentarmaterialet ny fart. Syo-sektionen tyckte sig plötsligt känna att arbetet "bar", att man hade kommit in på rätt spår.

En av grundtankarna i läroplansarbetet hade ursprungligen varit att försöka binda upp den alltmer svällande kunskapsmassan kring vissa centrala begrepp. Denna intention hade inte helt kunnat genomföras i läroplansarbetet, men visst var det lockande att försöka bygga upp kommentarmaterialet om skola—arbetsliv enligt denna princip. Metoden skulle bli en garanti såväl ett innehåll som en struktur åt skolans arbetslivsundervisning.

Men kring vilka centrala begrepp skulle då kunskapsmassan byggas upp? Efter många och långa diskussioner mellan SÖ:s syo-sektion och forskarna vid pedagogiska institutionen enades man om fyra begrepp: **lönearbete**, **arbetsdelning**, **arbetsmarknad** och **kvalificering**. Ganska snart var begreppen också fördelade på de tre stadierna och själva skrivandet kunde börja.

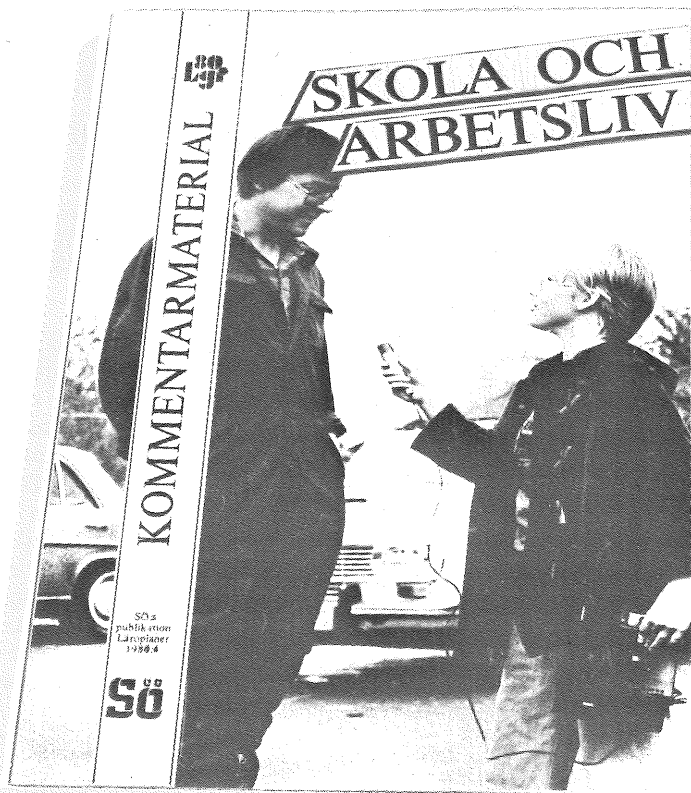
Mycket arbete återstod emellertid innan materialet fick det utseende det nu har. Syo-sektionen fick kämpa ganska hårt. Frågor rörande skola och arbetsliv är kontroversiella, politiska frågor. Redan i de centrala begreppen ligger värdeladdningar. "Arbetsdelning" är ett starkt värdeladdat ord. Vissa människor i vårt samhälle anser att det inte förekommer någon egentlig arbetsdelning på våra arbetsplatser, och om det förekommer är det oftast något i stort sett positivt för såväl den anställde som arbetsgivaren.

Greger Ahlstedt, SAF, är inne på dessa frågor i sin artikel i detta nummer. Han tycker att arbetslivets företrädare skulle ha fått vara mera aktiva i arbetet kring kommentarmaterialet.

Kanske. Men visst hade risken varit stor att de utslätade formuleringarna hade tagit överhand, att inneboende motsättningar hade kompromissats bort och dolts och att arbetslivsfrågorna hade blivit lika glättade som de studiebesök Greger Ahlstedt beskriver med formuleringen: "Arbetsglädje, trivsel, samverkan mellan olika anställda och mellan anställda och arbetsgivare på arbetsplatsen blir i stället ofta det dominerande intrycket för positivt överraskade lärare."

