



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Att lära sig bokföreläsning
En ämnesdidaktisk studie

Anders Lööf

LAU690

Handledare: Ulrika Holmgren

Examinator: Eva Nyberg

Rapportnummer: VT11-2611-677

Abstract

Examensarbete inom korta lärarprogrammet

Titel:	Att lära sig bokföring – en ämnesdidaktisk studie
Författare:	Anders Lööf
Termin och år:	Våren 2011
Kursansvarig institution:	Sociologiska institutionen
Handledare:	Ulrika Holmgren (IDPP)
Examinator:	Eva Nyberg
Rapportnummer:	VT11-2611-677
Nyckelord:	Ämnesdidaktik, företagsekonomi, bokföring
Syfte:	Den dubbla bokföringen är egentligen logiskt uppbyggd men den kräver en viss förståelse och kännedom för att man ska lära sig att behärska den. Många elever finner det svårt. Den här undersökningen avser att bidra med kunskap om hur lärare i företagsekonomi i den svenska gymnasieskolan ser på lärande av den dubbla bokföringen inom ämnet företagsekonomi.
Problemställning:	Hur ser lärare i företagsekonomi på gymnasieelevers lärande av bokföring?
Metod:	Den här undersökningen inleddes med en sökning kring vilken forskning som genomförts inom ämnesdidaktik för företagsekonomi i allmänhet, mot gymnasieskolan och bokföring i synnerhet. En referensram skapades och därefter intervjuades fyra behöriga lärare vid fyra olika gymnasieskolor i Göteborg utifrån didaktikens grundfrågor; vad-, hur-, och varför. Med utgångspunkt i erhållen data skapades kategorier vars egenskaper sedan analyserades.
Resultat:	Erhållen data kategoriserades i fem kategorier, där de intervjuade lärarna menar att bokföring är ett av de svårare momenten inom företagsekonomin eftersom eleverna har en svag förförståelse. De kräver att man arbetar med att motivera momentet, utveckla begreppen hos eleverna och även anpassa tempot.
Slutsatser:	Den dubbla bokföringen är ett i grunden logiskt och strukturerat system för att företag ska kunna hålla reda på sina affärshändelser. Men det är ett abstrakt område för många elever eftersom man saknar förkunskaper om det, vilket skiljer bokföring från ex. marknadsföring. De intervjuade lärarna ser därför bokföring som ett av de svårare momenten inom företagsekonomin att lära. Undersökningen visar också på att lärarna anser det viktigt att man som elev tillägnar sig de aktuella ekonomiska begreppen inom bokföring och deras innebörd.

Förord

Majsolen lyser utanför köksfönstret hemma i Sävedalen. Efter fyra terminers studier på korta lärarprogrammet så är jag snart färdig med studierna. En givande tid men också utmanande med jobb, familj och hus att ta hand om. Lite skillnad mot när jag läste ekonomi för drygt 15 år sedan...

Som civilekonom och blivande lärare i företagsekonomi så finner av naturliga skäl frågor kring lärande av mitt ämne intressanta. Det har också varit mycket intressant och givande att höra de lärare som jag har intervjuat berätta om hur de ser på lärande av bokföring. Jag förvånas över att det inte har genomförts fler arbeten inom detta område tidigare. Det finns mycket kvar att göra inom ämnesdidaktik för företagsekonomi och kanske kan den här uppsatsen inspirera till fortsatta studier inom området.

Jag vill tacka de lärare som tog sig tid att ställa upp och intervjuas, utan er medverkan så hade den här uppsatsen inte varit möjlig att genomföra.

Jag vill också rikta ett stort tack till min handledare Ulrika Holmgren för många goda råd, lästips och intressanta diskussioner under arbetets gång.

Sist men inte minst vill jag tacka min familj som stått ut med att ”pappa måste jobba lite vid datorn – ja, ikväll också...” snart får jag mer tid för er!

Sävedalen i maj 2011
Anders Lööf

Innehållsförteckning

Abstract	1
Förord	2
Innehållsförteckning	3
1. Bakgrund	5
1.1 Perspektiv på problemet	5
1.2 Problemställning	6
1.3 Avgränsning	6
1.4 Problemformulering	6
1.5 Syfte	6
2. Teoretiska utgångspunkter vid studier av lärande och utveckling	7
2.1 Behaviorismen	7
2.2 Kognitivism	7
2.3 Sociokulturella perspektivet	7
2.4 Studiens teoretiska förankring	8
3. Referensram	9
3.1 Sammanfattning av referensram	9
3.2 Tidigare forskning	9
3.3 Didaktik	10
3.3.1 Definition	10
3.3.2 Didaktikens centrala frågor	10
3.3.3 Avsikt, handling och reflektion - på olika nivåer	11
3.4 Allmän didaktik vs. ämnesdidaktik	12
3.4.1 Ämnesdidaktik	12
3.5 Lärande och undervisning	12
3.6 Om ämnet företagsekonomi	13
3.7 Den dubbla bokföringen	13
3.7.1 Konto	14
3.7.2 Kontoplan	14
3.7.3 Verifikation	14
3.7.4 Tillgångar	14
3.7.5 Skulder & eget kapital	15
3.7.6 Intäkt	15
3.7.7 Kostnad	15
3.7.8 Periodisering	15
3.7.9 Resultatrapport	15
3.7.10 Balansrapport	15
3.7.11 Bokföringslagen	15
3.7.12 Intressentmodellen	16
3.8 Källkritik	16
4. Metod	17
4.1 Sammanfattning	17
4.2 Induktion, deduktion eller abduktion?	17
4.3 Kvalitativ eller kvantitativ metod?	18
4.4 Fenomenografi	18
4.5 Generalisering av kvalitativa studier	18
4.6 Urval	19
4.7 Bortfallsanalys	19
4.8 Insamling av data	19
4.9 Objektivitet	20

4.10	Analys	20
4.10.1	Alternativ analysmetod	20
4.11	Intervjufrågor	20
4.12	Test av intervjuunderlag	21
4.13	Genomförande	21
4.14	Validitet och reliabilitet	21
4.15	Etik	22
5.	Resultat	23
5.1	Resultat	23
5.2	Analys	27
5.3	Genererade kategorier	29
5.3.1	Ämneskunskaper – teoretisk och praktisk erfarenhet	29
5.3.2	Det ekonomiska språket	29
5.3.3	Helhet och del	30
5.3.4	Förförståelse	30
5.3.5	Motivera	30
6.	Diskussion och slutsatser	32
6.1	Vidare forskning	33
7.	Referenser	34
8.	Bilagor	
1.	Intervjuunderlag	
2.	Kursplan Företagsekonomi B	

1. Bakgrund

De företagsekonomiska frågorna kommer upp i allt fler sammanhang och blir allt viktigare. Det är inte bara budgetfrågor utan också de marknadsekonomiska reformer som har genomförts (t.ex. skolpeng) som har gjort det viktigt för skolor att profilera och marknadsföra sig mot blivande elever. Det har också gjort att allt fler elever intresserar sig för ämnet. I den nya gymnasieskolan (Gy11) lyfts också ekonomi fram genom det nya ekonomiska programmet.

Som civilekonom och lärare i företagsekonomi finner jag av naturliga skäl frågor kring lärande av mitt ämne intressant. Alla förstår betydelsen av att man som lärare, oavsett ämne, använder sig av bra och motiverande metoder i sin undervisning. Det har genom åren forskats mycket om allmän didaktik och i ämnesspecifik didaktik inom många ämnen, men kring lärande av företagsekonomi finns det inte mycket forskning gjord. Rolf Lind vid Stockholms universitet uttrycker det *"I likhet med många samhällsvetenskapliga ämnen är den ämnesdidaktiska medvetenheten och självreflektionen inom företagsekonomi ämnet begränsad"*. Med tanke på att företagsekonomi är ett etablerat ämne som många elever studerar så är det förvånande att inte mer forskning har gjorts kring lärandet av ämnet.

Av tradition har företagsekonomi koppling till "praktiken" alltid varit stark. Det kan vara en orsak till att forskningen har fokuserats på direkta ämnesfrågor (främst) och undersökningsmetoder för detta. Det kan antagligen förklaras med "praktikens" efterfrågan på ökad ämneskunskap som har gjort att dessa frågeställningar gått före de didaktiska frågorna. Det är en brist eftersom företagsekonomi sedan länge är ett etablerat ämne både inom gymnasieskolan och på universiteten. Vi kan dessutom konstatera att det företagsekonomiska ämnet är tvärvetenskapligt med kopplingar till teoribildning inom många andra samhällsvetenskapliga discipliner som nationalekonomi, sociologi, statsvetenskap, beteendevetenskap etc. Det finns dessutom metod- och teoriansatser som är förankrade i både positivistiska och hermeneutiska kunskapsstraditioner. Denna mångfald påverkar naturligtvis lärandet av ämnet, vilket skapar didaktiska utmaningar för lärarna som måste hanteras i undervisningen. Det öppnar därigenom också för många intressanta forskningsbara frågor om lärande av ämnets olika delar. Om vi ser på undervisning av företagsekonomi på gymnasienivå måste man som lärare dessutom beakta kursplaner (eller kommande ämnesplan). Summan av detta ger ett stort antal intressanta frågor ur ett lärande perspektiv men som få hittills har undersökts.

1.1 Perspektiv på problemet

Man kan se på en frågeställning ur flera perspektiv, vilket i förlängningen påverkar den kunskap som man avser att bidra med. I Verneresson (1999) nämns Alexandersson som ser fyra didaktiska kunskapsbehov;

- kunskap om det specifika innehållet,
- kunskaper om hur eleven tänker om detta,
- kunskaper om hur man kan stödja elevens förståelse av innehållet
- medvetenhet om betydelsen av denna interaktiva process.

Kunskap om ämnet är som ovan diskuterats en mycket väl utforskad del av företagsekonomi. Eftersom lärande av företagsekonomi på gymnasieskolan är ett relativt utforskat område, så är frågan var man börjar. Vi måste också beakta vad som är möjligt att undersöka inom ramen för en uppsats av den här omfattningen. Om man ser till överföringsmetaforen ser man två objekt, sändaren och mottagaren. (Säljö, 2000)

Sändaren (lärarens) erfarenhet och större perspektiv på lärande, olika elevgruppers behov, arbetsmetoder och deras utfall kan ge en bra ingång i frågan om hur en bra ämnesdidaktik ser ut. I den här studiens intervjuas därför fyra (behöriga) lärare vid fyra olika gymnasieskolor i Göteborgsområdet.

