

Lektioner om ledarskapskvalitet och röstningsförfarande i sydafrikanska grundskolor.

Getahun Yacob Abraham

Lektor i Pedagogik

getahun.yacob-abraham@kau.se

Demokrati måste födas på nytt varje generation, och utbildning är dess barnmorska.

(Dewey, 1889/1990).

Abstract

Denna studie tar sin utgångspunkt i hur lärare undervisar om den sociala utvecklingsdelen av "Life Orientation" i sydafrikanska grundskolan. Specifikt fokus ligger på lektioner om ledarskapskvalitet och om att rösta för tredjeklass elever i fyra skolor. Var och en av klasserna dominerades av antingen svarta, färgade, vita eller blandade grupper av elever. Ulf P Lundgrens ramfaktorteori användes för att studera skolans organisation. Basil Bernsteins "Pedagogic device" användes för att förstå olika pedagogiska verksamheter i klassrummet. Fältarbeten med en etnografisk metod och en kvalitativ strategi användes för att få tillgång till empiriska data. Policy- och läroplansdokument, riktlinjer och läroböcker analyserades. Klassrumsobservationer i fyra klasser och intervjuer med 14 tredjeklasslärare genomfördes. För att vara lärare i Sydafrika krävs minst två års lärarutbildning efter avslutad gymnasieskola. Lärarna i de klasser som studerades genomgick sin lärarutbildning under apartheidtiden. På grund av begränsad fortbildning och bristande erfarenheter av den nya läroplanen hade de ibland svårigheter att förstå och tolka det aktuella ämnet. Enorma skillnader i material, ekonomiska och organisatoriska resurser förelåg mellan olika klasser och skolor. Lärarna dominerade lektionerna och direkt överföring användes som metod. Det sätt lärarna höll lektion om ledaregenskap och om att rösta varierade, men alla visade demokratiska brister. Lärarna valde själva kandidater till klassledare i tre av klasserna. Det blev också tydligt att klassernas miljöer inte befrämjade vare sig kritiskt och kreativt tänkande eller demokratisk fostran.

Inledning

Vid 1948 års val i Sydafrika fick nationalistpartiet flest röster av den röstberättigade vita befolkningen och därmed den politiska makten i landet. Nationalistpartiets ideologiska grund var apartheid som delade befolkningen i olika rasgrupper, baserade på hudfärg. Befolkningen delades i fyra grupper; Asiater/Indier (Asians/Indians), Färgade (Coloured), Svarta (Black) och Vita (White). Gruppernas allmänna rättigheter, bostadsort, sysselsättning och skolgång varierade och bestämdes genom olika lagar.

Var och en av grupperna fick gå i olika skolor och hade skilda skollagar. Först kom Bantu skollagen (1953), därefter Färgade personers skollag (1963), Indiska skollagen (1965) och till sist (1967) Nationella skollagen för Vita personer (Ashely, 1989). Resursfördelningen var baserad på rasindelningen och så sent som 1989/1990 var statens bidrag R¹ 656 för en svart elev, R1221 för färgad, R2077 för indisk och R 2882 för en vit elev (Christie, 1991).

Efter att apartheid officiellt upphörde 1994, avskaffades delningen av det sydafrikanska samhället baserat på hudfärg. Skolor fick en gemensam läroplan och en gemensam statlig skolmyndighet och en strävan för ett enhetligt system började. I olika dokument betonades skolans roll i att vara med och bygga det nya demokratiska samhället bland annat genom att arbeta mot diskriminering baserad på ras och kön, mot fattigdom och för förståelse mellan olika grupperingar (DoE, 1993). Även om arbetet med demokratisering pågår, existerar fortfarande ekonomiska orättvisor och delning av skolor baserad på ras i Sydafrika.

Genom skolan är det möjligt att få en övergripande bild av samhället. Min studie kan förhoppningsvis bidra till att ge ökad kunskap om vilka orättvisor och grupperingar av befolkningen från apartheidtiden som fortfarande existerar. Den kan också hjälpa till att förstå hur skolan hanterar utbildningsreformer i stort och de nyintroducerat ämnena i synnerhet.