"Lönearbete" är ett annat värdeladdat ord. Det visade sig vara det mest kontroversiella begreppet. Från en del håll framfördes att "små

¹ Braverman, H: *Arbete och monopolkapital*. Rabén & Sjögren, Stockholm 1977.



barn" inte kan förstå det där med löner, från andra att ordet "lönearbete" endast förekommer i tal av Lars Werner. Efter långa och intensiva diskussioner beslöt syo-sektionen att ändra begreppet lönearbete till rätt och slätt **arbete**. Sektionen tyckte materialet var värt ett bättre öde än att kastas på sophögen därför att ett enda ord var så värdeladdat. Det fanns risk för att vissa läsare på grund av det ordet skulle ta avstånd från hela materialet.

De båda centrala begreppen "arbetsmarknad" och "kvalificering" blev aldrig egentligen ifrågasatta. Varför, kan man fråga sig. Man kan ju över huvud taget inte diskutera arbetsmarknadsfrågor utan att komma in på politiska spörsmål. Och hur skulle man kunna undvika att diskutera det "sociala arvets" betydelse då man kommer in på begreppet kvalificering? (Se mera härom i Donald Broadys artikel längre fram.)

Arbetslivet är konfliktfyllt

Det fanns hela tiden en stor risk att produkten skulle bli utslätad — något som inte skulle reta någon men som heller inte skulle inbjuda till debatt. Arbetslivet *är* konfliktfyllt — man kan inte ha samma uppfattningar kring det om man är företagare som om man är anställd. Alltför ofta har arbetslivet framställts under samstämmighetens lovsång. Lgr 80 säger emellertid tydligt och klart att vi inte får dölja inneboende motsättningar bakom utslätade formuleringar.

Kommentarmaterialet är tänkt att kunna utnyttjas som kunskapskälla men också att kunna initiera debatt — t ex under lokala studiedagar.

Att det inbjuder till debatt, att det inte är utslätat och glättat — det hoppas vi framgår av detta nummer.

Redaktionen

Det centrala begreppet kvalificering

DONALD BROADY

”Kvalificering” är ett av de centrala begrepp som används i kommentarmaterialet Skola och arbetsliv. *Donald Broady*, som har deltagit i förarbetet med materialet och som arbetar med kvalifikationsforskning, försöker här reda ut begreppet kvalificering och dess användning i den aktuella forskningen.

Säkert kan många frågor födas av artikeln. Varför inte diskutera dem t ex vid en lokal studiedag!

Det skall bli spännande att se hur kommentarmaterialet Skola och arbetsliv kommer att användas. Efter den första genomläsningen är mitt intryck positivt. Kommentarmaterialet till Lgr 80 skall ju inte skriva ut recept som är tillämpliga på varenda skola i Sveriges land. Det skall i stället fungera inspirerande för planeringsarbetet och den dagliga verksamheten på skolorna och ge förslag till undervisningsinnehåll och arbetsformer, diskussionsämnen, temastudier med mera, med mera.

Inga fler solskenshistorier

I materialet om skola och arbetsliv finner vi en uppsjö av sådana förslag. Somliga förslag är mer utförliga men de flesta är bara

Donald Broady ingår i Forskningsgruppen för läroplansteori och kulturreproduktion och arbetar f n med projektet ”Socialisation och kvalifikation”, finansierat av humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet.



antydde, vilket förmodligen är klokt i detta skede. Men så småningom kunde materialet gott kompletteras med mer utförliga och analyserande beskrivningar av hur man arbetar på olika skolor. För att bli användbara tror jag att sådana "fallbeskrivningar" måste nog redogöra för de lokala villkoren för arbetet på skolan i fråga, kollegiets sammansättning och förhistoria, eleverna, närsamhället.

Man har sällan nytta av de vanliga glättade solskenshistorierna om hur duktiga lärare är på andra håll. När jag läser om t ex ett skolförsök, då vill jag få så mycket information om de lokala betingelserna att jag ges en ärlig chans att begripa varför personalen på just den skolan tänker och arbetar som den gör och varför försöket lyckades eller misslyckades. Först då kan jag bedöma vad som eventuellt kan överföras till min egen arbetssituation.

Fler gedigna fallbeskrivningar, tack!