Att se lärande ur mottagarens (elevens) perspektiv är också intressant och kan bidra med ökad kunskap både kring hur mottagaren (eleven) tänker men också som Alexandersson skriver, ge oss en ökad förståelse för hur vi kan stödja lärandet genom att utveckla arbetsmetoderna. Verneresson (1999) konstaterar också att om man som lärare förstår hur eleverna tänker (och ser deras behov) så kan man planera och genomföra undervisningen på ett effektivare sätt. En studie med utgångspunkt i detta perspektiv vore mycket intressant och en naturlig fortsättning på forskning kring ämnesdidaktik för företagsekonomi. En annan intressant studie är om och i så fall hur den nya ämnesplanen påverkar lärandet av ämnet.

1.2 Problemställning

Ovanstående genomgång visar att det finns ett intressant, forskningsbart område om hur en relevant ämnesdidaktik för företagsekonomi kan se ut. Både inom den svenska gymnasieskolan som för högre utbildningar. Det begränsade material som finns inom ämnesdidaktik för företagsekonomi är inte sammanhållen och det som finns är främst avsett för universitetsundervisning. Det sociokulturella perspektivet betonar bl.a. att individens förmåga att lära sig beror på den omgivande miljön. Här skiljer det sig mellan en (yngre) vuxen och en individ i övre tonåren. Det innebär också att den referensram (i förhållande till ämnet) som eleven har hunnit bygga upp är generellt sett mindre (en elev har t.ex. ofta en begränsad arbetslivserfarenhet i övre tonåren) vilket påverkar förmågan att lära. Det påverkar också (i många fall) motivationen till lärande eftersom man ibland har svårt att se nyttan av det som studeras, då man inte kan, eller har svårt att, sätta in det i ett sammanhang. Det är viktigt vid studier av ett ämne som företagsekonomi och det ställer större krav på lärarnas ämnesdidaktiska kompetens. En början blir då att undersöka, med didaktikens grundfrågor och centrala företagsekonomiska begrepp, hur lärare i företagsekonomi ser på hur man kan stödja elevernas förståelse av innehållet och deras medvetenhet i denna interaktiva process.

1.3 Avgränsning

Som ovan diskuterats så är företagsekonomi ett brett, tvärvetenskapligt, ämne med flera olika subdiscipliner. De olika delarna har olika karaktärer, vilket innebär att man som lärare måste använda delvis olika undervisningsmetoder. Jag väljer att avgränsa frågeställningen i den här uppsatsen till att undersöka hur gymnasielärare uppfattar lärande om en av företagsekonomins verkliga grundstenar, den dubbla bokföringen, vilket uttrycks i nedanstående problemformulering.

1.4 Problemformulering

Hur ser lärare i företagsekonomi på gymnasieelevers lärande av bokföring?

1.5 Syfte

Den dubbla bokföringen är egentligen logiskt uppbyggd men det kräver en viss förståelse och kännedom för att man ska lära sig behärska den. Många elever finner det svårt. Den här undersökningen avser att bidra med kunskap om hur lärare i företagsekonomi i den svenska gymnasieskolan ser på lärande av den dubbla bokföringen inom ämnet företagsekonomi.

2. Teoretiska utgångspunkter vid studier av lärande och utveckling

2.1 Behaviorismen

Denna syn på lärande motsvarar en empirisk idétradition (rationalismens motsats) och det yttre beteendet är det som studeras och anses konkret och verkligt. Det medför att man antar en empirisk inlärningssyn, vilket innebär att lärande är lika med förvärv av (yttre) observerbara beteenden. Företeelser som tänkande och reflektion är inget som man på vetenskaplig grund kan säga något om. Ett behaviouristiskt synsätt på undervisning innebär att utbildningen planeras systematiskt utifrån tydligt formulerade mål. Kunskapen finns utanför individen och delges eleven i avgränsade bitar. Skinner är en välkänd företrädare för detta synsätt och hans teorier grundar sig på observationer att om ett visst beteende belönas, så tenderar individen att upprepa det (förstärkningsprincipen). (Säljö, 2000)

2.2 Kognitivism

Kognitiva aktiviteter handlar om vårt mentala liv, våra tankeprocesser och föreställningar om världen. Företrädare av kognitivism söker beskriva och förstå människans kognitiva utrustning och mentala processer. Tänkning och mentala aktiviteter utgör kärnan i mänskliga utvecklings- och läroprocesser. Man gör därför en distinkt skillnad mellan kropp och intellekt. (Säljö, 2000) Den del av kognitivismen som har fått störst inflytande på lärande är konstruktivismen, vilken betonar att individen genom sin egen aktivitet skapar sig en förståelse för omvärlden (dvs. är inte en passiv mottagare av information). Den mest kända företrädaren för konstruktivism/strukturalism är Piaget, som dock inte var pedagog utan främst studerade hur kunskap bildas och utvecklas. Hans grundläggande teorier om utveckling är att de sker i ett samspel mellan individen om omvärlden genom två samtidigt pågående processer; assimilation (hur man tar in och registrerar information kring hur omvärlden är uppbyggd och fungerar) och ackommodation (en grundläggande förändring i vårt sätt att se på verkligheten). (Säljö, 2000)

2.3 Sociokulturella perspektivet

Utgångspunkten för det sociokulturella perspektivet på lärande är att det sker genom ett samspel (interaktion) mellan individen och omvärlden (kulturen, kollektivet). Mycket av denna teoretiska syn på lärande och utveckling kommer från den ryske forskaren, visionären och pedagogen L.S. Vygotskij (1896-1934), vilka sedan naturligtvis har vidare utvecklats av många forskare. (Forsell, 2005)

Lärande innebär en överföring av kunskaper från den som kan till den som inte kan, vilket beskrivs i den s.k. överföringsmetaforen. Det gör att språket (språkanvändning) kommer i fokus eftersom det är vårt huvudsakliga redskap för kommunikation. (Säljö, 2000)

Språket blir också länken mellan vårt tänkande (inre) och agerande (yttre). En individs utveckling blir därför en socialisation (samspelsmönster) och den kommer att skilja sig mellan olika samhällen och livsmiljöer. Säljö (2000) betonar att inte bara vad vi behöver lära oss förändras, utan också hur (på vilka sätt) vi lär oss förändras. Det är naturligt eftersom det sociokulturella perspektivet betonar samspelet med omvärlden och den förändras ständigt. Det innebär också att det sociokulturella perspektivet inte sätter någon gräns för vår förmåga att lära oss och utvecklas. (Säljö, 2000)

En annan viktig fråga i dagens utbildning är hur man kopplar teori till verklighet, vilket också har att göra med utgångsperspektivet om att lärande är ett samspel med omvärlden. Till skillnad från Piagets kognitiva teorier tar inte det sociokulturella perspektivet så starkt upp

individens egen aktivitet i förhållande till omvärlden utan ser främst till interaktionen mellan sändare och mottagare.

2.4 Studiens teoretiska förankring

Det valda problemområdet ses ur ett sociokulturellt perspektiv. Lärande är inte någon isolerad företeelse, framförallt inte inom det samhällsvetenskapliga området dit ämnet företagsekonomi hör, utan sker i en interaktion med omvärlden. Som tidigare konstaterats är den praktknära kopplingen en sak som karakteriserar det företagsekonomiska ämnet. Säljö (2000) konstaterar att samhället förändras vilket inte bara påverkar vad vi behöver lära oss utan också hur vi lär oss det. Språk och begreppsutveckling (förståelse, innebörd) är viktig del för att ta till sig ett ämnesområde.

3. Referensram

3.1 Sammanfattning av referensram

Referensramen bygger på en genomgång av centrala begrepp med utgångspunkt i vald problemställning, undersökningens syfte och perspektiv. Den är indelad i fyra huvuddelar; tidigare forskning, didaktik/ämnesdidaktik, om ämnet företagsekonomi (med de centrala begreppen kring bokföring) och kursplan. Innehållet följer valt teoretiskt perspektiv och definierar viktiga begrepp för valt område. Dessa tre delar stödjer utgångspunkterna i datainsamlingen och analysen av erhållna data.

3.2 Tidigare forskning

En sökning om vad som finns gjort kring kombinationen didaktik och företagsekonomi ger inte så mycket, framförallt allt inte på gymnasienivå (eller motsvarande). Det finns mycket om att lära sig de olika subdisciplinerna men inte mycket om hur man gör det.

Det närmaste som jag har kommit i mina sökningar om ämnesdidaktik inom ekonomi är Tedeborgs icke publicerade artikel Dolda variabler (Göteborgs universitet/IDPP). Tedeborg utgår i denna från ämnesdidaktikens grundfrågor, det akademiska ämnets relevans för skolundervisningen i ekonomi och skolämnet ekonomi. Han ställer bl.a. frågan om man inte kan ta de resonemang som förs fram i andra samhällsvetenskapliga ämnen, men konstaterar att det av flera skäl, främst ämnesteoretiska, inte är möjligt. Vart ämne är unikt och det kräver sitt specifika upplägg för att man ska nå bästa resultat. Tedeborg menar att ett ämne består av flera delar bl.a. det akademiska ämnet, elevernas frågor och aktuella händelser. Tedeborg utgår ifrån ett sociokulturellt perspektiv och att lärande sker i ett sociokulturellt sammanhang, där språk (tänkande) utveckling spelar en central roll. Språket utvecklas i samspel med tänkandet, vilket i sin tur är en förutsättning för handlande. Tedeborg ser därför begreppsutveckling som det främsta målet för läraren.

Winroth (2010) har studerat vad grundlitteratur inom organisationsteori förmedlar (underliggande bildningsteorier) och om syftet med undervisningen (på universiteten) har förändrats under de senaste decennierna. Winroth (2010) finner att utbildningen har gått mer mot att utveckla områdets intellektuella och ifrågasättande del mot att tidigare handlat mer om materiella bildningsteorier.

Backström-Widjeskog har i sin avhandling "Du kan om du vill – lärares tankar om fostran till företagsamhet" (Åbo akademi 2008) studerat vad pedagogiskt entreprenörskap är. Det Backström-Widjeskog har studerat är vad entreprenörskap i pedagogiska sammanhang egentligen handlar om och hennes studie ligger i området där företagsamhet förs över från en ekonomisk till en pedagogisk kontext. Backström-Widjeskog använder inte personer med ekonomisk bakgrund utan en pedagogisk/beteendevetenskaplig bakgrund för att se på hur entreprenörskap kan komma till uttryck i skolan. Backström-Widjeskogs slutsats är pedagogiskt entreprenörskap både kan innebära ett förhållningssätt och ett konkret tillvägagångssätt i undervisningen. Att utbilda till företagsamhet ser Backström-Widjeskog som att gå från ett passivt och osjälvständigt handlande till ett aktivt och självständigt. Man bör vidga perspektivet från ett ämnesorienterat till en helhetssyn samt flytta fokuset från resultat till processen och från reproduktion till nyskapande. Fokus på förståelse av sammanhang, problemlösning och livslångt lärande istället för inläring av detaljkunskap.

Lerge/Bielinski (Handelshögskolan 2009) har undersökt genomströmningen på kurser i redovisning och kursdesignens påverkan på kursresultatet (samt ev. korrelation däremellan) inom civilekonomutbildningarna vid svenska universitet.

