

Profilering och likformighet Om pedagogikämnets innehåll vid sex svenska universitet 1975–2000

STEFAN SELLBJER

Institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap,
Linnéuniversitetet, Växjö

***Sammanfattning:** Syftet med den här artikeln är att utifrån en kategorisering av kurslitteratur visa hur de pedagogiska institutionerna vid sex svenska universitet 1975–2000 navigerat för att möta allmänna strömningar inom samhällsvetenskaperna och för att vårda disciplinen pedagogik. Utgångspunkter för analysen har varit Hofstetters och Schneuwlyls begrepp disciplinarisation. Kategoriseringen av det empiriska materialet har gjorts utifrån begrepp lånade dels från Dahllöfs Pedagogikens hus, dels utifrån en modell presenterad i HSFR:s utvärdering av den pedagogiska forskningen. För varje institution redovisas hur denna genomsnittligt utmärker sig för hela perioden samt hur utvecklingen gestaltat sig under vart och ett av åren. Analysen visar att linköpings- och lundainstitutionerna uppvisar stor känslighet för allmänna samhällsvetenskapliga strömningar medan institutionen i Stockholm ligger lägst härvidlag. Beträffande förändringar inom disciplinen pedagogik sker i Stockholm, Lund och Göteborg en rörelse över hela fältet mikro-, meso- och makronivå samt filosofi och vetenskapsteori. I Göteborg betonas dock makronivån medan Uppsala fokuserar på mesonivån. Umeå och Linköping är mer orörliga men samtidigt mer enhetliga i sin inriktning mot mikro-meso.*

I denna artikel redovisas hur de pedagogiska institutionerna vid sex svenska universitet under perioden 1975–2000 dels navigerat för att möta allmänna förändringar inom samhällsvetenskaperna, dels vårdat disciplinen pedagogik som såda. Det empiriska materialet utgörs av en kategorisering av kurslitteratur. Studien är en del i ett forskningsprojekt där pedagogik som disciplin karaktäriseras genom de verksamheter som konstituerar densamma. Anslaget är empiriskt (jfr Lindberg 2002).

Kategoriseringen har tidigare använts för att beskriva innehållsliga förändringar inom disciplinen under perioden 1975–2000 (Sellbjør 2006). Studien visar bland annat på en övergång från mer av kvantitativ till mer av kvalitativ metod, liksom en nedgång för inlärningspsykologiska influenser parallellt med ökande sociologiska inslag. I Sellbjør (2006/2007) är fokus det som är

beständigt och kontinuerligt, vilket kommer till uttryck i det genomsnittliga, dominerande och underrepresenterade för perioden som helhet. Här tecknas en bild av pedagogik där inflytandet av måhända tillfälliga svängningar, som sociologins och den kvalitativa metodens uppgång, reducerats. Sellbjør redovisar i sin artikel från 2007 förekomsten av internationell litteratur samt vilka svenska bokförlag som dominerat inom pedagogiken.

Den här aktuella artikeln inleds med en redogörelse för utgångspunkterna för den genomförda analysen. Därefter ges en kort beskrivning av metoderna för kategorisering och analys av det empiriska materialet samt en genomgång av tidigare forskning. I följande avsnitt visas på några likheter och olikheter vad gäller de olika institutionerna. Nedgången för kvantitativ metod och psykologi belyses särskilt. Därefter redovisas och kommenteras dels varje institutions profil relativt övriga institutioner för vart och ett av åren 1975, 1980, 1990 och 2000, dels vad som genomsnittligt utmärker respektive institution för hela perioden. Avslutningsvis görs en utvikning kring »Förutsättningar, process och produkt» samt några slutkommentarer.

UTGÅNGSPUNKTER FÖR ANALYS

Hofstetter och Schneuwly (2001) har undersökt hur pedagogik som disciplin (educational sciences) utvecklats i Schweiz. Författarna använder beteckningen *disciplinarisation* för att visa på att vetenskap också är en social verksamhet integrerad i en kulturell, ekonomisk och social kontext.

Författarna studerar fem dimensioner som gör det möjligt att empiriskt följa utvecklingen när det gäller pedagogiken som vetenskap och som också definierar pedagogiken som vetenskapligt fält. Professionaliseringen av forskningen gör det möjligt att ständigt revidera och formulera teoretiska begrepp och modeller, liksom metoder och analysmodeller, vilket bidrar till socialt och vetenskapligt erkännande samt disciplinutveckling.

Enligt Hofstetter och Schneuwly (2001) uppvisar pedagogiken som disciplin inte någon »homogenitet», utan val av innehåll, metoder och ansatser debatteras livligt. Detta kan ur ett socialt perspektiv uppfattas som ifrågasättanden av legitimiteten att konstruera ett kunskapsområde och ur ett vetenskapligt perspektiv förstå disciplinen som en vetenskaplig disciplin bland andra. Författarna menar att pedagogik som disciplin av tre skäl kan uppfattas som ett vetenskapligt fält: (i) För det första beroende på dess otydliga och skiftande gränser visavi andra discipliner. (ii) För det andra för att markera att disciplinen utgör en referenspunkt för innehållsområden vilka efter hand blivit egna discipliner snarare än att vara en sammanhållen disciplin. Pedagogik som disciplin blir här snarare ett praplybegrepp. (iii) För det tredje för att visa på den nära relationen mellan disciplinen och professionell kunskap; den senare med rötter i praktisk kunskap (sk professionella fält).

Pedagogik som disciplin har enligt Hofstetter och Schneuwly (2001), till skillnad från mer renodlat akademiska discipliner, uppstått ur redan existerande professionella fält. Vidare är disciplinen med nödvändighet multidisciplinär beroende på dess komplexa relationer till filosofi, psykologi och sociologi, discipliner vilka som sådana bidrar till förståelsen av pedagogiska feno-

men. Pedagogik som disciplin är också transdisciplinär i meningen att den behandlar fenomen som överskrider disciplingränser.

Syftet med denna artikel är att utifrån ett empiriskt material redovisa hur de pedagogiska institutionerna vid sex svenska universitet under åren 1975–2000 navigerat för att möta allmänna förändringar inom samhällsvetenskaperna och för att vårda disciplinen pedagogik. Mer specifikt undersöks:

- Känsligheten för allmänna samhällsvetenskapliga strömningar. Här avses främst avståndstagandet från positivismen och härmed sammanhängande metodologiska förskjutningar. Cohen och Manion (1994) menar att denna antipositivistiska rörelse i hög grad influerat samhällsvetenskaperna, särskilt pedagogiken liksom närstående ämnen som psykologi, socialpsykologi och sociologi.
- Strömningar inom disciplinen pedagogik som sådan. Här studeras förändringsbenägenhet, det vill säga i vilken utsträckning de pedagogiska institutionerna orienterat sig mot nya innehållsområden eller slagit vakt om ett visst innehåll.

Den andra punkten, känsligheten för allmänna samhällsvetenskapliga strömningar, belyses när så är relevant utifrån begreppet *fält*.

EMPIRISK BESTÄMNING

Det empiriska underlaget består av förteckningar över kurslitteratur i pedagogik såsom de anges i kursplaner på A-, B- och C-nivå för vart och ett av åren 1975, 1980, 1990 samt 2000. Undersökningen begränsas till institutionerna vid de sex »gamla» universiteten; Uppsala, Lund, Göteborg, Stockholm, Umeå och Linköping. Sammanlagt omfattar materialet 70 kurser motsvarande 1164 akademiska poäng. Antalet böcker och artiklar är 1274.