Utifrån den fortfarande existerande delningen i rasgrupper valde jag för mitt fältarbete i Östra Kapprovinsen 2008/2009 skolor som speglar dessa förhållanden. Studien genomfördes i fyra klasser i fyra olika skolor med olika elevsammansättning. Tre av skolorna hade en dominans av färgade, svarta respektive vita elever, medan eleverna i den fjärde skolan kom från olika befolkningsgrupper. På grund av den låga andelen av asiatisk/indisk

befolkningen i provinsen och frånvaron av skolor för den gruppen blev det omöjligt att inkludera dem i studien.

Studien fokuserar på skolämnet ”Life Orientation” som ges i hela grundskolan i Sydafrika (DoE, 2002). Under de första fyra skolorna delas ämnet upp i fyra mål som ska uppnås. De fyra målen berör hälsoutveckling, social utveckling, personlighetsutveckling och fysisk utveckling och motion. Jag har främst intresserat mig för social utveckling, som i sin tur indelas i fem olika teman: ledarskapskvalitet och röstningsförfarande, att kunna förklara vad nationalsången handlar om och att kunna sjunga den, att förstå och diskutera betydelsen av att acceptera, ge, förlåta och dela med sig i en hälsosam relation, att berätta om kvinnliga och manliga förebilder från olika lokala kulturer och att diskutera mat, klädsel och symboler och deras betydelse för olika religioner i Sydafrika (ibid.). Bland dessa fem teman valde jag att inrikta mig på ledarskapskvalitet och röstningsförfarande (leadership qualities and voting) som undervisas i årskurs tre (8-10 åringar).

Syftet med studien var att få förståelse för hur undervisningen om ledarskapskvalitet och temat om att rösta i klassen förbereddes och genomfördes. Det var också viktigt att undersöka olika skolmiljöer, vilka kvalifikationer behövdes och vilka resurser som fanns tillgängliga för att genomföra arbetet.

Tidigare forskning

Lärare var inte direkt delaktiga i läroplansreformen. Den utformades på högsta politiska nivå och i samspel med universitet och internationella experter. Lärarnas tidigare arbetssätt var olik den nya målinriktade, elevcentrerade och processinriktade undervisningen och det nya bedömnings sättet. Detta har gjort och gör implementeringen svår (Malcom, 2000; Smit, 2001; Vandeyar & Killen, 2007). För en del lärare var det svårt att förlora makten över sina elever i klassrummet. Några kunde inte acceptera avskaffandet av fysisk bestraffning (Morrell, 2001). De som fått sin utbildning under apartheidtiden saknade både kunskap om och erfarenhet av samarbetsbaserade undervisningsformer och grupparbeten som bas för elevers lärande (Taylor, 2008; Skinner, 2004). Inflödet av svarta elever till före detta skolor för enbart vita tvingade vita lärare att ta emot elever med annan kulturell och språklig bakgrund (Vandeyar & Killen, 2007), vilket lärarna varken hade kompetens för eller positiv inställning

till. Skolor i tidigare fattiga områden fortsatte att ha stora materiella och finansiella svårigheter. Nya elever, arbetssätt, bedömningssystem och begrepp som började användas bidrog till att arbetet kändes svårt för många lärare. Exempel på sådana grundläggande begrepp var ”student” (elev) som ändrades till ”learner” och ”subject” (ämne) till ”learning area”.

Prinsloo (2007) betonar vikten av lärares förståelse för mångfald i sina klassrum, förmågan att skapa förtroende mellan sig och sina elever och att kunna hålla lektioner på ett intressant och engagerande sätt. Att utbilda lärare och skolpersonal till ett arbetssätt som bidrar till att skapa sammanhang bland elever med olika bakgrund är också viktigt, enligt Prinsloo. Ferguson och Roux diskuterar ”Life Orientation”-lektionernas framgång och tillkortakommanden och anser att dess framgång eller misslyckande till stor del beror på skolans situation, lärarnas bakgrund, utbildning, kvalitet på fortbildning och attityd till mångfald (Ferguson och Roux, 2003). Rooth betonar, utöver lärarutbildningen, vikten av att på ett effektivt och relevant sätt använda den tid som är avsatt för undervisning i ämnet. Hon förtydligar vidare, att för att en förbättring av undervisningen av ”Life Orientation” ska kunna uppnås, behövs åtgärder för att minska det stora antalet elever i varje klass, överanvändningen av katederundervisning, den för lärare obekanta bedömningsproceduren och den allmänna resursbristen (Rooth, 2005).