Centrala begrepp

I ett annat avseende har författarna till kommentarmaterialet verkligen ansträngt sig att komma skolans personal till hjälp. Lgr 80 föreskriver som bekant att skolan skall konfrontera eleverna med "centrala begrepp":

"Eleverna tillägnar sig kunskaper och färdigheter även utanför skolan. Redan då de kommer till skolan har de kunskaper och erfarenheter men också vetgirighet och nyfikenhet. Skolan måste i sitt arbete knyta an till detta. Det är dess uppgift att från denna utgångspunkt leda elevernas kunskapssökande in på väsentliga områden och successivt under nio år vidga deras perspektiv och fördjupa deras kunskaper. Eleverna skall därför få insikt i centrala begrepp och sammanhang som kan bilda grunden för deras kunskapsutveckling." (Lgr 80, sid 14.)

Med detta tänkvärda och uppfordrande stycke introduceras uttrycket "centrala begrepp" i den nya läroplanen. För att intentionerna med arbetsenheter och lokala arbetsplaner m m inte skall plottras bort, krävs nog att skolans personal resonerar en hel del om hur dessa centrala begrepp skulle kunna bidra till att ge styrsel och sammanhang åt undervisningen tvärs över ämnes- och årskursgränserna.

Författarna till kommentarmaterialet har tagit denna utmaning på allvar. De föreslår att lågstadieleverna får möta det centrala begreppet "arbete", att mellanstadieeleverna får möta "arbetsdelning" och att högstadieleverna får möta "arbetsmarknad" och "kvalificering" — fyra centrala begrepp som bygger på varandra och som därför, vill jag gärna tro, kan ligga till grund för en stegvis vidgad och fördjupad undervisning om arbetslivet.

Tankarna i kommentarmaterialet är värda en ordentlig diskussion. Själv vill jag här bidra med några noteringar om det fjärde begreppet, kvalificering, och dess användning inom den aktuella forskningen.

Vad menar vi med "kvalificering"?

Ordet "kvalificering" (eller "kvalifikation") brukar helt enkelt beteckna att människor, t ex elever i skolan, förbereds för livet, i synnerhet för arbetslivet. Hur detta egentligen går till, vad skolan gör med eleverna, är inte alltid lätt att se ens för dem som arbetar i skolan (fiskarna är som bekant de som sist upptäcker vattnet). Här kan kvalifikationsteorins analysverktyg vara till god hjälp. Den typ av resonemang jag strax skall skissera verkar kanske krångliga, men jag tror att de kan skärpa vår blick för att sambanden mellan utbildning och arbetsliv faktiskt är komplicerade.

På det här området cirkulerar många förenklade föreställningar. Till de vanligaste hör nog föreställningen att bara man stoppar in i skolan litet grand av något som ligger en varmt om hjärtat — demokrati, jämställdhet, kritiskt tänkande osv — så kommer mycket mer av samma sak att uppträda i arbetslivet. Så resonerar t ex löntagarorganisationerna gärna när de vill påverka skolans innehåll. En annan typ av vanföreställning gäller friktioner i övergången skola—arbetsliv, dvs att skolan ger kvalifikationer som inte stämmer överens med arbetsmarknadens eller arbetsplatsernas krav. Sådana friktioner uppfattas ofta antingen som utbildningsproblem (som skolan kan råda bot på) eller som arbetslivsproblem, när det i själva verket är *sambanden* utbildning—arbetsliv som är problemet. En tredje vanföreställning (som jag tidigare skrivit om i denna tidskrift, nr 8/1981) är att vi ofta tror att skolan förbereder för arbetsplatsernas krav när den i själva verket snarare förbereder för arbetsmarknaden.

Kvalificeringsproblemens behandling i undervisningen

När det gäller eleverna innehåller kommentarmaterialet förslag om hur kvalificeringsproblem kan behandlas i undervisningen på högstadiet. Förmodligen är sådana studier av samband mellan utbildning och arbetsliv en bra inkörsport till kunskaper om arbetslivet, bl a genom att begreppen arbete, arbetsdelning och arbetsmarknad får en ny belysning. Dessutom tränas eleverna i att fundera över sin egen utbildning i relation till arbetslivet, en förmåga som blir ännu viktigare efter den obligatoriska skolan; den gamla goda tanken inom klassisk läroplansteori (Bobbitt och Charters) om "*job analysis*" som ett centralt inslag i yrkesutbildningen förtjänar att väckas till liv, och redan på högstadiet kan eleverna börja träna det sättet att tänka om sin utbildning.