Vid analys av materialet har två metoder använts. Den första består i en kategorisering av kurslitteratur utifrån begrepp hämtade från Dahllöfs (1992) »Pedagogikens hus». Det pedagogiska huset innehåller dels vad som kan beskrivas som pedagogikens kärna¹ (kategorier inom huset), dels närstående discipliner (kategorier utanför huset). I denna och följande kategorisering väljs de tre kategorier ut som är mest representativa för textens innehåll. I det fall en bok hämtad från förteckningen av kurslitteratur enbart har bäring på en kategori görs tre likadana markeringar, för att varje text ska få samma tyngd vid analysen.

Den andra metoden består av kategorisering av kurslitteratur utifrån en något utvidgad version av en modell presenterad i HSFR:s utvärdering av pedagogisk forskning i mitten på 1990-talet (Rosengren & Öhngren 1997). Kategoriseringen bygger även här på idén att varje bok kan klassificeras med hjälp av ett antal i modellen angivna kategorier. Då HSFR:s utvärdering hade som målsättning att ge en bild av pedagogisk forskning, kompletteras modellen utifrån en provkategorisering med ytterligare kategorier. Vid båda kategoriseringarna används baksidestexter, innehållsförteckningar, inledningar, litteraturlistor liksom delar av kapitel. En och annan bok, till exempel i statistik, har bestämts direkt.

Vid analysen används utfallet av båda kategoriseringarna, vilket sammantaget ger 79 kategorier, enskilda och sammanslagna. Av dessa utgår en del mindre kategorier, vilka endast gått att hänföra till ett fåtal texter. Sammanslagningen av kategorier motiveras av att det empiriska materialet är uppdelat på sex institutioner, vilket ger små tal.

TIDIGARE FORSKNING

Denna artikel bygger på en analys av ett omfattande empiriskt material. Tidigare utsagor om respektive institution består med något undantag av beskrivningar av den verksamhet som pågår eller utvärderingar av desamma. Det har därmed inte varit möjligt att dra några slutsatser om mer långsiktiga institutionella profileringar vad gäller de senaste decennierna.

Kallós, Köhler och Nilsson (1973) gör bland annat en genomgång av vid tidpunkten aktuell pedagogisk forskning vid ett antal pedagogiska institutioner. De redovisar intervjuer med professorer verksamma vid nio lärosäten kring centrala delar av pedagogikämnet. Bjerstedt (1974) redovisar forsknings- och utvecklingsarbeten vid 13 pedagogiska institutioner. Materialen säger något om tillståndet inom forskningen i början av 1970-talet, men är inte ordnade så att det mer systematiskt går att jämföra institutionerna.

I HSFR:s utvärdering utifrån publicerade artiklar 1985–1993 (Rosengren & Öhngren 1997) ges också en bild av pedagogisk forskning. Här beskrivs respektive institutions forskningsorientering, men också forskarutbildning, personal och forskningsmedel. Materialets strukturering tillåter dock inte heller här några systematiska jämförelser. I Högskoleverkets utvärdering (HSV 2005) utvärderas bland annat grundutbildningen inom ämnesområdena pedagogik, didaktik och pedagogiskt arbete. Här görs också ett antal lärosätesbedömningar. I rapporten efterfrågas forskning kring om hur lokala förutsättningar påverkar hur pedagogikutbildningar organiseras samt hur frågor om ämnets identitet, position och avgränsning aktualiseras. Denna artikel ger delvis svar på sådana frågeställningar.

Lindberg och Berge (1988) har sammanställt och kommenterat installationsföreläsningar i pedagogik 1910–1982. Författarna diskuterar också huruvida det går att spåra några generella linjer vad gäller pedagogisk inriktning. I Lindberg (2005) redovisas ett källmaterial bestående av sakkunnigutlåtanden vid professorstillsättningar i pedagogik. Materialen är institutionsrelaterade, men inte användbara det här sammanhanget.

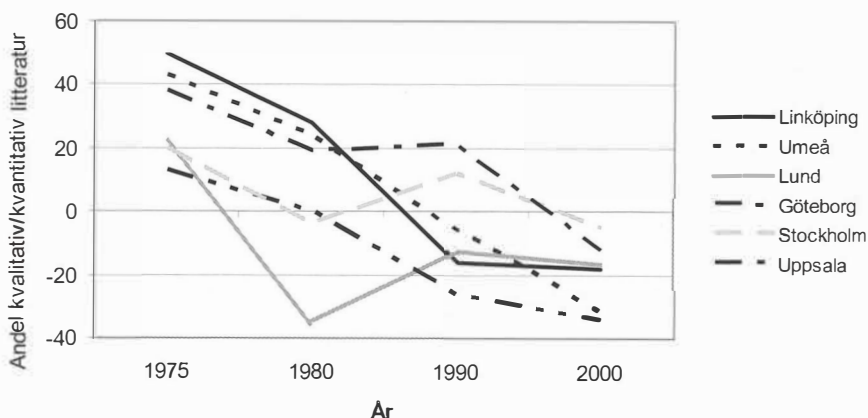
Dahllöf (1984) gör en genomgång av pedagogikämnet fram till 1949. Artikeln visar här vilken inriktning de första doktorsavhandlingarna vid de pedagogiska institutionerna i Uppsala, Lund, Stockholm och Göteborg hade. Dahllöf (1986) sätter utifrån en genomgång av professorstillsättningar och disputationer in svenska pedagogiska forskningsmiljöer i en nordisk kontext. Här görs också ett nedslag i vad som utmärker forskningen vid pedagogiska institutionen i Göteborg. Genomgångarna visar delvis hur institutionerna profilerat sig fast under en annan tidsperiod.

Sundberg (2007) visar hur de institutioner jag undersökt positionerar sig. De pedagogiska institutionerna i Uppsala, Lund, Umeå, Göteborg och, vad jag

förstår, Stockholm befinner sig i en ämnesorienterad position, med vilket avses en autonom akademisk disciplin, med betoning på den interna identiteten och självständigheten. Linköping skiljer ut sig i sin multidisciplinära positionering. Ämnesområdet definieras här mer av ett samhälleligt ramverk, där en mångfald ämnen samverkar. Det är perspektivet snarare än kunskapsområdet som definieras som pedagogiskt. Även i den här undersökning utmärker sig Linköping, fast snarare för att ha etablerat ett förhållandevis avgränsat pedagogiskt innehållsområde.