Teoretiska ramar

Ramfaktorteorin, utvecklad av bland andra Ulf P Lundgren (Lundgren, 1979) och begrepp under ”Pedagogic Devices” utvecklade av Basil Bernstein (Bernstein, 1996/2000) har använts i studien. Båda dessa teoretikers liknande resonemang om att förstå utbildningens roll i att reproducera det rådande samhällets normer och värderingar har bidragit till ökad förståelse i arbetet. Ramfaktorteorin, speciellt målsystemet, är applicerat för förståelse av relationer mellan läroplanen och förverkligandet av densamma i klassrummet. Ramsystemet begripliggörs beträffande vilka resurser som hindrar eller möjliggör undervisningsprocessen (Lundgren, 1979).

En del av Bernsteins begrepp har använts för att förstå vad som händer i klassrummet. Stark inramning och svag inramning har använts för att se elevers möjligheter och begränsningar i deltagandet av lektioner. Begreppsparat regulativ och instruktionella diskurser har bidragit till att kunna se likheter och

olikheter när det gäller lärares hantering av lektioners innehåll och att upprätthålla ordningen i klassrummet. Bernstein betonar att vi inte ska behöva dela de båda begreppsparen och att den regulativa diskursen är överordnad och även inkluderar den instruktionella diskursen (Bernstein, 1996/2000).

Metod

Den empiriska studien är en etnografiskt inspirerad undersökning i vilken klassrumsobservationer har genomförts i fyra klasser. Jag har följt undervisningen om ledarskapskvalitet och om röstning och har då observerat lärarnas undervisning om ledarskapskvalitet och om hur de orienterat eleverna om procedurer för att genom röstning välja en klassrepresentant. Lektionerna ljudbandades, ett observationsschema fylldes i och fältanteckningar gjordes vid varje observationstillfälle. Dessutom intervjuades 14 tredjeklasslärare i de fyra skolorna. Förhållanden som ramar in det som händer i klassrummet såsom olika typer av styrdokument, lärarhandledningar och undervisningsmaterial har också analyserats.

Resultat

För att få undervisa barn i Sydafrika under deras första skolår krävs en lärarutbildning under minst två år efter gymnasiet och för att undervisa barn i högre klasser krävs minst tre års lärarutbildning efter gymnasiet (SACE, 2010). De flesta lärare i de skolor som studien omfattar och som undervisar i "Life Orientation" har fått sin utbildning under apartheidtiden. Kvaliteten på deras utbildning varierar, eftersom det under apartheidtiden fanns många institutioner som med varierande kvalitet och standard arbetade med utbildning av lärare. De flesta av de i studien berörda lärarna hade deltagit i fortbildningstillfällen för introduktion av den nya läroplanen, den nya filosofin för undervisning och de nya kunskapsområdena (som inkluderar "Life Orientation"). Fortbildningsseminarierna pågick från en eller ett par dagar upp till två veckor. Många lärare ansåg att seminarierna varit alldeles för korta och givits alldeles för sällan.

En del lärare tyckte sig ibland ha svårigheter med att förstå delar av läroplanen. Merparten ansåg att svårigheterna berodde på brist på fortbildning. När lärarna fick svårigheter, vände de sig till sina kolleger, till ämnesansvarig lärare, till

rektor, till kollegor i andra skolor och/eller till skolmyndigheten på distriktskontoret för att få hjälp.

Arbetsmiljön för lärare varierade avsevärt mellan de olika skolorna. Skolorna hade olika skolavgifter, olika resurser och de var belägna i olika socioekonomiska områden. En av de aktuella skolorna hade en god ekonomi, där fanns ett välutrustat bibliotek, en bra idrottsanläggning, ändamålsenliga hallar för olika aktiviteter, extra resurser i form av psykolog, terapeut, speciallärare, musiklärare och möjlighet till extra läshjälp. Två skolor hade några av ovannämnda möjligheter medan det i den fjärde skolan inte fanns några extraresurser. Lärarnas motivation var nära kopplad till de resurser och förmåner som skolan gav.