En intressant väg som beträds alltför sällan är att låta undervisningen behandla varför de olika skolämnena ser ut som de gör. Svenskundervisningen kunde t ex ta upp grammatikundervisningens rötter i latinskolans kvalificering av präster och ämbetsmän (jfr Jan Thavenius värdefulla historieskrivning i *Modersmål och fadersarv. Svenskämnets traditioner i historien och i nuet*, Symposion Bok-

förlag 1981). Det är angeläget att eleverna begriper att skolämnena, stoffet och metoderna inte trillar ned från himlen (eller från SÖ) utan beror på något.

Jag har dock fått intrycket att skolfolk av kvalifikationsforskningen väntar sig svar på en helt annan fråga som jag inte berört ännu: Hur ser det arbetsliv ut som väntar våra elever? För att rätt bedöma kvalifikationsforskarnas svar på den frågan tror jag att skolfolk måste ta reda på vad dessa faktiskt gör. Det sägs att Braverman "påvisat" dequalificering, att Blau "påvisat" bifurkation (detta gräsliga ord som helt enkelt betyder att klyftan vidgas mellan okvalificerad och högt kvalificerad arbetskraft; Kern & Schumanns ord för samma sak, polarisering, är mindre osvenskt), etc — men i likhet med alla andra forskningsresultat får inte heller dessa tas för givna, de måste tolkas. Vi måste ta reda på vad undersökningarna egentligen gäller. Det följande är ett försök att särskilja de centrala problemområdena.

Kvalifikationsforskning — en ordförklaring¹

"Kvalifikation", är det ännu ett osvenskt och onödigt modeord? Bland pedagoger har en viss skepsis förmärkts gentemot talet om behovet av kvalifikationsforskning. Risken finns förstås att "kvalifikation" blir (eller redan är?) ett modeord. Det brukar inte dröja länge innan sådana blir omoderna och obrukbara, vilket vore synd; självfallet kan vi undvara *ordet* kvalifikation, men *begrepp* för hur utbildningen förbereder för tillvaron efter utbildningen behöver vi nog.

Kvalifikationsbegreppet är ett sådant begrepp, så som det kommit att användas inom nyare samhällsvetenskapligt orienterad utbildningsforskning. Det har använts för att gripa just *samband* mellan å ena sidan utbildning, å andra sidan livet (i synnerhet arbetslivet) utanför utbildningen. Med kvalifikationer avses helt enkelt egenskaper — kunskaper, färdigheter, dispositioner, förhållningssätt — som människor förvärvar exempelvis i utbildningen och sedan använder i arbetslivet eller i andra sammanhang.

Men i så fall, varför duger inte "kunskaper och färdigheter" eller andra beprövade termer? Varför märkvärdiggöra enkla ting genom att tala om "kvalifikation"?

Ordvalet är som sagt av underordnad betydelse; man må gärna använda ord som "kunskaper" eller "färdigheter" för att beteckna kvalifikationsbegreppet. Det väsentliga är att detta begrepp visat sig brukbart för att gripa vissa tidigare otillräckligt uppmärksammade

¹ Detta försök till ordförklaring formulerades som ett muntligt inlägg (ett svar på frågan vad kvalifikationsforskning är) under en konferens anordnad av UHÅ:s FoU-byrå sept 1980. Inlägget finns tryckt i konferensrapporten *Empirisk kvalifikationsforskning*, UHÅ-rapport 1981:7 och återges här i stort sett oförändrat.

sammanhang. Pedagoger har ofta behandlat kunskaper och färdigheter så att säga "utbildningsinternt". Det mått av kunskaper och färdigheter som eleven förvärvat mätes som led i eller som avslutning på ett undervisningsförlopp. Och i kursplanerna finns specifika kunskaper och färdigheter angivna som mål fram till vilka undervisningen kan eller bör leda. Och så vidare.