RESULTAT

I detta avsnitt redovisas andelen kvantitativ och kvalitativ metodlitteratur liksom andelen litteratur med tydlig psykologisk och sociologisk profil. Därefter gör en genomgång av institutionerna var för sig vad beträffar annat innehåll. Jämförelsen mellan institutionerna i pedagogik baserad på kategorisering av kurslitteratur ger i stort ett intryck av samstämmighet. Cirka 80 procent av de enskilda och sammanslagna kategorier som jämförts över tid uppvisar liknande tendenser för samtliga institutioner. Exempelvis är intresset för filosofi genomgående svagt 1975, ökar dock starkt till 1980 för att därefter successivt minska fram till år 2000. Redovisningen i Tabell 1 koncentreras på det som särskiljer de enskilda institutionerna. I Sellbjer (2006) framstår dock två fokusförskjutningar för perioden 1975–2000 som särskilt tydliga; dels



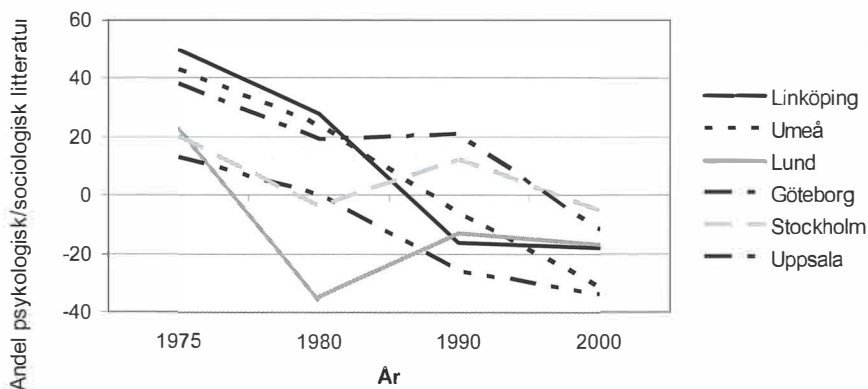
Figur 1. Andelen kvantitativ metodlitteratur i förhållande till kvalitativ litteratur (i procent) för sex institutioner under perioden 1975–2000. Nollpunkten visar när det är lika mycket kvalitativ och kvantitativ litteratur, den positiva delen på övervikt för kvantitativ litteratur och den negativa för kvalitativ. Figuren bör tolkas översiktligt då avsikten snarare är att redovisa institutionella trender än exakta procenttal vid en viss tidpunkt.

nedgången för kvantitativ metod och uppgången för kvalitativ metod, dels psykologins tillbakagång och sociologins uppgång.

Likaså står internationell pedagogik relativt »högt i kurs» 1975 för att efter hand minska fram till 2000. Redovisningen i det följande koncentreras på det som särskiljer de enskilda institutionerna. I Sellbjer (2006) framstår dock två fokusförskjutningar för perioden 1975–2000 som särskilt tydliga; dels nedgången för kvantitativ metod och uppgången för kvalitativ metod, dels psykologins tillbakagång och sociologins uppgång.

Figur 1 visar vad som karaktäriserar de olika institutionerna vad gäller metodlitteratur. Beräkningen är utförd så att mittlinjen (0) visar på fall där andelen kvantitativ respektive kvalitativ metodlitteratur är lika stor, eller 50 procent vardera. Exempelvis har Linköping 86 procent (50+36) kvantitativ litteratur 1975. Bland de enskilda institutionerna ökar andelen kvantitativ litteratur från 1975 till 1980 framförallt i Göteborg och Umeå, för att därefter minska kraftigt fram till 1990. Uppsala uppvisar liknande tendenser. I Stockholm är förhållandet relativt stabilt och har redan 1975 en övervikt av kvalitativ litteratur. Lund och framförallt Linköping ökar successivt sin andel kvalitativ litteratur till 1990. Flera institutioner, däribland Linköping, ökar dock andelen kvantitativ litteratur mellan 1990 och 2000. Kanske blev i en del fall den kvalitativa vändningen för kraftfull, vilket öppnat vägen för en motreaktion.

Figur 2 visar psykologins relativa nedgång samt sociologins uppgång vid de olika institutionerna. Kategorierna representerar litteratur som tydligt går att



Figur 2. Andelen psykologisk litteratur i relation till sociologisk litteratur (i procent) för sex institutioner under perioden 1975–2000. Nollpunkten visar när det är lika mycket psykologisk och sociologisk litteratur, den positiva delen visar på övervikt för psykologisk litteratur och den negativa för sociologisk. Figuren bör tolkas översiktligt då avsikten snarare är att redovisa institutionella trender än exakta procenttal.

hänföra till dessa discipliner. I tveksamma fall har översiktsverk för respektive disciplin konsulterats. Beräkningen är genomförd på samma sätt som ovan, det vill säga att mittlinjen visar på fall där andelen psykologi och sociologi är 50 procent vardera.

Psykologin minskar för samtliga institutioner fram till 1980. I Lund minskar den mest, men återhämtar sig något. För Linköping, Umeå och Göteborg fortsätter sociologin att öka under hela perioden. I Uppsala är psykologin relativt stark fram till 1990, men tappar därefter. Stockholm bryter delvis mot trenden i det att det där finns en rörelse fram och tillbaka mot mindre av psykologi. Figur 1 och Figur 2 tolkas ytterligare i det följande.

Förändringsbenägenhet

I det följande redovisas vad som utmärker respektive institution relativt övriga vad gäller annat innehåll i kurslitteratur för perioden 1975–2000. Tillvägagångssättet får till konsekvens att enbart sådant innehåll som skiljer ut respektive institution redovisas. Då jämförelsen är relativ kan en kategori öka för alla, men öka mer för en. Därmed kommer endast den som ökar mycket att noteras, medan den generella förskjutningen av fokus inte noteras. Ett antal generella förändringar kan för övrigt följas i Sellbjer (2006). Cirka 20 procent av kategorierna innehåller så lite litteratur att en jämförelse över tid inte låter sig göras. Av de resterande kategorierna dominerar ett antal större sammanlagda. Hur kategorierna valts ut beskrivs i nästa avsnitt.

För att översiktligt kunna redovisa materialet sorteras relevanta kategorier som utmärker sig relativt övriga in under begreppen *makro*, *meso* och *mikro* (se Tabell 1). Kategorier som representerar samhällsreliga ansatser, exempelvis samhällsteori och kulturanthropologi, benämns *makro*². *Mikro* visar på kate-

Tabell 1. Kategorier i förhållande till mikro, meso och makro.

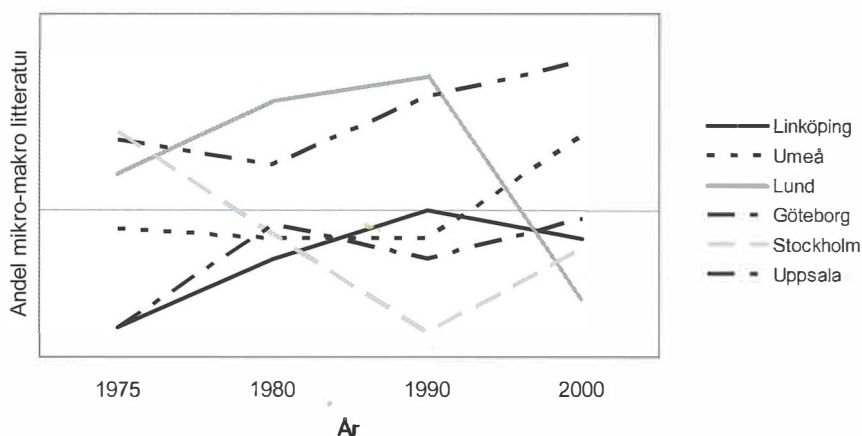
Samhällsteori	
Kulturanthropologi	<i>Makro</i> (samhälle)
Sociologisk teori	
Utbildningssystem	
Organisatoriska ramar/läroplan	
Socialisation	
Socialpsykologisk teori	<i>Meso</i> (grupp/mellan)
Pedagogisk process/undervisning	
Lärande	
Inläarning	
Psykologisk teori	<i>Mikro</i> (individ)
Psykiska sjukdomar	
Psykometri	

gorier som rör ett individperspektiv, från psykometri till inlärning. *Meso* handlar dels om grupperspektiv, dels om kategorier som speglar samhällelig organisation på en mellannivå, exempelvis organisatoriska ramar.