3.3 Didaktik

Ordet didaktik kommer ifrån det grekiska verbet *didaskhein* som både kan översättas med *ett aktivt sätt att lära* och *ett passivt sätt att lära* (att bli undervisad). Det grekiska uttrycket *didaskhein techne* betyder "konsten att lära ut". Begreppet didaktik används idag främst i norra Europa och Skandinavien. I övriga världen talar man om samma saker fast med andra benämningar. (Verneresson, 1999)

3.3.1 Definition

Uljens (1997) menar att man ofta använder en alldeles för snäv definition av didaktik (vad - innehåll). En definition måste också inbegripa varför (= motivet), till vad (= målet) och vem (= lärar- elev -relationen). Didaktik inbegriper alltså frågor om metoder och Uljens (1997 s.100) landar i följande definition:

Didaktik är undervisningens och inläringens teori och praktik.

Claesson (2008) definierar didaktik som läran om undervisning.

Summan av dessa definitioner blir att didaktik inte bara handlar om skolans undervisning utan om en inlärningsprocess i många tänkbara sammanhang. En vetenskaplig analys av och reflektion om, undervisningen som helhet och inläringen i alla dess former. Didaktik är dock inte bara teori, en akademisk disciplin, utan det handlar också om undervisnings- och inlärningspraktik, alltså om processen kring att lära ut och inläring. (Uljens, 1997)

3.3.2 Didaktikens centrala frågor

Didaktikens centrala frågor brukar fokuseras kring vad-, hur-, och varför frågorna.

Vad- frågan har med innehållet att göra. Med utgångspunkt i kursplanerna måste varje lärare göra ett urval, idag sker det ofta med arbetslag och delvis med eleverna (Claesson, 2009)

Hur- frågan har med (undervisnings)metoder att göra. Hur ska man som lärare agera och hur ska vi arbeta för att elevernas ska ta till sig (utvalt) innehåll på bästa sätt. Det finns många olika metoder men framförallt är varje undervisningstillfälle unikt. (Claesson, 2009)

Varför- frågan menar Claesson (2009) har framförallt med skolans roll i ett större perspektiv att göra. Den här frågan kan hjälpa läraren att få perspektiv på innehåll och ifrågasätta det. Dessa har utvecklats av flera författare. Enligt Jank och Meyer (Uljens, 1997) har alla didaktiska modeller i grunden ett och samma tema, undervisningens och inläringens teori och praktik. Jank och Meyer menar att didaktiken består av två sidor; analys och handlingsorientering

Didaktiken skall;

- Beskriva undervisningsverkligheten sådan som den *är* och
- Föreslå hur en bättre undervisning *bör* se ut.

Jank och Meyer konstaterar att analyser av undervisningsprocesser är mycket komplext, liksom pedagogiskt handlande, därför att de är beroende av många faktorer som påverkar. Man måste därför se till enskilda faktorer vid en analys och beakta att resultatens giltighet är begränsade.

Uljens (1997 s.168ff) betonar ett brett perspektiv på didaktik och uttrycker didaktikens objekt på följande sätt:

- Någon (vem?)
- Som någon gång (när?)
- Någonstans (var?)
- Av någon anledning (var?)
- Och på något sätt undervisar (hur?)
- Någon (vem?)
- I något (vad?)
- Mot något mål (vilket?)
- Som överenskommit (av vem?)
- För att denne (den lärande) genom någon typ av verksamhet (vilken?)
- Skulle nå någon form av kompetens (vilken?) för att bättre kunna förverkliga sina intressen nu och i framtiden.

Uljens betonar också elevens egna medvetna, målinriktade, aktiva deltagande i den pedagogiska processen.

3.3.3 Avsikt, handling och reflektion – på olika nivåer

Uljens (1997) menar att de pedagogiska aktiviteter som redovisats ovan sedan förverkligas på fyra olika nivåer;

- Den kollektiva nivån (nationell-kulturell nivå, läroplan/ämnesplan)
- Den individuella lärarnivån (lärarens planering för genomförande av läroplanens förverkligande i klassrummet. Läraren blir länken mellan läroplanen och eleverna.
- Den interaktiva nivån (det pedagogiska mötet mellan lärare och elev(-er))
- Elevnivån (den lärande avgör hur vi lyckas med lärandet)

Detta ger två fundamentala aspekter av pedagogisk verksamhet; former och nivåer. Uljens konstaterar att tyngdpunkten i verkligheten ofta hamnar på den kollektiva nivån.

I Vernersson (1999) presenteras tre kunskapskategorier av Schulman för didaktiken:

- Lärarens ämne-teoretiska kunskaper (fackkunskaper)
- Lärarens förmåga att pedagogiskt gestalta ämnesinnehållet
- Kunskap kring läro- och kursplaner.

Vernersson (1999) tar upp didaktikens fyra huvudfrågor som han hämtar från Dahlgrens diskussion av relationen mellan didaktik och den pedagogiska forskningen.

- Identitetsfrågan avs. kunskaps- och färdighetsdomänen. Vilka frågor ger ämnet svar på?
- Selektionsfrågan (urval) vad som ska behandlas i undervisningen och vilka principer styr detta?

- Legitimitetsfrågan, utbildningen i förhållanden till omgivningens krav på elevernas förmåga efter avslutad utbildning.
- Kommunikationsfrågan, hur ska vi undervisa (arbetsformer/sätt)

Detta är för övrigt precis lika med lärarens tre huvudsakliga kunskapskällor som Sandell (2003) tar upp.

3.4 Allmän didaktik vs. ämnesdidaktik

Vad som skiljer den allmänna didaktiken mot ämnesdidaktiken kan alltid diskuteras men man ofta landar i att ämnesdidaktiken avser ett visst ämne och dess specifika frågor och verklighet. Vad som motiverar behovet av en ämnesspecifik didaktik (för företagsekonomi) diskuteras nedan av Tedeberg (med stöd av Sandell, 2003).

3.4.1 Ämnesdidaktik

Tedeberg refererar till Sandell (2003) som menar att man kan definiera didaktik som att den behandlar undervisningens vad-, hur- och varför- frågor. Vad- frågan handlar om vilket innehåll undervisningen inbegriper och hur frågan berör arbetssätt. Varför- frågan handlar om våra argument för val av innehåll och arbetssätt. Vidare menar Sandell (2003) att lärarens har tre huvudsakliga kunskapskällor att som han kan bygga sin undervisning på;

- Ha goda ämne-teoretiska kunskaper samt omfattande kunskap om vilket innehåll, utifrån styrdokumentet, elevernas förförståelse och den egna kunskapen är tänkbart för undervisningen (vad- frågan)
- teoretisk didaktisk kunskap (olika arbetssätt- och former för olika elevgrupper, syften och ämnesområden (hur- frågan)
- Kunna motivera (bl.a. genom beprövad erfarenhet) och legitimerade innehåll och arbetssätt (varför- frågan).

Det viktigaste argumentet som Tedeberg ser för att det krävs en ämnesspecifik didaktik för ett visst ämne är just att det krävs ämneskunskaper och ett tillhörande språk (begrepps-förståelse). Annars skulle man som Tedeberg uttrycker det, *"kunna ta resonemangen i Möllers Geografi didaktik och applicera dem"* (Tedeberg u.å. s.7). Didaktiken för ett specifikt ämne handlar om vilken kunskap (begreppsutveckling) som ska utvecklas hos eleverna och hur det ska ske i relation till den aktuella omvärlden. Förståelsen för just omvärlden blir viktig, framförallt i ett ämne som företagsekonomi, för att kunna ställa teori i förhållande till praktik. Gärdenfors (2010 s.155) understryker också ämneskunskapernas betydelse; *"den viktigaste faktorn för att någon ska bli en bra pedagog är hon eller han verkligen behärskar sitt kunskapsområde. En lärare måste vara expert inom sitt område för att kunna välja ut de mönster som är viktigast för eleverna att förstå"*

3.5 Lärande och undervisning

Carlgren och Marton diskuterar i sin bok *Lärare av imorgon* lärandets och undervisningens innebörd och villkor. De menar att lärande ska ses som "att erfara nya dimensioner och mönster varvid fenomenen variation, urskiljning och samtidighet blir centrala". (Carlgren & Marton, 2000)

Att erfara innebär enligt Carlgren och Marton att man kan urskilja delar och helheter, aspekter och relationer från det sammanhang som det ingår i. (Carlgren & Marton, 2000) Lärande ses som en funktion av urskiljning och urskiljning är en funktion av en erfaren variation. Utan variation är ingen urskiljning möjlig. Genom detta kan vi analysera lärande situationer som

konstitueras i samspelet mellan elev och omgivningen, genom variation och urskiljning. Den fundamentala formen av lärande är att bemästra förmågan att lära sig att se (mönster av variation) för att utveckla en viss (önskad) förmåga.

Tillämpning av det som man har lärt sig kommer enligt det här synsättet tillstånd genom en samtidig medvetenhet om det nya och det tidigare sättet att se på något. Innebörden av situationen konstitueras genom min medvetenhet om dessa båda situationer. Omgivningen, eller rättare sagt situationens betydelse för lärande har lyfts fram av Jean Lave. Lave menar att det inte bara är situationen som påverkar lärandet utan att det är situationen i sig som man lär sig av. Att se del- helhetsrelationen och erfara verkligheten. (Carlgren & Marton, 2000)

Carlgren och Marton (2000, s.128) menar också att det inte finns några *"ett till ett relationer mellan tillvägagångssätt och resultat"*. Enligt Carlgren och Marton handlar inläring inte bara om att lära sig att se och undervisning bara om att frambringa ett mönster av variation utan det centrala i Carlgren och Martons resonemang är att lärarnas uppgift är att bidra till att eleverna lär och i det ideala fallet sammanfaller inlärningsobjektet med undervisningsobjektet.

3.6 Om ämnet företagsekonomi

Företagsekonomi brukar definieras som läran om företags hushållande med begränsade resurser (vilket följer betydelsen av det grekiska orden "oikos" och "nomos" som betyder hus resp. lag). Företagsekonomi i praktiken handlar mycket om problemlösning och beslutsfattande. Det handlar om hur man skapar affärsmöjligheter och hur man på bästa sätt använder organisationens (begränsade) resurser för att nå de mål som man sätter upp (ofta lika med att tjäna pengar). Företagsekonomi har alltmer blivit det övergripande namnet på en rad subdiscipliner relaterade till olika verksamheter i företaget i en vidare bemärkelse. På senare år har man också tagit in motsvarande aktiviteter i formellt icke vinstdrivande organisationer. Företagsekonomi, som i grunden är ett ganska praktiskt inriktat ämne, har utvecklats snabbt (i relation till andra ämnen) och räknas idag till ett av de större akademiska ämnena. I Sverige var Handelshögskolan i Stockholm den första skola (grundad 1909) som utbildade och forskade i ämnet, som sedan etablerades sedan på de svenska universiteten under 1950- och 60-talen och inom gymnasieskolan på 1970-talet.