När man inom nyare utbildningsforskning laborerat med kvalifikationsbegreppet har perspektivet varit ett annat. "Kvalificering" brukar avse det faktiska forandet av individerna, oavsett dylika i förväg av lärarna eller i läroplanerna uppställda mål. Man studerar inte kvalifikationer genom att undersöka enbart inlärningsprocessens utfall. I stället signalerar ordet "kvalifikation" en *relation framåt i tiden*, till kunskapernas och färdigheternas framtida användning. Detta är ett från vardagsspråket välbekant språkbruk: inför en förestående turnering "kvalar" man; inför en anställning eller antagning till en utbildning benämns betyg, examina och tjänsteår "kvalificering". Svenskans (liksom tyskans, franskans, engelskans) ord kvalifikation kommer av medeltidslatinets *qualificare*, att skapa kvalitet, att ge beskaffenhet åt något (*qualis*, sådan som, och *facere*, göra). Att kvalificera är alltså att ge en viss kvalitet eller beskaffenhet åt något — t ex åt arbetskraften; inom nyare utbildningsforskning har "kvalificering" oftast avsett forandet av (den blivande) arbetskraften.

Men termen "kvalifikation" är inget nytt eller marxistiskt påfund, om någon trodde det. Den har länge använts t ex av industrisociologer för att beteckna de krav på arbetsstyrkan som teknologin och arbetsorganisationen ställer. På senare år har sådana resonemang ibland vidgats till att även omfatta krav som "löntagarrollen" innebär, dvs kvalifikationer även för förändring av arbetslivet, inte bara för anpassning. Inom utbildningsforskningen har kvalifikation blivit ett begrepp med vars hjälp man försökt fånga in samband mellan å ena sidan utbildning, å andra sidan tillvaron efter utbildningen, ofta med tyngdpunkt i arbetslivets krav. (Med "arbetsliv" avser jag både arbetsmarknad och arbetsplatser.) Inriktningen på *samband* mellan utbildningssektorn och arbetslivet karakteriserar denna kvalifikationsteoretiska ansats. Det kan finnas skäl att hålla fast vid att kvalifikationsteoriens centrala område gäller sådana kvalifikationer som förvärvas i ett sammanhang (t ex inom utbildningssektorn) och används i ett annat sammanhang (t ex vid arbetskraftsförsäljningen på arbetsmarknaden eller på arbetsplatserna). Om man inte gör denna åtskillnad, hotar kvalifikationsbegreppet att suddas ut och flyta samman med all slags socialisering, inläring, påverkan . . .

Det har kanske gått inflation i ordet "kvalifikationsteori". Det är nog vilseledande att låta ordet beteckna undersökningarna av hur kraven på arbetskraften utvecklas i olika företag, branscher, sektorer, eller försöken att empiriskt pröva teserna om dequalificering, högre-kvalificering, rekvalificering etc. Sådana undersökningar bör snarare betecknas *beskrivningar av kvalifikationskrav*, medan "kva-

likifikationsteorin" rimligen handlar om relationer mellan arbetskraft, kapital, stat, utbildningssektor, marknad osv. (Inte ens de metodiskt synnerligen grundliga kvalifikationsstudierna vid SOFI-Göttingen² vill upphovsmännen kalla "kvalifikationsteori". De föredrar att tala om beskrivningar av kvalifikationsutveckling.)

Kvalifikationsteorin är därmed en del av statsteorin, den ekonomiska teorin osv, medan de nämnda undersökningarna av kvalifikationskrav utgör ett jämförelsevis välavgränsat empiriskt forskningsfält. Det kan finnas skäl att göra denna åtskillnad (åtminstone analytiskt) mellan kvalifikationsteori och beskrivningar av kvalifikationskrav, så att man inte förleds att upphöja beskrivningarna till något mer generellt än de är. (När Horst Kern och Michael Schumann i sin mönsterbildande RKW-undersökning³ fastställde tendenser till dequalificering och polarisering, gällde dessa vissa specifika faser av automationsteknologins utveckling i Förbundsrepubliken under sextitalets mitt.) Och omvänt skall man inte förledas att på de renodlat teoretiska arbetena dra för stora växlar vad gäller den empiriska kvalifikationsutvecklingen. Om man inte håller isär giltighetsområdena för olika typer av kvalifikationsundersökningar blir man förvirrad när man ger sig in på området. Oenigheten förefaller monumental: somliga tror på dequalificering, andra på högre-kvalificering, åter andra på rekvalificering, för att inte tala om alla mer intressanta frågor av kvalitativ karaktär.