Figur 3 och Figur 4 nedan är ett försök att åskådligt sammanfatta resultatet av en jämförelse mellan institutionerna som utfallit i ett antal kvalitativa kategorier. Diagrammen representerar därmed en kondenserad framställning av institutionella trender, vilket med nödvändighet innebär en förenkling jämfört med den ursprungliga analysen. Exempelvis har Stockholm mest av makro 1975, men även meso. Detta specificeras i texten under lärosätet, men faller delvis bort i Figur 3.

I Figur 3 illustreras institutionella rörelser i förhållande till begreppen *mikro-meso-makro*. Ju mer respektive institution rör sig över hela fältet plus-minus, desto större förändringsbenägenhet och ju mer man håller sig kring nollpunkten desto mer slår man vakt om ett visst innehåll. Dahllöf (1992) beskriver något liknande, även om han använder andra begrepp:

Det centrala i pedagogiken som lärobyggnad och forskningsområde är den dubbla interaktionen, horisontellt och vertikalt. På vilken nivå man än koncentrerar sitt studium av frågor om uppfostran, undervisning och utbildning blir de intressanta från pedagogikämnets synpunkt först när man betraktar samspelet inte bara mellan mål, processer och resultat utan också med deltagarförutsättningar samt organisatoriska ramar och resurser. [liksom vertikalt] ... hur vissa samhällsförhållanden återspeglas ända ned i det dagliga samspelet mellan lärare och elever i klassrummet. (Dahllöf 1992 s 164 f)

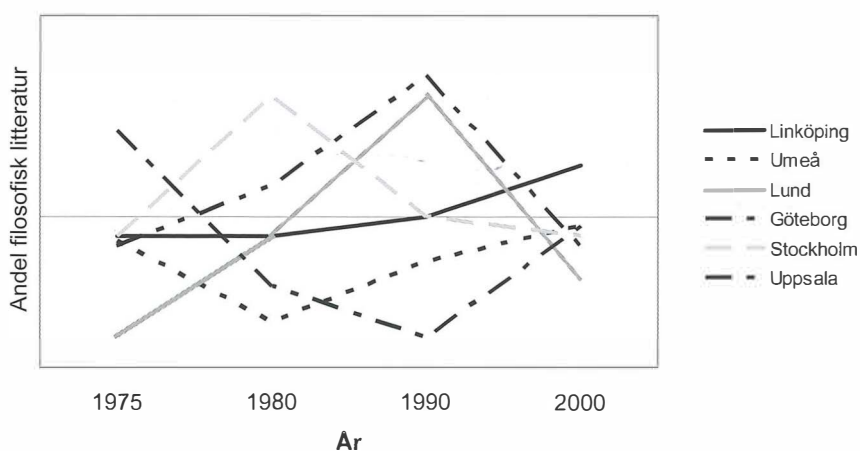


Figur 3. Andelen litteratur i förhållande till nivåerna mikro, meso och makro för sex institutioner under perioden 1975–2000. För Stockholm är värdet 1980 en skattning (jfr texten nedan).

Kategorierna *filosofisk* och *vetenskapsteori* visade sig vara genomgående återkommande och särskiljande vad gäller institutionella profileringar, varför ytterligare en Figur 4 införts för att illustrera förändringsbenägenhet. Dessa kategorier lät sig heller inte inrangeras i fältet mikro-meso-makro.

I kategoriseringen utifrån Dahllöfs »Pedagogikens hus» sorteras litteratur tillhörande kategorierna *filosofisk* och *vetenskapsteori* som en, medan de särskiljs utifrån kategoriseringen inspirerad av HSFR:s utvärdering av pedagogisk forskning. Sammantaget rör det sig här om cirka en tiondel av litteraturen. Till filosofin hänförs texter där författaren förhåller sig mer principiellt, resonerar, väger alternativ, är »filosofisk», diskuterar teorier etcetera. Ett exempel är här Vestergaard, Löfstedt och Ödmans *Perspektiv på pedagogiken. Introduktion i pedagogisk filosofi från Platon till Habermas*. Thuréns *Vetenskapsteori för nybörjare* platsar väl i kategorin *vetenskapsteori*.

I andra stycket under respektive institution nedan specificeras, när så är möjligt, huruvida det handlar om filosofi eller vetenskapsteori.



Figur 4. Andelen filosofisk och vetenskapsteoretisk litteratur för sex institutioner under perioden 1975–2000.

INSTITUTIONELLA PROFILERINGAR

I följande sex avsnitt redovisas för varje institution för det första hur denna genomsnittligt utmärker sig för hela perioden 1975–2000. Beräkningen är utförd så att medelvärdet för varje kategori för hela perioden och alla institutioner, till exempel drygt 15 procent för pedagogisk process, jämförs med medelvärdet för hela perioden för varje institution. Exempelvis har Stockholm 9,3 procent pedagogisk process. I de fall en institution avviker med mer än två procent redovisas dessa innehåll i den inledande texten.

För det andra visas på utvecklingen under tidsperioden för vart och ett av åren 1975, 1980, 1990 och 2000. Jämförelsen är gjord så att medelvärdet för

alla institutioner för varje år och kategori jämförs med respektive institution för varje år och kategori. Exempelvis hänförs 13 procent av litteraturen till undervisning i Umeå 1975. Medelvärde ligger detta år på 8,4 procent. I de fall en institution avviker med mer än tre procent från medelvärdet noteras detta. Att avvikelsen här är satt till tre procent beror på att antalet relevanta kategorier i annat fall blivit mycket stort. Kategorier som på detta sätt utmärker sig redovisas i andra stycket samt utgjorde underlag för inplaceringen i mikro-meso-makro i Figur 3 samt andel filosofi och vetenskapsteori i Figur 4.

Resultatet tolkas i förhållande till syftet med artikeln, dels vad gäller känslighet för allmänna samhällsteoretiska strömningar (Figur 1 och Figur 2), dels beträffande strömningar inom disciplinen pedagogik uttryckt som förändringsbenägenhet (Figur 3 och Figur 4).

Linköping – vindkänslig kärnverksamhet

För hela perioden 1975–2000 kännetecknas institutionen för pedagogik vid Linköpings universitet särskilt av en satsning på pedagogiska processer och lärande, speciellt i arbetslivet. En övervikt relativt övriga institutioner finns för individuella skillnader och i viss mån psyometri. Vetenskapsteori och socialpsykologi är också överrepresenterat. Däremot är makroperspektivet underrepresenterat. Främst gäller det samhällsteori som marxism, annan sociologisk teori samt utbildningssystem.