Arbetet med temat ledarskapskvalitet och att rösta var mycket varierande i klasserna. I tre klasser diskuterade lärare och elever och kom tillsammans fram till vilka de bästa egenskaperna för en god ledare är. I en klass räknade läraren direkt upp vilka egenskaper en ledare bör ha. Bland de egenskaper som betonades som viktiga, var förmågan att tala så att andra lyssnar, att vara pålitlig, att lyssna på andra, att bry sig om andra och att respektera överenskomna tider.

Under förberedelsen för att välja ledare för klassen gjorde lärarna kopplingar till ledare på olika nivåer i samhället såsom ledare i hemmet, i det lokala samhället, i skolan och på nationell nivå. I alla klasser förklarade lärarna vilka landets olika politiska partier var och vilka dess ledare var och att dessa partier skulle ställa upp mot varandra i det kommande valet i april 2009.

Lärarna i de observerade klasserna styrde i varierande grad över valprocessen. Endast en lärare tillät sina elever att själva välja sina kandidater inför valet av klassledare. I tre av fyra klasser bestämde läraren vilka som skulle få kandidera och efter röstningen vem som skulle räkna rösterna. I tre klasser räknades rösterna framför klassen. En lärare tog valurnan med sig hem och kom med resultatet några dagar senare.

En lärare utestängde några elever från en del av valmomenten och försökte, utan att lyckas, att övertala eleverna att välja en flicka som läraren tyckte mycket om. Några veckor efter valet tog läraren bort den flicka som valts av eleverna och ersatte henne med den flicka läraren ville ha som ledare.

På lektionerna förekom inga diskussioner kring olika uppfattningar och eleverna uppmuntrades inte att dela upp sig i grupper inför valet. De elever som valdes till kandidater gjorde inga försök att övertyga sina klasskamrater. De valda ledarna fick av lärarna olika beteckning i olika klasser såsom klassens ”president”, ”captain”, ”ledare” och ”monitor”.

I undervisningen och under valprocessen upptogs merparten av tiden av lärarna. Eleverna var mer aktiva när det gällde att svara på lärarnas frågor än av att ställa egna frågor. Lärarna tog inga initiativ till att uppmuntra sina elever till kritiskt och kreativt tänkande.

Lärare reproducerar olika verkligheter genom sitt arbete. I den engelsktalande skolan verkade läraren uppmuntra elever att bete sig som ”English gentleman” och bevara den traditionella köns-/genusordningen. I skolan med afrikaans som huvudspråk brukade lärare använda litteratur som till sitt innehåll höjde upp den egna folkgruppen. I skolorna med färgade och svarta elever försökte lärarna ofta hålla sig till sin kultur och sitt språk genom att välja besökare till skolan från sina respektive grupper.

Även om de reproducerade sina olika verkligheter, betonade lärarna i de fyra klasserna den gemensamma nationella identiteten genom att bland annat prata om flaggan, nationalsången, nationella symboler och nationella idrottsevenemang. Detta kan relateras till Bernsteins terminologi om att förstärka den horisontella solidariteten och tona ner den vertikala hierarkin (Bernstein, 1996/2000).

Sammanfattningsvis kan sägas att läroplanen har ett demokratiskt ideal, att lärarnas kvalifikationer varierade och att deras förståelse för hur undervisningen bör genomföras var olika. Undervisningen var lärardominerad. Ramfaktorerna (Lundgren, 1979) såg olika ut för de olika skolorna. Lärare reproducerade olika verkligheter och samtidigt betonade de en nationell identitet och tonade ner skillnader mellan olika grupper.

Diskussion

Det är naturligt att lärare i olika klasser hanterar frågor om ledarskapskvalitet och röstningsförfarande vid val på olika sätt. Att ställa det som förväntades enligt läroplanen och andra styrdokument mot vad som åstadkommit är

intressant. Här är det möjligt att ha en norm med utgångspunkt i målformuleringar och jämföra med vad lärarna i verkligheten gjorde tillsammans med sina elever. Kopplingarna mellan formuleringsarenan och realiseringsarenan (Lindensjö & Lundgren, 2000) blir tydliga.

Den sydafrikanska grundskolans läroplan, olika styrdokument och läroböcker beskriver hur lärare förväntas undervisa om ledarskapskvalitet och om röstningsprocessen. Det finns en uttalad norm för hur röstningsförfarandet ska gå till och att elever under lektionerna praktiskt ska få träna och rösta fram sina egna ledare. Det är möjligt att jämföra denna norm som är baserad på en demokratisk syn med det som framkommer i klassrummet.