Ämnet får idag anses tvärvetenskapligt och innehåller bland annat matematik, statistik, psykologi, sociologi, statskunskap och juridik. Det brukar delas in i fyra stora områden; redovisning, finansiering, marknadsföring och organisation. Det har också givits en allt större betydelse i skolan, framförallt i den kommande svenska gymnasiereformen, när man ser att entreprenörskap är en viktig del för att skapa arbeten (grunden för välfärden) i det post industriella samhället.

3.7 Den dubbla bokföringen

En av grunderna i företagsekonomi är den dubbla bokföringen, utvecklad i Italien redan under medeltiden. Att "föra bok" var viktigt för de italienska handelshusen för att ha kontroll över ekonomin och verksamheten. Idag har vi ett formellt krav från samhället, alla verksamhetsdrivande företag och organisationer omfattas av bokföringsskyldighet. Detta för att man ska kunna se företagets resultat och ekonomiska ställning. (Andersson, Enqvist & Pihlsgård, 2001)

3.7.1 Konto

Alla affärstransaktioner av samma sort i företaget noteras på samma plats, kallat ett konto (från italienskans conto som betyder räkning), och det bokförs sedan alltid på två konton. Därmed kan man kontrollera att bokföringen är rätt utförd. (Andersson, Enqvist & Pihlsgård, 2001)

Debet = den vänstra sidan av ett konto.

Kredit = den högra sidan av ett konto.

3.7.2 Kontoplan

Kontoplanen är en förteckning över alla de konton som ett företag behöver för sin bokföring. De olika kontoslagen är sedan indelade i olika klasser enligt nedan.

Kontoklass	Konton
Klass 1	Tillgångar
Klass 2	Skulder
Klass 3	Intäkter
Klass 4	Material- och varukostnader
Klass 5-6	Övriga kostnader
Klass 7	Personalkostnader
Klass 8	Intäkter och kostnader av särskilt slag
Klass 9	Internredovisning

Kontoklassen utgör den första siffran i kontonumret och normalt har ett konto fyra siffror, men det kan också ha fler. Andra siffran utgör då kontogrupp och de sista siffrorna det specifika kontots nummer. I Sverige är idag BAS-kontoplanen ofta standard. (Andersson, Enqvist & Pihlsgård, 2001)

3.7.3 Verifikation

En verifikation visar vilken sorts affärstransaktion som har genomförts t.ex. en faktura. Följande information ska finnas med på en verifikation: utfärdare (och organisationsnummer), mottagare, datum för verifikationen och affärshändelsen, vad verifikationen avser, belopp och moms. (Andersson, Enqvist & Pihlsgård, 2001)

3.7.4 Tillgångar

En tillgång är summan av värdet på hela förmögenheten. Företagets tillgångar definieras som summan av skulder och eget kapital. Exempel på tillgångar är likvida medel, egendom och fordringar. (Smith, 2000) Tillgångskonton ökar i debet och minskar i kredit.

3.7.5 Skulder och eget kapital

En skuld definieras som en förbindelse att återbetala en viss summa pengar (ofta till ett visst datum). Banklån är en vanlig skuld (men ett lån innebär också att företagets tillgångar ökar).

Eget kapital är de medel (oftast lika med pengar) som ägaren (-na) har satsat i företaget och det överskott (eller underskott vilket reducerar det egna kapitalet) som företaget samlar på sig. Det innebär att eget kapital och ej uttagna vinster blir en skuld till ägarna.

Eget kapital är lika med företagets nettoförmögenhet ($EK = \text{tillgångar} - \text{skulder}$).

Skuldkonton minskar i debet och ökar i kredit. (Andersson, Enqvist & Pihlsgård, 2001)

3.7.6 Intäkt

En intäkt är en periodiserad inkomst som uppkommer när företaget presterar något t.ex. säljer en vara eller en tjänst. (Smith, 2000) Intäktskonton minskar i debet och ökar i kredit.

3.7.7 Kostnad

En kostnad uppstår i ett företag när en resurs förbrukas. Värdet av resursen är normalt priset vid anskaffningstillfället. Kostnader påverkar företagets ekonomiska resultat. (Smith, 2000) Kostnadskonton ökar i debet och minskar i kredit.

3.7.8 Periodisering

Innebär att utgifter ska kostnadsföras under den period då den aktuella resursen har förbrukats. Motsvarande ska intäkter tas upp under den period som de har intjänats (även om själva betalningen i praktiken erhållits under en annan period). (Andersson, Enqvist & Pihlsgård, 2001)

3.7.9 Resultatrapport

Resultatrapporten visar det ekonomiska resultatet (intäkter – kostnader) för en viss tidsperiod. Resultatet förs sedan över till balansräkningen och blir en del av det egna kapitalet. (Andersson, Enqvist & Pihlsgård, 2001)

3.7.10 Balansrapport

Balansrapporten visar den ekonomiska ställningen i ett företag (tillgångar, skulder och eget kapital) vid en viss tidpunkt. (Andersson, Enqvist & Pihlsgård, 2001)

3.7.11 Bokföringslagen

I bokföringslagen (1999:1 078) regleras hur bokföringsskyldiga fysiska och juridiska personer ska sköta sin bokföring. Bokföringslagen reglerar förutom vilka som är bokföringsskyldiga också hur bokföringen ska läggas upp och hur den ska presenteras (i en grundbok och en huvudbok) samt hur den ska avslutas (t.ex. årsredovisning) och hur arkiveringen ska ske.

3.7.12 Intressentmodellen

Intressentmodellen visar vilka olika aktörer, intressenter, som har intresse för ett företags verksamhet. De främsta intressenterna är enligt intressentmodellen:

- Ägarna – De har satsat kapital i företaget och får för det ex. utdelning eller avkastning i annan form.
- Anställda – de utför arbete i företaget i utbyte mot lön och andra förmåner.
- Leverantörer - levererar olika varor eller tjänster mot ersättning.
- Kunder – köper de varor eller tjänster som företaget erbjuder.
- Banker (eller andra finansiärer) - tillhandahåller lån eller andra former av finansiering mot ränta eller annan form av ersättning.
- Stat och kommun – står för ex. myndighetsutövning, infrastruktur etc. och tar ut skatt för att kunna finansiera detta.

Intressenternas insyn i verksamheten säkerställs bland annat genom att företagets redovisning följer bokföringslagen. Maktfördelningen mellan de olika intressenterna varierar. (Andersson, Enqvist & Pihlsgård, 2001)

3.8 Källkritik

Referensramen utgår från erkända författare (forskares) publicerade teorier inom valt område. I flera fall hänvisar författarna till andra forskare och då finns det alltid en risk för förvrängning av det ursprungliga materialet genom att författarna har tolkat det. Inom didaktikdelen överbygger flera författares teorier varandra vilket styrker trovärdigheten. (Alvesson och Sköldberg, 1994) Ingen av de teoretiska utgångspunkterna är framtagna på uppdrag av någon viss part (med vinning av att resultatet går åt ett visst håll). Tedeborgs artikel (u.å.) bygger på andra författare teorier samt eget tänkande och baseras inte på någon undersökning.

4. Metod

4.1 Sammanfattning

Den här undersökningen inleds med en sökning kring vilken forskning som gjorts inom ämnesdidaktik för företagsekonomi i allmänhet, mot gymnasieskolan och på den dubbla bokföringen i synnerhet. Resultatet av sökningen redovisas under punkt 3.2 Tidigare forskning.

Nästa steg är en litteraturstudie vars syfte är att definiera viktiga begrepp och teorier relaterat till vald problemställning och syfte. Det innebär en genomgång av centrala begrepp och teorier inom didaktik och ämnesdidaktik för samhällsvetenskapliga ämnen samt begrepp inom den dubbla bokföringen. Som bilaga till den här uppsatsen finns kursplan för Företagsekonomi B, där bokföring ingår.

Detta leder fram till vald problemställning och syfte för undersökningen.

Därefter väljs en vetenskaplig metod för själva undersökningen. Ett övergripande teoretiskt perspektiv bestäms och redan nu kan man konstatera att det i detta fall handlar om en abduktiv ansats. Nästa fråga är om en kvalitativ eller kvantitativ metod är bäst för att uppfylla uppsatsens syfte. Eftersom genomgången av tidigare forskning på valt problemområde inte gav några direkta resultat, ter sig en kvalitativ metod att föredra. Det finns många olika varianter på kvalitativa metoder men eftersom detta handlar om en undersökning om lärande, så är fenomenografin mycket relevant.

Fyra behöriga lärare vid fyra olika gymnasieskolor i Göteborg intervjuades utifrån didaktikens grundfrågor; vad-, hur-, och varför. Med utgångspunkt i erhållen data skapades kategorier vars egenskaper sedan analyserades.

4.2 Induktion, deduktion eller abduktion?

En induktiv ansats utgår från empiri och menar att ett samband som observerats i dessa fall också är generellt giltigt. Deduktion innebär det motsatta, att förklara ett visst fall utifrån en teoretisk ansats. Alvesson och Sköldberg (1994) menar att i praktiken så använder man inte någon av dessa motpoler, utan istället använder man en slags kombination av dessa, abduktion. Detta genom att såväl empirin som den teoretiska ansatsen utvecklas under processens gång. Abuktion innebär alltså att man utgår från empirisk data (liksom induktionen) men att man inte bortser från teoretiska föreställningar om området.

Sett utifrån detta resonemang kan denna undersökning sägas utgå från en induktiv ansats, eftersom lärare studeras i syfte att beskriva hur de arbetar kring lärande inom ett visst område inom företagsekonomin och därigenom bidra till en ökad kunskap i ämnesdidaktik för ämnet. Men i praktiken så landar arbetsmetoden för den här uppsatsen i det Alvesson och Sköldberg benämner abduktion, eftersom både teori och empiri utvecklas under uppsatsskrivandets gång. Jag är också medveten om att möjligheterna till att generalisera resultaten från en, som i detta fall, kvalitativ studie är begränsade. Detta diskuteras nedan med utgångspunkt i Alvesson och Sköldberg (1994).

4.3 Kvalitativ eller kvantitativ metod

Eftersom en genomgång av tidigare forskning på valt problemområde inte ger några direkta resultat, är en kvalitativ metod att föredra framför en kvantitativ metod, då den ger bättre möjligheter att erhålla förståelse för problemområdet och därmed uppfylla syftet med uppsatsen. Därför intervjuas ett antal behöriga lärare som undervisar i företagsekonomi på gymnasiet.