Vad gäller utvecklingen är för år är fokuseringen på psyometri, men även på psykologi och individuella differenser, stark 1975. Här finns också en inriktning mot inläring och undervisning, medan yttre ramfaktorer och sociologi står lågt i kurs. 1980 kvarstår intresset för undervisning. Socialpsykologi och vetenskapsteori är på frammarsch. Däremot förekommer relativt lite litteratur kring samhällsteori, marxism, sociologi och filosofi. 1990 är samhällsperspektivet fortsatt svagt, även om sociologin ökar. Socialpsykologin, men även lärande i arbetslivet och litteratur kring språk är överrepresenterad. I viss mån gäller detta även praktisk filosofi. År 2000 är fokuseringen på undervisning kraftfull. Även litteratur rörande universitetsutbildning, filosofi samt vetenskapsteori har en relativ övervikt. Sociologisk teori är nu underrepresenterad.

Sammanfattningsvis är utvecklingen i Linköping något motsägelsefull. Från att ha haft mest kvantitativ litteratur 1975 har man mest kvalitativ 1990 jämfört med övriga institutioner. Likaså är man mest psykologisk 1975 men däremot mer genomsnittlig i förhållande till sociologin 2000 (jfr Figur 1 och Figur 2). Institutionen är med andra ord periodvis mycket känslig för allmänna samhällsteoretiska strömningar.

Vad beträffar förändringsbenägenhet är rörelserna mikro-makro och visavi filosofi och vetenskapsteori jämförelsevis små (jfr Figur 3 och Figur 4). Innehållsområdet pedagogiska processer och lärande är etablerat 1975 och härvidlag har man stannat, väl förankrad i ett för disciplinen centralt innehåll. Detta kan förklara varför Linköping inte vänt sig till filosofin för att få ledning och inspiration. Uppgången för kvalitativ metod passar väl samman med inriktningen mot pedagogiska processer och förändringen från inläring till

lärande. Arbetsliv kan skönjas som en profilering, vilket tillsammans med pedagogiska processer pekar på en orientering mot praktik.

Umeå – sent ska syndaren vakna

Institutionen för pedagogik vid Umeå universitet utmärker sig vad gäller hela perioden 1975–2000 för sin kraftfulla betoning på pedagogiska processer och undervisning. En viss överrepresentation finns också för pedagogikämnet som sådant. Filosofi och vetenskapsteori är starkt underrepresenterat liksom i viss mån socialpsykologisk teori.

År 1975 är andelen litteratur som handlar om pedagogiska processer starkt överrepresenterad, liksom i något mindre grad litteratur med anknytning till utbildningssystem och inläring. Intresset för psykologin är dock svagt. 1980 har filosofin och vetenskapsteorin tappat, medan pedagogiska processer och inläring får stor uppmärksamhet. Däremot fokuseras inte samhällsteori eller historiska perspektiv. Intresset för pedagogiska processer är fortsatt starkt 1990 liksom i viss mån pedagogikämnet som sådant. Filosofin återhämtar sig något, men är liksom socialpsykologin svag. Till 2000 sker en förändring i det att lärande är underrepresenterat. Filosofin återhämtar sig ytterligare medan litteratur om socialisation och kulturanthropologi är något överrepresenterat visavi övriga institutioner.

Sammanfattningsvis är Umeå den institution som har mest av kvantitativ litteratur under hela tidsspannet samtidigt som fallet för psykologin kontra sociologin är störst (jfr Figur 1 och Figur 2). Sammantaget tillhör institutionen dock inte de mest föränderliga i dessa avseenden.

I Umeå vårdas disciplinen genom intresset för pedagogikämnet som sådant. Detta ger emellertid inte utslag i ett sökande efter nya infallsvinklar på det samma; intresset för filosofin är minst jämfört med övriga institutioner. Likaså är man väl förankrad i spannet mikro-meso och pedagogiska processer (jfr Figur 3 och Figur 4). Möjligen är en omvärdering med ökad fokusering på filosofi och kulturanthropologi på väg 2000. Sammantaget ges här intryck av en institution som, i likhet med Linköping, slår vakt om ett inom institutionen väl etablerat innehåll.

Lund – marxistiskt fall?

För perioden 1975–2000 kännetecknas institutionen för pedagogik vid Lunds universitet i första hand av sin betoning på samhällsteori och i andra hand på en fokusering på utbildningssystem. Institutionen är också den mest marxistiskt influerade. Däremot återfinns jämförelsevis lite kurslitteratur avseende psykologi och psykiska sjukdomar.

Litteraturen är år 1975 i liten grad är filosofisk, men i hög grad inriktad på organisatoriska ramar och speciellt läroplaner. Likaså finns ett intresse för pedagogikämnet. Till 1980 sker en omsvängning mot något mer av filosofi och i synnerhet vetenskapsteori. Dessutom är sådant som samhällsteori, sociologi och marxism mer framträdande. Däremot är psykologi och socialpsykologi underrepresenterad. 1990 tas steget mot än mer av filosofi och vetenskapsteori liksom samhällsteori och litteratur inriktad mot utbildningssystem samt rapportskrivande.

Marxismen har fortfarande ett starkt fäste i Lund, medan pedagogiska processer och organisatoriska ramar är underrepresenterat. År 2000 har intresset för såväl den filosofiska som den samhällseliga inriktningen falnat. Nu är det småbarnsfostran och vuxnas lärande samt något mer av samhällsteori som höjer sig. Intresset för pedagogiska processer är fortsatt svagt.

Sammanfattningsvis sker i Lund den jämförelsevis mest kraftfulla övergången från psykologi till sociologi från 1975–1980. Man har också minst av psykologisk litteratur för hela perioden (jfr Figur 1 och Figur 2). Institutionen uppvisar i dessa avseenden stor känslighet för samhällsteoretiska strömningar. Det mest frapperande vad gäller Lund är den tydligt markerade samhällsteoretiska och filosofiska inriktningen 1980 till 1990 (jfr Figur 3 och Figur 4), med stort inslag av marxistisk litteratur. Ingen annan institution gör en så långvarig utflykt mot nya innehållsområden. Först år 2000 är man tillbaka i ett för pedagogikämnet mer typiskt innehåll. Kanske blev den sociologiska utflykten så kraftfull och långvarig att den delvis kan förklara den kommande undergången för institutionen³.

Göteborg – fenomenografer möter filosofin

Under perioden 1975–2000 utmärks institutionen för pedagogik vid Göteborgs universitet av en satsning på filosofiliksom på ett makroperspektiv med fokus på samhällsteori och utbildningssystem. Däremot är intresset för organisatoriska ramar relativt mindre liksom fallet är för pedagogiska processer. En liten övervikt finns dock för litteratur som behandlar fenomenografi.

År 1975 riktas intresset i synnerhet mot utbildningssystem, samhällsteori och undervisning, men däremot inte mot psykologisk teori⁴. 1980 börjar delvis en omsvängning mot mer av filosofi, dock inte mot vetenskapsteori. Det samhällsteoretiska perspektivet finns kvar, samtidigt som litteratur om psykologi och psykiska sjukdomar ökat relativt övriga institutioner. Organisatoriska ramar, pedagogiska processer och socialisation står lågt i kurs.

Det filosofiska och nu även i viss mån det vetenskapsteoretiska dominerar 1990. Nu har man också lämnat psykologin, men har kvar makroperspektivet. Pedagogiska processer är fortsatt underrepresenterat. År 2000 består makroperspektivet, om än något försvagat. Den relativa övervikten för filosofi är borta. Lärande i arbetslivet betonas inte, medan litteratur med anknytning till genus är överrepresenterad.