En norm för ett demokratiskt klassval är att eleverna genom den praktiska övningen ska förstå att de både kan välja och bli valda. Om de bara vill välja sina representanter, registrerar de sig först för att välja, tänker över på vem de ska rösta, kommer till ett beslut och lägger därefter sin röst. Om de själva vill vara ledare, ska de först besluta sig för att kandidera och sedan genomföra en valkampanj för att föra fram sitt budskap till väljarna. Om deras idéer går hem hos väljarna, kan de vinna valet och ta plats som ledare. Under förutsättning att alla dessa led är tydliga och att de genomförs enligt ovan under en lektion, har normen uppnåtts.

Ingen kandidat i någon klass uppmuntrades till att förklara sina tankar om vad de skulle vilja göra om de blev valda och ingen ”kampanj” fanns mellan de olika kandidaterna. En lärare frågade dock en nyvald flicka (efter valet) om hon ville säga några ord till klassen. Flickan var emellertid blyg och vågade inte säga något.

Klassrummet är i allmänhet det forum där elever och lärare träffas för olika lektioner. De lektioner som jag observerade beträffande ”leadership qualities and voting” var påfallande lärardominerade. Lärarna pratade själva cirka 80 % av lektionstiden vilket inte gav stort utrymme för elevernas deltagande. Normen för lärarens genomförande av dessa lektioner baseras på olika dokument. Dessa uttrycker bland annat att hon/han ska vara respektfull inför sina elever och inte dra fördel av sin position som lärare. Under de lektioner jag följde förekom kränkande ord från lärarna till eleverna. Till en elev, som inte förstätt vad läraren menat med ”pumpa”, sa läraren till eleven på ett negativt sätt att ”det är ditt huvud som är en pumpa”. En annan lärare klagade ofta på ”svarta barn

som inte gör sina skoluppgifter” och på ”svarta föräldrar som inte är intresserade av vad deras barn gör” (Abraham, 2010).

Lärarnas agerande kan utifrån olika anledningar vara begripligt. En kan kanske vara att vissa lärare uppfostrats under stränga och auktoritära förhållanden. Det hierarkiska samhället, som byggde på en föreställning att några är bättre än andra på grund av ras, kan skapa ett sådant förhållningssätt. Den utbildning som lärarna fick under apartheidtiden var lärarcentrerad och krävde samtidigt att lärare skulle lyda order uppifrån något som i sin tur ledde till att lärare krävde motsvarande lydnad från sina elever.

Harber hävdar i sin bok om utbildningsreformen efter apartheidtiden att många lärare tycker att avskaffandet av apartheid var rätt, men att de ändå inte är beredda att bryta gamla traditioner. Han anser detta kopplat till misstänksamhet mot nya/radikala, demokratiska värderingar och en önskan om att ha säkra och bestämda regler. För honom går detta emot den förväntan från nya lärare som hans studie tar upp och som handlar om kreativitet och kritiskt tänkande. Lärare förväntades under apartheidtiden att göra vad de var instruerade att göra. Utifrån detta befinner sig många lärare fortfarande på en låg nivå när det gäller kritisk medvetenhet (Harber, 2001).

På grund av kvaliteten på den tidigare utbildningen och på grund av att lärarna inte hade utbildats inom ramen för postapartheid behövde de fortbildning för att kunna undervisa i de nya kunskapsområdena. Detta gällde även undervisningen i ”Life Orientation”. De flesta av lärarna önskade längre och mer frekvent fortbildning.

Det finns förmodligen många positiva delar av lärarbetet som jag inte har tagit upp och så är det förmodligen även beträffande en del brister. Utifrån de brister som iakttagits och nämnts kan emellertid några idéer till åtgärder för förbättringar nämnas.

För att underlätta elevers lärande inom det studerade området är det synnerligen viktigt att lärare inte så starkt betonar sin ledarroll. Rektorer, lärare och annan skolpersonal behöver i större utsträckning samarbeta för att skolan ska bli en mer demokratisk arbetsmiljö i vilken barn kan fostras till demokratiska medborgare.