En kvantitativ metod, genom ex. en enkät undersökning, skulle kunna ge oss en bredare men ytligare bild av problemområdet. Därmed finns en risk för att vi missar att verkligen nå förståelse. När vi fått fram resultaten från vår kvalitativa undersökning så skulle det vara intressant att som ett nästa steg genomföra en kvantitativ undersökning.

En kritik som ofta framförs mot den kvalitativa metoden är att man tolkar erhållen data, vilket gör att den som genomför undersökningen också påverkar resultatet (ofrånkomligt). För att stärka tillförlitligheten i den här undersökningen används Alvesson och Sköldbergs (1994) metoder för hur man genomför en kvalitativ undersökning. Kvaless (1997) teorier inom intervjumetodik ligger till grund för insamlingen av data och denna kategoriseras sedan med utgångspunkt i Martons (2000) fenomenografi.

4.4 Fenomenografi

Fenomenografi är en kvalitativ undersökningsmetod som har utvecklats av Ference Marton. Metodens syfte är att beskriva uppfattningar om olika fenomen inom didaktik. Distinktionen mellan hur något är och hur det uppfattas vara är grundläggande för fenomenografin. Det inhämtade intervjumaterialet sammanställs och analyseras i syfte att finna regelbundenheter, som sedan kan klassificeras i olika typer av beskrivningskategorier. Relationen mellan de olika beskrivningskategorierna kan sedan undersökas i s.k. utfallsrum. Processen syftar alltså till att kartlägga uppfattningar i urvalsgruppen och undersöka hur dessa uppfattningar förhåller sig till varandra och det undersökta fenomenet.

Fenomenografi brukar definieras som hur man studerar olika sätt att *”förstå eller uppfatta fenomen i omvärlden”*. (Uljens 1997 s.101) Det betonar vikten av att eleverna förstår de fenomen som är en förutsättning för att förvärva både färdigheter och kunskaper. Enligt fenomenografin är insikter i centrala fenomen för det studerade området viktiga framgångsfaktorer, viktigare än att kunna tillämpa kunskaper och färdigheter inom området.

Det synsättet kan ses stå i motsats till företagsekonomins verklighetsnära/ praktiska koppling där just tillämpning av förvärvade kunskaper anses viktigt, vilket också Skolverket tar upp i kursplanen för företagsekonomi. Vernersson (1999) konstaterar att fenomenografin med fördel kan användas i undersökningar om hur ex. lärare uppfattar fenomen, begrepp och processer inom undervisning och inläring. Därför väljer jag i den här undersökningen att arbeta utifrån denna kvalitativa metod.

4.5 Generalisering av kvalitativa studier

Är det möjligt att generalisera resultaten från en kvalitativ undersökning, utanför undersökningens empiriska bas? Det är något som ofta för fram som en svaghet för kvalitativa studier. Alvesson och Sköldberg (1994) menar att det möjligt att generalisera kvalitativa resultat inom vissa domäner. Med domän avser Alvesson och Sköldberg empiriska företeelser inom en liknande kontext t.ex. en teori om svenska kommuner kan bara (maximalt) gälla för svenska kommuner och inte för privata företag.

4.6 Urval

Underlaget för den här studien består av intervjuer med fyra behöriga lärare i företagsekonomi på fyra olika gymnasieskolor i Göteborgsområdet. De har valts ut genom ett strategiskt urval med utgångspunkt i vald problemställning. De representerar ett kommunalt gymnasium i en kranskommun till Göteborg och tre friskolor i Göteborg. Vernersson (1999) menar att ett stort urval kan vara intressant genom att man kan erhålla större variation i svaren, men att erfarenheten visar att det empiriska material då riskerar att bli så stort att det blir praktiskt svårt att hantera för forskaren. Även Larsson (1986) anger att underlaget i fenomenografiska studier ofta varit mellan 20 och 50 personer, så framhåller också Larsson att det kan ge ett mycket stort dataunderlag som blir svåra att analysera. I den här undersökningen ligger som angivits underlaget på fyra olika skolor vilken är den omfattning som är praktiskt möjligt inom ramen för den här uppsatsen omfattning.

Kommunalt gymnasium som ligger i en kranskommun till Göteborg med ca 1700 elever, varav 270 läser företagsekonomi. (K)

Friskola som ligger i Göteborg men som också finns på flera orter i Sverige. Skolan i Göteborg har ca 450 elever varav ca 80 elever läser företagsekonomi. Skolan arbetar ämnesintegrerat. (F1)

Friskola i Göteborg (finns på flera orter i Sverige) med ca 365 elever varav 100 elever läser ekonomi. (F2)

Friskola i Göteborg (finns på flera orter i Sverige) med ca 650 elever varav drygt 200 elever läser ekonomi. (F3)

4.7 Bortfallsanalys

Totalt kontaktades 7 gymnasieskolor i Göteborg med kranskommuner som har utbildning i företagsekonomi. En skola tackade nej med hänvisning till tidsbrist, två skolor svarade inte på förfrågan (via e-mail) och det gick inte att komma i kontakt med dem trots upprepade försök.

4.8 Insamling av data

Datainsamlingen i den här undersökningen sker genom intervjuer med öppna frågor för att låta den intervjuade få möjlighet att utveckla sin syn på frågan. För att få en struktur i intervjun utgår vi ifrån didaktikens grundfrågor (se nedan). Kvale definierar den kvalitativa forskningsintervjun som *"en intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka de beskrivna fenomenens mening"*. (Kvale 1997 s.13) Jag är medveten om att denna styrning delvis kan komma att påverka den intervjuade personen, men syftet är som ovan nämnts inte att styra den intervjuade utan att vi ska hålla oss till grundfrågorna för att därigenom kunna uppfylla uppsatsens syfte.

Ett vanligt sätt inom kvalitativ metod att samla in data är också observationer. Det hade i detta fall varit ett bra komplement till intervjuerna, att studera läraren och klassen när han/hon arbetar med momentet dubbel bokföring i klasserna. Av rent praktiska skäl, när de intervjuade lärarna arbetar med momentet bokföring på respektive skola, gick det inte att genomföra.

4.9 Objektivitet

En vanlig kritik mot den kvalitativa forskningsintervjun är att den har brister i objektivitet, mycket beroende på det mänskliga samspel som intervjun innebär. Kvale (1997) för en diskussion om detta och menar att den kvalitativa intervjun vare sig kan anses som en objektiv eller en subjektiv metod. Kärnan är den intersubjektiva interaktionen mellan personerna i intervjun.

4.10 Analys av data

Analys av kvalitativ data med en fenomenografisk utgångspunkt går enligt Larsson (1986 s.31) ut på ”att beskriva variationen i uppfattningar”. Den viktigaste delen i analysen är jämförelsen mellan de olika svaren, sökandet efter skillnader och likheter som ger kategorier. Genom detta får man en beskrivning av variationen i de studerades uppfattningar om problemområdet vilka sedan gestaltas i kategorier. (Larsson, 1986) Det kräver att man sätter sig ordentligt in i materialet som erhållits vid datainsamlingen genom en noggrann läsning och reflektion, vilket innebär att analysen blir en process. En väl avgränsad problemställning där man inte behandlar för många olika fenomen inom ramen för undersökningen är därför att föredra. (Larsson, 1986) I analysen av den här undersökningen utgår från didaktikens vad-, hur, och varför- frågor, vilka är genomgående stolpar i uppsatsen, vid kategoriseringen av data.

Den fenomenografiska analysmetoden är väldigt nära den som Alvesson och Sköldberg (1994) tar upp, där kodning av erhållen data ska leda till kategorier, vilket är grunden för teorigenerering. Kategorierna har olika egenskaper vilka brukar benämnas begrepp. Egenskaperna blir alltså egenskaper hos begreppen. Även Alvesson och Sköldbergs (1994) beskrivning av det praktiska arbetet med analysen av kvalitativ data liknar det som Larsson (1986) beskriver för en fenomenografisk analys. Skillnaden är egentligen att Alvesson och Sköldberg (1994) går något längre genom sitt resonemang kring hur kategoriseringen av data ligger till grund för teoribildning.

4.10.1 Alternativ analysmetod

Ett annat sätt att analysera den här undersökningen, om man inte valt att arbeta utifrån fenomenografien, skulle kunna vara att utgå från den didaktiska triangeln. De tre hörnen i triangeln utgörs av stoff, elev och lärare och de kan belysa vad som är i fokus i olika situationer (eller vad som lärare fokuserar på). (Claesson, 2009)

4.11 Intervjufrågor

Kvale (1997) betonar vikten av förberedelser inför intervjuer och ser tre nyckelfrågor som man måste se till:

- | | |
|--------|--|
| Vad | Att skaffa sig förkunskap om ämnet för undersökningen. Det uppnås i detta fall genom att författaren är behörig i ämnet (civilekonom) samt att referensramen har tagits fram innan intervjuerna genomfördes. |
| Varför | Att formulera ett klart syfte med intervjun, i detta fall är att intervjuerna ska ge oss data som bidrar till att uppfylla uppsatsens syfte och svara på vald problemställning. |
| Hur | Att känna till olika intervjutekniker och välja rätt frågor för det aktuella fallet. Det uppnås genom en tydligt avgränsad problemställning och att följa Kvales anvisningar. |

Utgångspunkten i datainsamlingen är didaktikens vad, hur, och varför- frågor (se 3.3.2 Didaktikens centrala frågor). Dessa tre utgångspunkter har sedan utvecklats (förfinats) med hjälp av vald teori (se referensramen) inom didaktik/ämnesdidaktik samt vald del av företagsekonomin.

Frågorna till respektive punkt har gjorts korta och av öppen karaktär. De bidrar därmed till en systematik i datainsamlingen utan begränsa möjligheterna (genom att t.ex. vara ledande) till att erhålla information. (Kvale, 1997) En viss styrning är också nödvändig ur analys synpunkt för att dataunderlagets olika delar ska vara möjliga att jämföra.

Intervjuns uppbyggnad blir följande:

Vad	Innehåll, ämneskunskaper/språk/begreppsfär
Hur	Arbetsätt, ämnesinnehåll/kommunikation
Varför	Motiv/Argument, legitimera innehållet, val av innehåll och arbetsätt.

Öppna frågor kring dessa utgångspunkter för att styra mot uppsatsens syfte.

4.12 Test av intervjuunderlag

Innan den första intervjun genomfördes testades intervjuunderlaget på min lokala lärarutbildare i syfte att undersöka att den intervjuade personens förståelse av underlaget. Testet resulterade i ett par mindre ändringar som gav ett tydligare intervjuunderlag.