Sammanfattningsvis sker övergången från mer av kvantitet och psykologi till mer av kvalitet och sociologi rätt odramatiskt i Göteborg. Möjligen kan raset för kvantitativt inriktad metodlitteratur under perioden 1975–1980 framhållas (jfr Figur 1 och Figur 2). I övrigt är institutionen ungefär genomsnittlig vad gäller känslighet för samhällsteoretiska och metodologiska strömningar.

Tvärtom vad som kanske kan förväntas, med tanke på Göteborg som fenomenografins »högberg», är institutionen den mest samhällsteoretiskt inriktade sett över hela perioden. Inriktningen mot pedagogiska processer är 1975–2000 näst minst, och 1980 i särklass minst (jfr Figur 3 och Figur 4). Ingen annan institution har heller så stor andel filosofisk och vetenskapsteoretisk litteratur 1990. Möjligen ställde den mer empiriskt inriktade fenomeno-

grafin frågor som efterhand kom att avspegla sig i mer filosofiska frågeställningar. Sammantaget är göteborgsinstitutionen i hög grad förändringsbenägen vad gäller pedagogiken som disciplin, möjligen på bekostnad av meso- och mikroperspektivet.

Stockholm – försiktig kvalitativ vändning

Pedagogiska institutionen vid Stockholms universitet utmärker sig, vad gäller perioden 1975–2000, för sin betoning av lärande relaterat till arbetsliv liksom på inriktningen mot filosofi. Däremot är prioriteringen av litteratur med anknytning till utbildningssystem mycket ringa. Likaså prioriteras organisatoriska ramar, pedagogiska processer eller undervisning i liten utsträckning.

1975 är inslaget av samhällsteori, kulturanthropologi och socialisation något överrepresenterat, medan utbildningssystem och i synnerhet pedagogisk process är underrepresenterat. 1980 sker ett kraftfullt omslag mot mer av filosofisk pedagogik. Däremot utmärker sig inte institutionen vad gäller aspekten mikro-makro visavi andra institutioner 1980. Detta har fått till följd att värdet för 1980 i Figur 3 enbart anger medelvärde för åren 1975 och 1990. Det som inte prioriteras är ungefär detsamma som 1975. 1990 innebär mindre av filosofi och mer av psykologi och lärande. Utbildningssystem och organisatoriska ramar sätts däremot inte i första rummet. År 2000 ger ett mer splittrat intryck. Dels betonas i hög grad lärande och speciellt lärande i arbetslivet, dels finns en relativ övervikt av litteratur rörande ledning och organisation. Däremot fästs mindre vikt vid utbildningssystem, pedagogiska processer och socialisation.

Sammanfattningsvis utmärks Stockholm av att vara i särklass minst känslig för allmänna samhällsvetenskapliga strömningar, vad gäller såväl psykologins som den kvantitativa metodens successiva nedgång (jfr Figur 1 och Figur 2). Stockholmsinstitutionen gör en jämförelsevis snabb vändning mot filosofin 1980, för att därefter 1990 och framför allt 2000 betona det mer praktiska lärande i arbetslivet (jfr Figur 3 och Figur 4). Möjligen har den allmänna samhällsvetenskapliga turbulensen lett till sökande efter nya svar, vilket så småningom utmynnar i profileringen. Institutionen kan sammantaget karaktäriseras som förändringsbenägen. Stockholm liksom Uppsala kommenteras ytterligare i ett speciellt avsnitt nedan.

Uppsala – introvert lugn

Genomsnittligt karaktäriseras pedagogiska institutionen vid Uppsala universitet av ett relativt större intresse för organisatoriska ramar och utbildningssystem. Intresset för filosofi och samhälleliga perspektiv är däremot lågt, liksom i viss mån även för marxism. Psykologisk teori och litteratur med anknytning till psykiska sjukdomar återfinns i hög utsträckning.

Intresset för psykologi och psykiska sjukdomar är störst 1975. Detta år är också det mest filosofiska och vetenskapsteoriska under tidsperioden. Däremot finns litteratur som behandlar undervisning och inläring i liten grad. Till 1980 tappas en stor del av den filosofiska profilen relativt övriga institutioner. Ett fokus är psykologin, ett annat utbildningssystem och liknande. Samhällsteorin väger lätt.

Utvecklingen är likartad till 1990, om än med mindre av filosofi och vetenskapsteori. Organisatoriska ramar betonas i hög grad och i något mindre utbildningssystem och aktörsförutsättningar. En nyhet är inriktningen mot pedagogiska processer och specialundervisning. Intresset för psykiska sjukdomar har återkommit. 2000 har institutionen ungefär lika mycket filosofi som de andra. Däremot har psykologin fått stryka på foten, medan litteratur som behandlar rapportskrivande, utbildningssystem och i synnerhet organisatoriska ramar fått en relativ övervikt.

Sammanfattningsvis uppvisar Uppsala vad som kan beskrivas som ett sansat lugn i den allmänna övergången till mer av kvalitativ metod och sociologi (jfr Figur 1 och Figur 2). Institutionen har också tagit jämförelsevis lite intryck av samhällsteori och filosofi. Man hittar och håller fast ett visst innehåll, nämligen meso-nivån (jfr Figur 3 och Figur 4), liksom i viss mån psykologi. Uppsala utmärks därmed av att vårda disciplinen genom att slå vakt om en slags disciplinär kärna. Det senare kommenteras ytterligare i nästa avsnitt.

FÖRUTSÄTTNINGAR, PROCESS OCH PRODUKT: EXEMPLEN STOCKHOLM OCH UPPSALA

I analysen av kurslitteratur utmärks pedagogiska institutionen i Stockholm av att ha förhållandevis lite litteratur inom kategorierna aktörsförutsättningar, pedagogisk process, organisatoriska ramar och utbildningssystem. För perioden 1975–2000 har i genomsnitt 17,5 procent placerats inom dessa kategorier. År 2000 har i stort sett ingen litteratur kategoriserats som aktörsförutsättningar eller utbildningssystem. Uppsala däremot har förhållandevis mycket litteratur inom de fyra kategorierna. Genomsnittet ligger här på 38,6 procent för perioden⁵. Resultatet har föranlett en utvikning kring dessa institutioner baserad på kursplaneskrivningar.

Kategorierna är hämtade från »Pedagogikens hus», där Dahllöf (1992) placerar dessa i centrum av huset. Det jag benämner *aktörsförutsättningar* består i Dahllöf modell av *deltagare* och *rekrytering*. Min beteckning *pedagogisk process* är uppdelad i *mål*, *innehåll*, *process* och *resultat*, medan *organisatoriska ramar* innehåller *organisation*, *ram* och *resurser*. *Utbildningssystem* har i kategoriseringen av kurslitteratur bland annat använts då alla kategorierna varit aktuella.

Modellen beträffande »Pedagogikens hus» är inspirerad av en lång diskussion inom pedagogikämnet. Bjerstedt (1969) menar att den pedagogiska forskningen koncentrerats kring undervisningssituationen som process. Härmed avses ett samspel mellan tre huvudkomponenter; lärare, elev och stoff. Författaren hävdar att processanalysen måste kompletteras med en pedagogisk förutsättningsanalys och en produktanalys för att forskaren ska få en mer fullständig bild. Med det senare avses någon form av utvärdering av påverkanseffekten, medan förutsättningsanalys handlar om vilka mål som satts upp, elevers och lärares förkunskaper etcetera.