Om vi nu begränsar oss till de empiriska kvalifikationsundersökningarna, kan dessa gälla olika nivåer som inte bör blandas samman.

1. Förändringar av arbetsorganisation och teknologi

Många sk kvalifikationsundersökningar är egentligen beskrivningar av förändringar i arbetsorganisation och teknologi. Det gäller t ex som regel arbetssociologernas undersökningar. Kanske är det vilseledande att kalla sådana undersökningar "kvalifikationsundersökningar" så länge de inte behandlar frågan om vilka konsekvenser dessa förändringar får för kraven på arbetskraftens kvalifikationer.

² Den mest omfattande studien finns slutrapporterad som Mickler, O, Mohr, W & Kadritzke, U (1977): *Produktion und Qualifikation. Bericht über die Hauptstudie im Rahmen der Untersuchung von Planungsprozessen im System der beruflicher Bildung*. Göttingen: SOFI. En kort sammanfattning av hela projektet är Mickler, Mohr & Kadritzke (1979): *Produktion und Qualifikation. Eine empirische Untersuchung zur Entwicklung von Qualifikationsanforderungen in der industriellen Produktion und deren Ursachen*. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 1.

³ Kern, H & Schumann, M (1979): *Industriearbeit und Arbeiterbewusstsein. Eine empirische Untersuchung über den Einfluss der aktuellen technischen Entwicklung auf die industrielle Arbeit und das Arbeiterbewusstsein*. Frankfurt/M: Europäische Verlagsanstalt. En något förkortad studieutgåva i ett band publicerades 1977, Frankfurt/M: Suhrkamp Verlag.

2. Kvalifikationskravstruktur (eller arbetsplatsstruktur, ty. *Arbeitsplatzstruktur*, eng. *workplace structure*)

Det är nämligen inte någon omedelbar koppling mellan förändringar i arbetsorganisation och teknologi å ena sidan och förändring av kvalifikationskrav å den andra. Ny teknologi kan innebära att arbetet intensifieras i stället för att kvalifikationskraven höjs, att givna kvalifikationer hos arbetskraften utnyttjas på annat sätt osv. Vi kan se tydliga belägg härför när det gäller invandrad okvalificerad arbetskraft. Människor från turkiska bergsbyar som knappast sett en skola från insidan kan sköta ett arbete som man kunde tro skulle kräva nio år av intensitetskvalificering i skolan. Det nakna ekonomiska tvånget kan tydligen ersätta utbildningens kvalifikationer.

3. Faktisk kvalifikationsstruktur (ty. *Berufsstruktur*, eng. *vocational structure*)

Nästa steg är att undersöka vilka egenskaper (kvalifikationer) arbetskraften faktiskt besitter. För att beteckna sambandet mellan den ovan nämnda kvalifikationskravstrukturen och den faktiska kvalifikationsstrukturen förekommer termen *Beschäftigungsstruktur* (ung "sysselsättningsstruktur") i den tyskspråkiga litteraturen och *employment structure* i den engelskspråkiga.

4. Kvalificering

Och återigen nästa steg är studier av kvalificeringen (förvärvandet av kvalifikationer) sådan den sker t ex inom utbildningssektorn.

Terminologin på området är långtifrån enhetlig. Flera av de här föreslagna termerna är inspirerade av den ungerske ekonomen Ferenc Jánossys pionjärarbete från 1966 som i tysk översättning, *Das Ende des Wirtschaftswunder: Erscheinung und Wesen der wirtschaftlichen Entwicklung* (Frankf: Neue Kritik 1966), blev en grundsten för den fortsatta kvalifikationsteoretiska diskussionen i Förbundsrepubliken.⁴ Man kan tänka sig andra termer. Det är inte orden utan saken som är viktig: vill man förstå vad kvalifikationsforskarna gör, måste man vara medveten om att deras undersökningar täcker ett spektrum av problemområden, från (1) arbetsplatsernas teknologi