4.13 Genomförande

De medverkande skolorna kontaktades per telefon och e-mail. Efter att ha fått en positiv bekräftelse på medverkan bestämdes tid och plats (i samtliga fall på respektive skola) för intervjun. En bakgrundsbeskrivning samt information om Vetenskapsrådets riktlinjer för forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (se 4.15 Etik) skickades till intervjupersonen när intervjun bestämdes. Intervjuerna har genomförts under perioden 26 april 2011 – 5 maj 2011. Bandspelare användes under intervjuerna och därefter skrevs inspelningarna ut. Intervjuerna avslutades med summering av intervjun där den intervjuade kan ställa egna frågor om undersökningen. (Kvale, 1997)

4.14 Validitet och reliabilitet

Reliabilitet kan enligt Stukát (2005) översättas med hur bra det mätinstrument som jag har använt mig av är på att mäta dvs. att arbetet är pålitligt och trovärdigt, framtaget i enlighet med vetenskapliga normer.

Intervjuunderlaget testades på en behörig lärare i företagsekonomi innan den första intervjun genomfördes. Alla lärare som har intervjuats i undersökningen är behöriga och har undervisat i företagsekonomi på gymnasienivå i minst 5 år.

Validitet handlar om att ge en sann bild av det undersökta. Mäter vi (vårt mätinstrument) det vi avser att mäta? En god reliabilitet är en förutsättning för en god validitet. (Stukát, 2005)

Jag har använt bandspelare vid intervjuerna och beaktat Kvales (1997) kvalitetskriterier för forskningsintervjun samt Kvales (1997) 10 kvalifikationskriterier för intervjuaren.

Jag är medveten om att det alltid finns en risk för att den intervjuade personen svarar på ett sätt som han/hon tror att intervjuaren önskar eller framställer det aktuella området på ett bättre sätt än vad det i verkligheten är.

Utgångspunkten i intervjuerna är didaktikens vad-, hur- och varför frågor. Dess relevans underbyggs i referensramen och går direkt mot uppsatsens syfte och problemställning.

4.15 Etik

Undersökningen har genomförts i enlighet med Vetenskapsrådets riktlinjer för forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning enligt nedan.

De personer som har deltagit i undersökningen har informerats om studiens syfte och att det är frivilligt att delta samt att de kan avbryta sin medverkan. (informationskravet Stukat, 2005)
De som medverkat i undersökningen har givit sitt samtycke till att göra det. Den här studien kan inte anses vara av känslig karaktär. (samtyckeskravet Stukat, 2005)

De personer som medverkar har informerats om att alla uppgifter behandlas konfidentiellt så att de inte kan identifieras av utomstående. (Stukat, 2005)

Nyttjandekravet, om att uppgifter om enskilda personer endast får användas i forskningsändamål beaktas, även om inte den här undersökningen direkt berörs av detta.

5. Resultatdel

5.1 Resultat

Intervjuerna (se 4.11 i metodkapitlet) utgår från didaktikens vad, hur, och varför- frågor som är ett genomgående tema i den här undersökningen. Intervjuerna har genomförts på fyra gymnasieskolor i Göteborg under perioden 26 april – 5 maj 2011. Nedan följer en sammanfattning av intervjuerna där citaten motsvarar den intervjuades svar kring den aktuella frågan.

Vad

Ämneskunskaper

De intervjuade lärarna är alla i stort sett nöjda med sin utbildning, som de anser har förberett dem på ett bra sätt. En lärare menar att det är så länge sedan studierna genomfördes att det är svårt att svara på frågan. Ämneskunskaperna har tre lärare förvärvat genom studier vid Handelshögskolan i Göteborg. De har alla läst till pedagogiken senare och där menar man att den viktigaste erfarenheten som man fått har varit genom den verksamhetsförlagda delen av lärarutbildningen. Två av lärarna (F1 och K) driver egna företag (inom redovisning) vid sidan om läraryrket och de ser detta som en viktig källa till praktisk ämneskunskap.

F1: "Jag har min ämnesutbildning från Handels här i stan med mina ämneskunskaper och sedan precis som du min praktisk pedagogiska utbildning kortare och ja det klart vi hade ju ämnesdidaktik. Nej jag tyckte inte att den gav mig så mycket. Utan jag tycker nog att det mer var mina ämnesstudier som låg 5-6 år tidigare. Sen fick jag mycket annat som jag har haft nytta av i min lärargärning men inte som jag kan koppla till bokföring. Samtidigt får jag nog korrigeras lite. I utbildningen ingår ju mycket praktik och det är ju en väldigt viktig del i utbildningen och där tycker jag att på ett väldigt konkret sätt fick prova på min egen förmåga att lära ut. Så jag får nog revidera mig och säga att jag tycker att utbildningen förberedde mig en hel del".

F 2: "Utbildningen. Ja, jag tycker väl den var bra. Jag har väl också efterfrågat lite med didaktik på pedagogen. Men det fick man på praktiken."

K: "...svårt att greppa, ser inte sammanhangen, helheten. Man vet inte vad det går ut på. Och det tror jag även för min del att det var när jag var färdig Civilekonom, så tror jag man ställer sig frågan "kan jag någonting egentligen?". För att man inte praktiskt har arbetat med det. Och då är det väldigt svårt att känna att man kan det. Så därför så känner jag med de bolagen som givit mig möjligheten att konkret förklara och bedriva undervisning. För att då har jag arbetat praktiskt med bokföring, upprättat bokslut etc. följt hela kedjan från början till slut." "Så den praktiska biten är det som har givit mig mest. Men om jag inte haft den teoretiska bakgrunden så hade jag inte klarat den praktiska biten. Det är en förutsättning för att göra det bra."

Val av innehåll

De intervjuade lärarna säger att deras val av innehåll i grunden styrs av läroplan och kursplaner, men att formuleringarna i dessa, framförallt i kursplanerna är vaga.

K: "Väldigt vaga. Känns som att man, på gott och ont, har väldigt stor frihet att inrikta det på det håll man vill. I Företagsekonomi B nämns det bara att eleven ska ha kunskap om redovisning i företag och det kan ju vara väldigt mycket. Var drar man gränserna?"

F1: *"Handen på hjärtat, kanske inte läroplanen i första hand utan kursplanen, i andra hand ämnesplan och i tredje hand läroplan. Jag jobbar inte aktivt med läroplan. Däremot kursplan påverkar, vad jag lägger tyngdpunkt på i min undervisning. Vad är min tolkning, hur mitt uppdrag ska utföras. Det läser jag mig till via ämnesplan/kursplan."*

F2 anser att det ändå är ganska tydligt vad som ska ingå i momentet: *"Innehållet i bokföring är givet tycker jag. Man måste kunna bokföra löpande olika affärshändelser, förstå vad det är man gör. Göra ett enkelt bokslut."*

F3 menar att utformningen inte är så detaljerad och ger ganska stor frihet. *"Just när det gäller gränsen mellan A och B- kursen så känns den rätt flytande. Det kan man nog utforma lite som man vill."* Samtidigt menar F3 att *"bokföringen inte förändras särskilt mycket"*.

Det ekonomiska språket

Samtliga lärare i undersökningen är överens om att det är viktigt att man tillägnar sig de ekonomiska begreppen i allmänhet och framförallt för momentet bokföring. De menar att det är en förutsättning för att kunna ta sig vidare inom ekonomin. F1 uttrycker det:

"Jag brukar som lärare se det som ett kvitto på att när elever tillägnar sig språket/begreppen så visar det på en högre progressionsnivå. Därför att då har dom tagit till sig så pass mycket av stoffet/materialet att dom använder sig av det löpande och det tycker jag är ett väldigt bra kvitto på att som förstår vad dom pratar om."

K: *"Väldigt viktigt! ..om man inte förstår ord och begrepp, terminologi, så kommer du ohjälpligt efter. Ska du kunna läsa en årsredovisning så måste du känna till en rad ord och begrepp, annars blir det svårt."*

F3 är av samma uppfattning: *"Det tycker jag är jätteviktigt. Och sen att man försöker förvissa sig om att eleverna förstår vad man säger. Att dom förstår vad olika orden egentligen betyder, annars kan dom ju missuppfatta saker och ting."*

F2 anser också att det är viktigt att eleverna tillägnar sig det ekonomiska språket *"Den är ju viktig. Väldigt viktig. Egentligen. Jag jobbar inte så tydligt med att man ska lära sig språket. Jag pratar mycket om att det är ett särskilt språk, men jag tar det när det kommer."* F2 menar dock att det är *"ännu viktigare att de lär sig grundmekanismerna bakom företagande, att driva företag. Konkurrensen."*

Hur

Innehåll och arbetssätt/lägger upp arbetet/genomför undervisningen

F2 berättar om upplägg: *"Hur jag genomför undervisningen? Det fick man inte prata så mycket om på min tid på pedagogen. Rent konkret. Jättebra fråga. Jag börjar med ett fall, en film. Analyserar. Konsekvenser. Orsaker bakom etc. Problem. Och då kommer man till att bokföringen fungerar. Revision. Och då har man klart för sig det."*

Jag och en kollega brukar köra ett litet drama. He he. Där vi spelar upp en lite dialog från Italien med munken som kom på bokföring i Venedig på 1300-talet. Så gör vi en liten grej av det – samma principer idag 700 år senare. Att man kom på något väldigt smart som lever 700 år senare. Samma principer. Och det är det jag är ute efter. Efter det har jag klassisk genomgång. Kontotyper. Debet och kredit. Lägger mycket kraft på att man lär sig tillgångskontona ökar i debet, minskar i kredit. Och sen ganska tidigt får dom en matris med kontotyperna, hur dom ökar och minskar. Minnesregel. Drillar!! Förhör, testar, ser att det

sitter! Gör det inte det så gör vi om det. Minneslapp. Det är som multiplikationstabellen. Ett verktyg. ”

K: ”Jag är väl lite annorlunda där. Vi har ju läromedel, det är det första, men jag försöker se det mer som en form av hjälpmaterial. Att man har det som referenslitteratur och sedan försöker jag komplettera det så mycket som möjligt med eget material. Jag plockar mycket från mina egna bolag, från kunder som jag jobbar med. Det jag har som målsättning är att inte få det fragmentariskt. Det ska inte bara bli att vi bara tittar på olika delar som inte finns med i något sammanhang”.

K fortsätter och betonar vikten av att relatera en viss del till helheten och vad en viss sak får för konsekvens i förlängningen. ”Det jag har som målsättning är att inte få det fragmentariskt. Det ska inte bara bli att vi bara tittar på olika delar som inte finns med i något sammanhang. Utan då kan jag också se direkt konsekvens, en siffra som jag sätter på debet på det kontot kommer att påverka mitt resultat eller min balansräkning”.

”Att plocka exempel från min verksamhet utanför skolan. Jag måste vara väldigt medveten om att dom kanske inte greppar allting så snabbt. Att få ned det på en nivå så att det blir gripbart. Att det blir konkret för deras del.”

F3 om upplägg som utgår mycket från kurslitteraturen:

”>hur lägger du upp undervisningen?

Ja jag brukar ju börja med... säga något i stil med att bokföring är ett sätt att anteckna vad som händer med företagets ekonomi. En anteckningsmetod.