Kallós, Köhler och Nilsson (1973) talar med hänvisning till Bjerstedt (1969) om ett pedagogiskt system med fyra huvudkomponenter; mål, individer eller grupper, process och resultat. I SOU 1970:22 resonerar man på liknande sätt

när det gäller vikten av process- och produktanalys. Sjöstrand (1970) beskriver en evaluerings- och processanalys i vilken forskaren inriktar sig på förhållandet mellan mål och resultat samt skeenden som ligger mellan dessa poler.

Ahlström och Magnusson (1999) konstaterar i en tillbakablick att pedagogik som vetenskaplig disciplin genomgått stora förändringar under 1990-talet; från att tidigare varit inriktad på systemfrågor exempelvis utifrån effekter av utbildning, till att bli mer aktörsinriktad. Entwistle och Popkewitz (1997 s 177) anför i samma anda att svensk pedagogisk forskning allt mindre beskriver utbildning »simply in terms of process and product».

En process-produktanalys får sitt genomslag mot slutet av 1960-talet. Den har också under lång tid utövat ett stort inflytande på hur undervisning organiseras, vilket exempelvis visar sig i kursplaneskrivningar. Mot slutet av 1980-talet tycks dock något hända, här exemplifierat av Stockholm i kontrast till Uppsala.

Uppsala har under hela perioden 1975–2000 kursplaneskrivningar som tydligt står i samklang med ett process-produktanalytiskt⁶ synsätt. I början av perioden står aktörsförutsättningar och process i fokus, medan det år 2000 mer handlar om pedagogisk process och styrning samt om utvärdering av pedagogisk verksamhet. Kursplanen för A-kursen 1999 ger vid handen att studenterna läser två delkurser, »Pedagogiska processer» och »Pedagogiska system». Det rör sig i första fallet om att »de studerande skall förvärva vetenskapligt grundade kunskaper om olika inlärningsteorier, inlärningsförutsättningar och undervisningsmetoder och arbetsformer» (Uppsala universitet 1999a).

Den andra delkursen ger »kunskaper om olika utbildningssystem och samhällets inverkan på individens utveckling genom livet.» (Uppsala universitet 1999a). På B-kursen ges delkursen »Styrning och utvärdering av pedagogisk verksamhet» som syftar till att »analysera och diskutera innebörder av olika former av styrning av pedagogisk verksamhet» samt »att utveckla grundläggande kunskaper om utvärderingens kunskapsteoretiska och värdemässiga utgångspunkter» (Uppsala universitet 1999b).

I Stockholm handlar kursplanerna 1975 i synnerhet om pedagogisk process, men även aktörsförutsättningar. 1979 är skrivningarna något annorlunda, men strukturen är i stort densamma. Min tolkning är att en förändring här redan har påbörjats. I A-kursen presenteras »olika teorier om människa och samhälle, som ligger till grund för pedagogiken» (Stockholms universitet 1979 s 2). Vidare analyseras »[p]edagogiska teorier och program ... med avseende på grundsyn och teoretiska utgångspunkter, ramar och förutsättningar.» (Stockholms universitet 1979 s 2).

1990 genomförs en radikal förändring i det att studenterna ges möjlighet att välja bland 27 kurser på A- och B-nivå, varav metodkurserna är obligatoriska. Nu bryts den traditionella uppläggningsen och man ger kurser som »Hälsopedagogik», »Arbetslivspedagogik», »Framgångsrika skolor», »Socialisation och könsroller» och »Språk och tänkande». År 2000 består utbudet av 28 kurser organiserade utifrån nio temata eller områden. Även i Linköping genomförs en liknande förändring 1990, medan utbildningen 2000 åter är mer traditionellt upplagd.

DISKUSSION

De delar av Dahllöfs (1992) »Pedagogikens hus» som här avhandlas, har som anförts ovan, en lång tradition som något av pedagogikens kärna. De tycks därmed ha varit delar av det kitt som hållit samman disciplinen, vilket bland annat tagit sig uttryck i utformandet av kursplanerna på A-, B- och C-nivån. Införandet av en mängd valbara kurser i Stockholm och Linköping 1990 innebär ett brott med en sådan traditionell uppläggning.

Å ena sidan kan detta »tilltag» ses som ett försök att förnya en stagnerande disciplin, till följd av teoriutveckling och förändrade omvärldsförhållanden. Eller som Hofstetter och Schneuwly (2001) uttrycker det; en del av professionalisationen som gör det möjligt att omformulera teoretiska begrepp, metoder, analysmodeller etcetera vilket bidrar till ett socialt och vetenskapligt erkännande. Dessutom förefaller Stockholm ha åstadkommit en närmare koppling mellan forskning och undervisning, då lärare i större utsträckning undervisar i sina specialiteter.

I Högskoleverkets (2005) *Utvärdering av grund- och forskarutbildning inom ämnesområdena pedagogik, didaktik och pedagogiskt arbete vid svenska universitet och högskolor* framhåller man att bristen på korrespondens mellan inriktning och innehåll i grundutbildning och forskarutbildning försvagar pedagogikens ställning som grundutbildningsämne. Möjligen bestäms grundutbildningens innehåll mer av lärarnas (företträdelsevis adjunkter och lektorer) disciplin- och forskningsintresse, medan dessa intressen inte alltid delas av mer etablerade forskare (professorer, docenter och forskarassistenter). Här sker förmodligen också en förändring över tid, där de senare allt mindre ägnar sig åt grundutbildning år 2000 jämfört med 1975.

Å andra sidan resulterar införandet av valbara kurser att fältet nu lämnas fritt för allehanda kursinnehåll som kan ges en pedagogisk touche. Pedagogik tenderar därmed att bli ett paraplybegrepp eller ett vetenskapligt fält (Hofstetter & Schneuwly 2001). Ser vi här pedagogikens dödgrävare, då det blir allt svårare att uppfatta vad som är gemensamt i kursutbudet? I och med att utbildningen organiseras i en mängd valbara kurser torde i vart fall behovet av att formulera och successivt diskutera vad som håller samman disciplinen och utgör ett gemensamt studieobjekt öka. Det handlar här om att forskare inom disciplinen upprätthåller ett kunskapsområde som är någorlunda allmänt erkänt (jfr Hofstetter & Schneuwly 2001).

Sammanfattningsvis visar det empiriska resultatet och tolkningen av det samma att i första hand Linköping och i andra hand Lund uppvisar stor känslighet för allmänna samhällsvetenskapliga teoretiska och metodologiska strömningar medan Stockholm ligger lägst i detta avseende. Övriga institutioner kan uppfattas som »genomsnittliga». Vad beträffar förändringar som kan hänföras till strömningar inom disciplinen pedagogik, uttryckt i förändringsbenägenhet, uppvisar Stockholm, Lund och Göteborg liknande tendenser i det att det sker en rörelse över hela mikro-makrofältet samt att man hämtar inspiration från filosofi och vetenskapsteori. Göteborg skiljer sig något här med en större betoning på makronivån.