Att besöka ett lokalt valkommissionskontor eller något annat kontor för förtroendevalda kan vara betydelsefullt för elever för att möta demokratiska institutioner och folkvalda ledare. Lärare kan också bjuda in personer från dessa kontor till klassen för att barnen ska få träffa dem, höra hur demokratin fungerar i praktiken och även för att barnen ska kunna ställa frågor till dem.

Utöver förändringar på lektionerna och i skolan behövs mera kunskap genom studier. En studie, som jämför lektioner med lärare som utbildats under apartheidtiden med lärare utbildade under postapartheidtiden, kan ge underlag för kommande förändringar. Hur lärarens utbildning påverkar elevdeltagande i sådana lektioner behöver tydliggöras. Studier kan vidare göras om hur olika typer av skolläring påverkar undervisningen inom detta tema. Undersökningar kan också göras om hur elevers socioekonomiska bakgrund kan påverka deras förståelse av detta ämne.

Noter

1. Rand är sydafrikansk valuta. Aktuella växelkursen är 1 SEK = 1.09 R

Referenser

- Abraham, G. (2010). *Education for Democracy? Life Orientation: Lessons on Leadership Qualities and Voting in South African Comprehensive Schools*. Gothenburg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Ashley, M. (1989). *Ideologies And Schooling In South Africa..* Mowbray: South African Teacher' Association.
- Bernstein, B. (1996/2000). *Pedagogy, symbolic control and identity*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.
- Christie, P. (1991). *The right to learn*. Johannesburg: SACHED/Raven.
- Department of Education (2002). *Revised National Curriculum Statement Grades R-9 (Schools) Policy. Life Orientation*. Pretoria: Department of Education.
- Department of Education (1993). *Manifesto On Values, Education And Democracy*. Pretoria: Department of Education.
- Dewey, J. (1990). *The School and society. The Child and the curriculum* (In Philip W. Jackson's ed.). Chicago: University of Chicago.

Getahun Yacob Abraham: Lektioner om ledarskapskvalitet och röstningsförfarande i sydafrikanska grundskolor

- Ferguson, R. & Roux, C. (2003). Teacher participation in facilitating beliefs and values in life orientation programmes: reflections on a research project. *South African Journal of Education*, 23(4), 272-275.
- Harber, C. (2001). *State of transition, Post-apartheid educational reform in South Africa*. Oxford: Symposium Books.
- Lindensjö, B. & Lundgren, U.P. (2000). *Utbildningsreformer och politisk styrning [Education Reform and Political Steering]*. Stockholm: HLS.
- Lundgren, U.P. (1979). School curricula: Content and structure and their effects on educational and occupational careers. *Reports on Education and Psychology, Nr.2*. Stockholm: Department of Educational Research.
- Malcolm, C. (2000). *Implementation of outcomes based approaches to education in Australia and South Africa: Comparative study*. Paper commissioned by the Gauteng Institute for Curriculum Development. Johannesburg: University of the Witwatersrand.
- Morrell, R. (2001). Corporal punishment in South African schools: a neglected explanation for its persistence. *South African Journal of Education*, 21(4), 292-299.
- Prinsloo, E. (2007). Implementation of Life Orientation programmes in the new curriculum in South African schools: Perceptions of principals and life orientation teachers. *South African Journal of Education*, 27(1), 155-170.
- Rooth, E. (2005). *An Investigation of the status and practice of Life Orientation in South African schools in two provinces*. Cape Town: University of Western Cape.
- Skinner, J. (2004). *Implementing the new South African curriculum: The problem of distinguishing the baby from the bathwater*. Paper presented at Kenton Khalamba.
- Smit, B. (2001). How primary school teachers experience education policy change in South Africa. *Perspectives in Education*, 19(3), 67-83
- South African Council of Educators, SACE (2000). *Registration criteria and procedures to register as an educator with the South African Council for Educators (SACE)*. Retrieved 17th February, 2010, from <http://www.sace.org.za/registration.php>.
- Taylor, N. (2008). *What's wrong with our schools and how can we fix them?* Paper presented at the CSR in Education Conference, TsiBA Education, Cape Town.

Vandeyar, S. & Killen, R. (2007). Educators' conceptions and practice of classroom assessment in post-apartheid South Africa. *South African Journal of Education*, 27(1), 101-115.