Ja alltså vad jag tycker är alldeles grundläggande om vi nu pratar om BAS- planen. Det är plus och minus i debet och kredit. Alltså jag brukar, jag brukar i början skriva upp klass 1, klass 2, klass 3, klass 4 till 7. Också +, -, +, -, +, +, -. Kan ni det här så kan ni bokföring.”

”du utgår ifrån boken?

Ja det gör jag.

Och de övningar som tillhör boken?

Ja, det gör jag. Jag tycker det är viktigt att dom har något i händerna som dom kan ta med sig hem och titta i. Jag tror speciellt när det sådana här sådana övningar med siffror i att dom har en bok.”

Ett exempel på skillnad i genomförande mellan lärarna gäller synen på användningen av T-konton. F2 använder det i undervisningen med motiveringen att undervisningen sker på ett studieförberedande program och inte ett yrkesförberedande program. F2 ser en fördel med T-konton genom att: ”Visar även andra sätt också men jag tycker att T-kontona har en pedagogisk poäng. Tydligt. Ser vad man gör. Ser inte på samma sätt om man gör det i dataprogram tycker jag.”

F3 är av en annan uppfattning: ”Nej jag använder faktiskt inte T-konton. Därför att jag vill ha det så verklighetstroget som möjligt. Någon typ av konteringsrutor. För att det känns mer verklighetstroget, man sitter ju inte med T-konton i företagen.”

F1: ”>Hur får man fram det? Man skapar sig väl ett lyssnarvärde och ett intresse, genom att konkretisera ... t.ex. att inte jobba med T-konton, för när man kommer till nästa moment bokslut, när man lyfter in bokföringsprogram, mig veterligen så existerar inte T-konton i verkligheten.”

Tre av fyra intervjuade lärare anger att dom arbetar med bokföringsprogram i undervisningen. Upplägget är lika, man börjar med konteringsrutor och går sedan över till datorn.

F1 lyfter fram betydelsen av att man som lärare känner gruppen och anpassar upplägget efter dem: *"hur gruppen fungerar som kollektiv och hur dom tycker om att arbeta, i grupp eller enskilt. Det är väldigt viktigt att man får med sig gruppen. Får en förståelse från klassen sida."*

F1 fortsätter:

"Det finns så klart några grundläggande grejer som att vara väl förberedd som lärare, att konkretisera, göra det så tydligt som möjligt, att kunna kanske bjuda på sig själv utan att för den skull göra hela ämnet, hela allt, det ska ju inte bli någon lekstuga, framförallt i lite tyngre kurser, som bokföring, som många elever upplever som svårt, att man försöker lätta upp det hela. Upplevas som roligare. Annars är det fingertoppskänsla som gäller. Det tar ett antal år, ett antal klasser att jobba sig igenom. Och framförallt ett antal misslyckanden. Den lärare som aldrig misslyckas, tror jag heller aldrig lyckas som lärare."

Kommunikation med eleverna

F1 tar upp en hel del om detta: *"Hur ser du på kommunikation med eleverna? Vi har ju varit inne på det. Men den är ju jätteviktig. Det är a och o i all undervisning – i synnerhet i ett ämne som ekonomi och bokföring. Om du inte kan kommunicera med eleverna, då pratar vi inte monolog, du kommunicerar verkligen med eleverna. Det är ju vårt ända sätt som lärare att se att eleverna verkligen har förstått."*

F1 fortsätter: *"Kommunikation är viktigt. Du kan aldrig vara en duktig säljare om du inte kan kommunicera bra. Det du vill säga. Jag ser klara likheter med läraryrket."*

F2: *"med eleverna, dialog? Ja ska jag vara krass, här handlar det ingenting om vad dom är intresserade av och deras verklighet. Här handlar det om klassisk undervisning. Men det klart jag lyssnar med dom och talar med dom och försöker se dom som människor."*

K svarar inte så direkt om kommunikation med eleverna i sig utan svaret kommer som en del beskrivningen av hur undervisningen genomförs: *"Kommunikationen där blir ju att anpassa sig till den nivån där dom befinner sig."*

Varför

Motivera till lärande av bokföring

Intervjusvaren visar att lärare anser att det är mycket viktigt att motivera eleverna. Hur man gör det, arbetar med det skiljer sig.

F1: *"Döds viktigt. A och O. För 50 år sedan kanske man kunde säga att nu lär ni er det här ungar, för annars blir ni underkända. Det kan man inte göra idag. Då slutar dom att gå på dina lektioner och då blir det ett utvecklingsamtal med din rektor. Titta på dig själv, vi hade ju inte gått till våra jobb om vi inte fått en ordentlig målbild och motivering vad är det jag gör här och vad syftar det till – självklart ska eleverna ha samma rättigheter."*

"Om dom inte kan se nyttan så snabbt som möjligt – att du kan applicera och använda den här kunskapen till något vettigt ganska omgående så tappar du lyssnarvärde. Då är dom inte intresserade. Vilket är naturligt."

F2: *"Min pedagogiska tanke med bokföring är att först definiera varför man gör det. Och då gör jag det utifrån ett fall t.ex. Enron skandalen. Hur illa det kan gå, vilka konsekvenser det kan få, när man inte har koll på sin bokföring."*

Sen får man kanske också tänka på att som F2 tar upp *"Hur får man med sig gruppen? Genom att skoja lite. Man får ha humor, bokföring är ju jävligt torrt!"*.

Intervjusvaren visar också att lärare anser att bokföring är ett abstrakt moment för eleverna, mycket beroende på att eleverna saknar förförståelse. Eleverna har därför svårt att relatera det man studerar till något. K illustrerar detta: *"Redovisning är lite som matte, du ska göra på det här sättet. Varför då? Och då kan ju svaret bli därför. Och det är ju inte bra."*

F1: *"Men så kommer bokföring. Dom kan inte ett smack om det sedan tidigare. Det är en helt ny värld för dom". "Bokföring är kanske det som är den tuffaste biten, dels att lära ut, men också att motivera för eleverna varför dom ska kunna det här. Med marknadsföring har dom ofta en bild av hur det fungerar, en förförståelse, det är lätt att spinna vidare. Finna konkreta exempel i bokföring är svårare."*

F2: *"Ja det gör det absolut. Marknadsföring har alla en bild av. Utsätts för det dagligen. Kan ha en åsikt om. Bokföring, ja det är helt nytt för dem. Dom har ingen insikt."*

F3 är inne på samma sak: *"Marknadsföring där kan dom ju börja anknyta till sig själva, hur dom uppfattar reklam, vad dom tycker om för argument. Alla har väl läst annonser, men däremot har ju inte alla hållit på med bokföring, kalkyler. Så där är ju lite skillnad i förförståelse. Man kan ju anknyta till saker lättare."*

5.2 Analys

Analysen av den här undersökningen har resulterat i fem kategorier baserade på erhållen data om fyra lärares syn på lärande av bokföring. Se 4.10 Analys för en beskrivning av metoden.

Vad

Ämneskunskaper – teoretisk och praktisk erfarenhet

De intervjuade lärarna anger att de i stort sett är nöjda med vad deras sin utbildning gav dem och att den har förberett dem bra för att lära ut företagsekonomi. Framförallt den verksamhetsförlagda delen av deras pedagogiska utbildning anser de har givit dem relevanta erfarenheter. Två av lärarna som intervjuats driver egna företag (inom redovisning) vid sidan om läraryrket och de ser detta som en viktig källa till praktisk ämneskunskap. Det ligger i linje med den praktiktära tradition som karaktäriserar det företagsekonomiska ämnet. Trots att dagens kursplaner ger vag information om vad som ska ingå, så finner man att det är ganska givet för området bokföring, om vad som ska ingå, vilket kanske inte är så förvånande. Det kan nog vara svårare fråga inom andra delar av företagsekonomin.

Det ekonomiska språket

Om man ser på lärande med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet blir begreppsutveckling det främsta målet för läraren. Det kanske man som lärare i många fall inte tänker på, utan det blir lätt att man fokuserar på fakta, modeller etc. Men eftersom språket utvecklas i samspel med tänkandet och det är i sin tur en förutsättning för handlande. Och just förmåga till handlande är ju vad som många gånger är i fokus i företagsekonomin som vill vara praktiktära.

Samtliga lärare tar också upp att de för in och går igenom nya begrepp under resans gång, så att de nya begreppen därmed kommer in i ett sammanhang. Det är viktigt, som K betonar, att man kan sätta in begreppen i dess rätta sammanhang, genom att ha något att relatera dem till. Att då relatera dem till ett verkligt företag (K) eller som F2, visa en film kan vara bra sätt att skapa förståelse.

Hur - helhet eller del?

Här framkommer de största skillnaderna i svaren från de intervjuade lärarna. Gemensamt är dock att alla börjar med varför- frågan, som anses extra viktigt i ett moment som bokföring där eleverna inte har så mycket förkunskaper (se nedan).

Därefter skiljer sig svaren. Två lärare anger att de ser en hel del till sin egen erfarenhet (dessa driver också företaget vid sidan om arbetet som lärare) medan de två andra anger att man tillämpar ett mer klassiskt undervisningsupplägg med utgångspunkt i läromedlet.

En annan sak som skiljer sig är synen på del kontra helhet. En lärare (K) betonar väldigt starkt vikten av att relatera en viss del till helheten och vad en viss sak får för konsekvens i förlängningen. K menar att om man följer läroboksupplägg så blir undervisningen lätt fragmentiserad. F3 och F2 följer däremot lärobokens upplägg med tillhörande övningar och anser att det blir lätt för eleven att följa med. Man kan nog i både fallen säga att det viktigaste är att man är så konkret och tydlig som det går.

En utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet är att lärande sker genom interaktion. Här skiljer sig svaren från de intervjuade lärarna något, kanske mest kring hur man ser på kommunikation med eleverna och formerna för den.

Vad som är att föredra går inte säga med denna undersökning som bas, men det viktigaste är kanske att tänka på det som F1 tar upp: *"hur gruppen fungerar som kollektiv och hur dom tycker om att arbeta... Det är väldigt viktigt att man får med sig gruppen. Får en förståelse från klassen sida."*

Varför

Förförståelse och motivation

Ur det inhämtade materialet kan vi se en klar likhet i svaren avseende lärarnas uppfattning om elevernas förförståelse till momentet bokföring. Eller rättare sagt avsaknaden av förförståelse. Bokföring är något alldeles nytt för de allra flesta eleverna, vilket bidrar till svårigheten i momentet. F1 ger en bra bild av detta:

"Men så kommer bokföring. Dom kan inte ett smack om det sedan tidigare. Det är en helt ny värld för dom"

Just avsaknaden av förkunskaper hos eleverna skiljer alltså bokföring från andra moment i företagsekonomin som ex. marknadsföring. En av de intervjuade lärarna (F1) menar att det gör att man också måste beakta tempot i undervisningen, tänka på att hålla exemplen enkla, tydliga och konkreta. Vikten av att arbeta med att skapa en förståelse hos eleverna om varför ett företag måste bokföra sina affärshändelser och motivera dem kan nog inte underskattas. Hur man sedan gör det beror på aktuell elevgrupp. Som F1 tar upp, det kan vara svårare att hitta konkreta exempel i bokföring än för marknadsföring.