Uppsala inleder med en filosofisk »vända», men är därefter i första hand fokuserat på meso- och i andra på mikronivån. Umeå och i synnerhet Linköping är mer orörliga men samtidigt mer enhetliga, och där filosofi och makroperspektiv är klart underrepresenterat. Möjligen finns en viss räddhagsenhet att ta ut svängarna hos dessa »nya» universitet. Något samband mellan samhällsvetenskaplig känslighet och strömningar inom disciplinen pedagogik har inte framkommit. Begreppet *fält* (Hofstetter & Schneuwly 2001) kan möjligen vara relevant för Linköping och Stockholm i dessa institutioners orientering mot praktik och arbetsliv.

ABSTRACT

Sellbjer, Stefan: Diversification and uniformity – about pedagogic content at six Swedish universities 1975–2000. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, Vol. 15, No. 2, pp. 187–205.

The aim of this paper is to show, on the basis of a categorisation of course literature, how six Swedish pedagogic university institutions during the period of 1975–2000 have navigated to meet general currents within the social sciences and have paid attention to discipline of pedagogic itself. Theoretical departure for analysis is taken in Hofstetter and Schneuwlys concept of professionalization. The categorisation of the empirical material has partly been inspired by concepts borrowed from Dahllöf's »Pedagogikens hus» (house of pedagogics), partly from a model presented in the HSFR-evaluation of pedagogical research. For every department, (Göteborg, Linköping, Lund, Stockholm, Umeå, Uppsala), there is an account given for what is typical for the whole period of 1975–2000 as well as departmental development within the period. The analysis shows, that Linköping and Lund have a greater sensitivity concerning general theoretical and methodological currents within the social sciences, whilst Stockholm shows less sensitivity in this regard. Concerning changes within the discipline of pedagogic, Stockholm, Lund and Göteborg show movements across the whole field of micro/macro levels, as well as in relation to philosophy and theory of science. Göteborg emphasises on the macrolevel, while Uppsala focuses on the meso. Umeå and Linköping show a higher immobility, but are at the same time more homogenous.

Keywords: Pedagogics, discipline, departmental development, professionalization, social science

NOTER

Tack till professor emeritus Karl-Georg Ahlström, Uppsala Universitet, för värdefulla kommentarer, till professor emeritus Leif Lindberg, Linnéuniversitetet, som initierade projektet och inbjöd mig att delta samt till doktor Daniel Sundberg, Linnéuniversitetet, för vägledande bistånd. Arbetet har möjliggjorts inom ramen för ett anslag från HSFR Dnr F0326/1999 Projekt Pedagogik som vetenskap – en 1900-talsföreteelse?

1. Pedagogikens »kärna» diskuteras vidare i avsnittet »Förutsättningar, process och produkt; exemplen Stockholm-Uppsala».
2. Kategorin *marxism* kom, i likhet med *didaktik*, *fenomenografi* med flera, att ingå i kategoriseringen då de syntes vara av särskilt intresse. Av dessa kategorier

särredovisas här endast marxismen och fenomenografin. Andra teorier, liksom didaktik, visade sig inte vara särskiljande för de olika institutionerna.

3. Härmed avses att institutionen inlemmats i sociologiska institutionen.

4. Underlaget för bedömningen är något knapphändigt för 1975 och speciellt 1980, bland annat för att ingen litteratur angivits i kurslistorna för C-kursen dessa år.

5. För Umeå är siffran 42 procent. Att valet föll på att Uppsala kommer sig av dess långa historia som pedagogisk institution.

6. För 1990 saknas kursplanerna i det empiriska materialet, varför jag för detta år endast haft tillgång till rubriker i litteraturlistor.

LITTERATUR

- Ahlström, K-G. & Magnusson, D. 1999: *Magisterexamen söker identitet*. (Rapport 1997:45 R) Stockholm: Högskoleverket.
- Bjerstedt, Å. 1969: *Utbildning och pedagogiskt utvecklingsarbete*. (Pedagogisk orientering och debatt, 23) Lund: Gleerups.
- Bjerstedt, Å. (red) 1974: *Pedagogisk forskning i Sverige*. (Pedagogisk orientering och debatt, 47) Malmö: Lärarhögskolan.
- Cohen, L. & Manion, L. 1994: *Research methods in education*. London: Routledge.
- Dahllöf, U. 1984: *Pedagogikämnet, disputationerna och arbetsmarknaden för doktorerna fram till slutet av 1940-talet*. (Arbetsrapporter nr 94) Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Dahllöf, U. 1986: *Problem i den pedagogiska forskningens utveckling i Sverige efter 1940*. (Arbetsrapporter nr 123) Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Dahllöf, U. 1992: Har det svenska pedagogikämnet någon identitet? I S. Selander (red): *Forskning om utbildning. En antologi*. Stockholm: Symposion.
- Entwistle, N. & Popkewitz, T. 1997: Conceptual overview and discussion. I K-E. Rosengren & B. Öhngren (red): *An evaluation of Swedish research in education*. Uppsala: HSFR.
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. 2001: *The educational sciences in Switzerland. Evolution and outlooks*. (CEST 2001/6). Bern: Center for Science and Technology Studies.
- HSV 2005: *Utvärdering av grund- och forskarutbildning inom ämnesområdena pedagogik, didaktik och pedagogiskt arbete vid svenska universitet och högskolor. Del I*. (Rapport 2005:19) Stockholm: Högskoleverket.
- Kallós, D., Köhler E-M. & Nilsson, K-A. 1973: *Vad är pedagogik?* Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg, L. 2002: Is 'Pedagogik' as an academic discipline in Sweden just a phenomenon for the twentieth century? The effects of recent education reform. *European Educational Research Journal*, 1(1), 65–82.
- Lindberg, L. 2005: *Professorstillsättningar. Sakkunniga, professorstillsättningar och professurer i pedagogik 1910–1998*. (Pedagogiska arbetsrapporter, nr 6) Institutionen för pedagogik, Växjö Universitet.
- Lindberg, L. & Berge, B-M. (red) 1988: *Pedagogik som vetenskap – vetenskap som pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Rosengren, K-E. & Öhngren, B. (red) 1997: *An evaluation of Swedish research in education*. Uppsala: HSFR.
- Sellbjör, S. 2006: Förändringar i pedagogikundervisningens innehåll under 1900-talets slut. *Pedagogisk forskning i Sverige* 11(4), 266–290.

- Sellbjer, S. 2006/2007: Pedagogik som disciplin – en bestämning utifrån kurslitteratur. *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*, <http://www.upiartisan.se> (2007-04-23)
- Sellbjer, S. 2007: Främmande språk och svenska förlag. Något om utvecklingen av kurslitteraturen inom grundutbildningen i pedagogik 1975–2000. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 12(3), 247–250.
- Sjöstrand, W. 1970: *Introduktionskurs till pedagogiken*. Stockholm: Natur och Kultur.
- SOU 1970:22: *Pedagogisk utbildning och forskning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Stockholms universitet, 1979: *Kursplan för grundkurs i pedagogik, 20 poäng*. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Sundberg, D. 2007: From »Pedagogik» to educational sciences? Higher education reform, institutional settings and disciplinary formations of educational science in Sweden. *European Educational Research Journal*, 6(4), 393–410.
- Uppsala universitet, 1999a: *Pedagogik A, 20 poäng*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Uppsala universitet, 1999b: *Pedagogik B, 20 poäng*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.