⁴ Ferenc Jánossy fäste i synnerhet uppmärksamheten vid spänningar mellan nivåerna 2 och 3, dvs mellan arbetsplatsstrukturens krav på arbetskraften och de kvalifikationer arbetarna är utrustade med; han liknade förhållandet mellan dessa bägge strukturer vid förhållandet mellan skorna i garderoben hemma hos en familj och familjemedlemmarnas fötter; se den engelska översättningen av Jánossys arbete, *Eastern European Economics*, Vol X (1971) No 1-2, s 233 ff. Men också i övrigt uppmärksammade han, och än mer den följande kvalifikationsteoretiska diskussionen, *motsättningar* mellan nivåer som de nämnda. Jag tror skolfolk har glädje av den diskussionen för att kunna bedöma vad kvalifikationsforskarna egentligen gör, och vad det betyder att någon sägs ha "påvisat" dequalificering, bifurkation, segmentering, professionalisering . . .

och arbetsorganisation, över (2) kraven på arbetsstyrkan och (3) de kvalifikationer den faktiskt besitter, till (4) kvalificering som process, dvs förvärvandet av kvalifikationer t ex i skolan.

Om vi använder denna begreppsapparat, kan utbildningsplaneringens mål i sammanhanget anges som en optimal sysselsättningsstruktur, dvs ett optimalt förhållande mellan kvalifikationskravstruktur och faktisk kvalifikationsstruktur, och medlet härför är en utformning av kvalificeringen som står i samklang med förändringar av kvalifikationskravstrukturen.⁵

Utbildningsplaneringens intresse av kvalifikationsforskning

Till sist en kommentar till utbildningsplaneringens intresse av kvalifikationsforskning. Det finns en risk för att planerariintressena knyter för stora (eller fel ställda) förhoppningar till den omedelbara användbarheten av kvalifikationsundersökningar. Utbildningsplaneringens uttalade intresse av kvalifikationsforskning kan formuleras som två på varandra följande frågor:

- För det första: Vad kräver arbetsmarknaden av arbetskraften, nu och i framtiden?
- För det andra: Hur skall utbildningen inrättas för att svara mot dessa krav? (Alternativt: för att bidra till arbetslivets förändring? Eller kanske: för att människor som inte efterfrågas på arbetsmarknaden skall hålla sig borta från den?)

Detta är självfallet frågor som bör ställas. Men planeringsintressena tenderar att ta för lätt på en tredje typ av fråga: Hur förbereder utbildningen *faktiskt* för arbetslivet? Alltså: Hur slår "arbetslivets krav" faktiskt igenom i utbildningssektorn (om de gör det). I vad mån förmedlas dessa krav i institutionella sammanhang såsom yrkesråd, avnämarinflytanden i olika utredningar, nämnder, referensgrupper etc? I vad mån förmedlas dessa krav i stället "bakom ryggen" på aktörerna, via mer strukturella förändringar av lönearbetets villkor, exempelvis via föräldrarnas förväntningar som via elevernas förväntningar sätter press på skolan och lärarna?

Denna tredje typ av fråga är såvitt jag kan förstå grundläggande i samband med kvalifikationsundersökningar med anspråk på att behandla samband utbildning—arbetsliv. Jag misstänker att vi inte kommer så värst långt med att besvara de två förstnämnda typerna av frågor om vi glömmer den tredje.

⁵ Jfr Dekvalificeringsprojektet (1979): *Kritik af industrisociologien*. Köpenhamns universitet, Sociologisk Institut, Sociologi nr 6.

ARBETSLIV UTBILDNING OCH

"Skola och arbetsliv" 1

Kommentarer till ett kommentarmaterial

Så tänkte och hoppades vi då vi gjorde kommentarmaterialet 5

Av Mats Björnsson

Det centrala begreppet kvalificering 14

Av Donald Broady

Kommentarmaterialet Skola och arbetsliv — visst behövs det! 23

Av Bo Ahlström

Några tankar kring SÖ:s kommentarhäfte 28

Av Elisabeth Sörhuus

Kommentarmaterialet Skola och arbetsliv — innehåll, användning 35

Av Stig Persson

Undervisning om arbetslivet 42

Av Greger Ahlstedt

FORTBILDNINGSTIDSKRIFTER FÖR SKOLANS PERSONAL

- Nämnaren (matematik)
- Svenska i skolan
- Hälsan i skolan
- Arbetsliv och Utbildning
- PM om utbildning

 **Liber**
Utbildningsförlaget

ISBN 91-40-70751-2
ISSN 0349-4624