Bokföring kan vara svårare att motivera än andra delar av företagsekonomin. Att det är något man måste göra enligt lag är en sak men frågan är om det i sig räcker som motivering idag?

F2:s sätt att motivera genom att inleda med en fallstudie som visar hur illa det kan gå om man inte sköter sin bokföring på ett korrekt sätt är säkert bättre, men det är viktigt att tänka på att fallstudien är greppbar för den aktuella gruppen. Kanske kan ex. en idrottsklubb vara ett bra exempel eftersom det ligger närmare än stora internationella företag för en sportintresserad elev.

5.3 Genererade kategorier

Det erhållna materialet från intervjuerna har studerats ett flertal gånger för att finna likheter och skillnader i de erhållna svaren. De tydligaste mönsterna som har framkommit i svaren beskrivs genom nedanstående kategorier. Arbetsmetoden beskrivs närmare under 4.10 Analysmetod. Analysen av erhållna data har resulterat i fem kategorier som presenteras nedan.

5.3.1 Ämneskunskaper – teoretisk och praktisk erfarenhet

Ämneskunskaper är en viktig del inom didaktiken (Schulman) och det som skiljer ämnesdidaktiken från mer allmän didaktik (Tedeberg och Sandell). Carlgren/Marton menar att lärande handlar om en förmåga att urskilja delar och helheter. Dagens kursplaner för gymnasieskolan är i många fall ganska vaga vad gäller innehåll. De lämnar ett relativt stort tolkningsutrymme för läraren om vad kursen i praktiken ska innehålla. Det ställer krav på lärarens förmåga att välja ut relevant material. Teoretiska ämneskunskaper i kombination med praktisk erfarenhet bör ge större möjligheter att välja ut det stoff som ska överföras till eleverna.

Svaren i undersökningen visar att man är nöjd med den teoretiska ämnesutbildningen, men att om man har både teoretiska och praktiska ämneskunskaper så får man ökade möjligheter inom ett ämne som företagsekonomi att förmedla relevanta kunskaper genom att man har lättare att koppla teori till verklighet. *K: ”Så därför så känner jag med de bolagen som givit mig möjligheten att konkret förklara och bedriva undervisning. För att då har jag arbetat praktiskt med bokföring, upprättat bokslut etc. följt hela kedjan från början till slut.”*

5.3.2 Det ekonomiska språket – tillägna sig begreppen

Utgångspunkten i det sociokulturella perspektivet är att lärande sker genom en interaktion och eftersom språket är vårt viktigaste kommunikationsredskap så blir förmågan att ta till sig begrepp en central del i lärandet av ett område. Svaren i den här undersökningen stödjer detta synsätt och visar att de intervjuade lärarna menar att om man ska kunna komma vidare inom företagsekonomi så måste man tillägna sig språket och de (företags)ekonomiska begreppen. Annars blir det svårt.

K ger ett tydligt svar: ”Väldigt viktigt! Oavsett vilken bransch, verksamhet – det är ett språk som du måste behärska annars är du utanför. Och, det innebär om man inte förstår de ord och begrepp, terminologi så kommer du ohjälpligt efter.”

Följande citat från F1 visar också på vikten av det och hur man som lärare kan se det som en kvittens på förståelse och en utökning av elevens referensram:

”Jag brukar som lärare se det som ett kvitto på att när elever tillägnar sig språket/begreppen så visar det på en högre progressionsnivå. Därför att då har dom tagit till sig så pass mycket av stoffet/materialet att dom använder sig av det löpande och det tycker jag är ett väldigt bra kvitto på att som förstår vad dom pratar om.”

De intervjuade lärarna tar upp begrepp etc. efterhand de kommer för att få in begreppen i ett sammanhang. F2 instämmer i detta men avviker också genom att anse att det är ännu viktigare att man lär sig förstå grunderna i företagande och marknadsekonomi. Det kan man säkert göra men om man tillägnar sig språket så måste det underlätta.

5.3.3 Helhet eller del?

Intervjusvaren visar på olika sätt att genomföra momentet bokföring. Det beror delvis på hur man ser på syftet med undervisningen. Ska den vara studieförberedande eller hållas så verklighetsnära som möjligt? Gemensamt är att de intervjuade lärarna börjar med varförfrågan, vilket är viktigt i ett moment där eleverna har ofta har små förkunskaper.

F2: *"Min pedagogiska tanke med bokföring är att först definiera varför man gör det."*

Sedan skiljer man sig åt. F3 utgår från litteraturen och dess upplägg:

"du utgår ifrån boken? Ja det gör jag. Och de övningar som tillhör boken? Ja, det gör jag. Jag tycker det är viktigt att dom har något i händerna som dom kan ta med sig hem"

Även F2 utgår ganska mycket ifrån boken, går igenom bokföringen och sedan bokslut.

K anser istället att upplägget i litteraturen gör lärandet fragmentiserat och att eleverna måste få in ett moment i ett sammanhang. *"Det jag har som målsättning är att inte få det fragmentariskt. Det ska inte bara bli att vi bara tittar på olika delar som inte finns med i något sammanhang"*.

Det är mycket intressant men ställer troligen också högre krav på eleverna

5.3.4 Förförståelse

Svaren i undersökningen visar att lärarna är överens om en viktig sak som skiljer bokföring från andra moment i företagsekonomi, det är att eleverna nästan helt saknar förkunskaper. Bokföring är något helt nytt för eleverna och de har därför inte mycket att relatera stoffet till. Det gör det till en större utmaning av lärande. F1 exemplifierar detta:

"Men så kommer bokföring. Dom kan inte ett smack om det sedan tidigare. Det är en helt ny värld för dem. Bokföring är kanske det som är den tuffaste biten, dels att lära ut, men också att motivera för eleverna varför dom ska kunna det här. Med marknadsföring har dom ofta en bild av hur det fungerar, en förförståelse, det är lätt att spinna vidare."

De intervjuade lärarna tar också upp att det innebär att det blir svårare att hitta bra exempel. Man måste tänka på att exemplen ska vara enkla, konkreta och tydliga samt att man bör hålla ett lite lägre tempo än i andra moment.

5.3.5 Motivera

Precis som om hur lärarna ser på elevernas förkunskaper (eller brist på) så är man generellt överens om behovet av att motivera eleverna till lärande av momentet bokföring. Två av intervjusvaren är tydliga här, om vikten av att motivera eleverna.

F1: *"Döds viktigt. A och O. För 50 år sedan kanske man kunde säga att nu lär ni er det här ungar, för annars blir ni underkända. Det kan man inte göra idag."*

F2: *"Min pedagogiska tanke med bokföring är att först definiera varför man gör det. Och då gör jag det utifrån ett fall t.ex. Enron skandalen. Hur illa det kan gå, vilka konsekvenser det kan få, när man inte har koll på sin bokföring."*

K och F3 skiljer sig från F1 och F2 genom att de inte ger något längre resonemang kring behovet av att motivera eleverna. F3 ser istället studiemotiverad elev vs. icke studiemotiverad elev, vilket uttrycks:

>finns det ett större behov av att motivera innehåll här?

Ja det där, men eleven kan ju i sig vara eller mindre motiverad i sig. Jag menar högpresterande elev som är intresserad av företagsekonomi. De behöver man ju inte motivera särskilt mycket. Medan någon som har sina intressen på helt annat håll, kanske skulle kräva mera motivering. Kanske snarare där skillnaden ligger.

6. Diskussion och slutsatser

Den dubbla bokföringen är ett i grunden logiskt och strukturerat system för att företag ska kunna hålla reda på sina affärshändelser. Men bokföring är ett abstrakt område för många elever eftersom de flesta saknar förförståelse för det, vilket skiljer bokföring från ex. marknadsföring som man som konsument exponeras för dagligen. Det gör att de intervjuade lärarna därför ser bokföring som ett av de svårare momenten inom företagsekonomin att lära. Undersökningen i den här uppsatsen visar också på att lärarna tillmäter det stor betydelse att man som elev tillägnar sig de aktuella ekonomiska begreppen inom redovisning och deras innebörd. Det överensstämmer också med det som Tedeberg (u.å.) för fram. Det gör att man som lärare i företagsekonomi inte bara måste tänka på att elevernas lärande av begrepp är en viktig del för ett framgångsrikt lärande av bokföring, utan också att man själv i sin lärarroll måste tänka på sitt språk, vilka begrepp man använder när man arbetar med ett område som bokföring. Om man använder allt för många facktermer och begrepp från början utan att gå in på deras innebörd, så kommer många elever att ha svårt att följa med undervisningen och tillägna sig det studerade området. Överförandemetaforen i den sociokulturella modellen påvisar betydelsen av interaktionen mellan sändare och mottagare, vilket också visas här.

Behovet av att motivera lärande av ett visst moment blir allt viktigare och här utgör företagsekonomin inget undantag. När det gäller ett moment där väldigt många elever saknar förförståelse blir det än viktigare. Bokföring tillhör ett moment inom det företagsekonomiska ämnet som kräver att man som lärare hjälper eleverna att förstå varför ett företag måste bokföra sina affärshändelser och att det inte bara handlar om ett formellt krav i Svea rikes lag. En bra idé kan också vara att ta upp vilka konsekvenser det kan få om ett företag inte sköter sin bokföring på ett bra sätt, genom att t.ex. gestalta det med ett aktuellt fall (som ligger så nära elevernas vardag som möjligt). Även för en studiemotiverad grupp får man inte glömma bort detta, även om behovet kanske inte uppfattas som lika stort som för en grupp med mindre studiemotiverade elever. Det är också lätt att man som lärare, med den betydligt större referensram och ämneskunskaper som man har, kör på för fort och överskattar elevernas förmåga. Det är viktigt att försöka hitta enkla, tydliga och konkreta exempel (F1, F2 och K) så att eleverna kan lyckas – framgång bygger motivation som sedan kan förstärkas genom feedback.

Analysen av den här undersökningen har resulterat i fem kategorier baserade på erhållen data om fyra lärares syn på lärande av bokföring. Dessa kategoriers egenskaper, hur stämmer de mot den här undersökningens valda teoretiska utgångspunkter? När man ser på svaren som de intervjuade lärarna ger överensstämmer de väl med det som Sandell (2003) tar upp om lärarens tre huvudsakliga kunskapskällor som han kan bygga sin undervisning på;

- Ha goda ämnesteoretiska kunskaper samt omfattande kunskap om vilket innehåll, utifrån styrdokumentet, elevernas förförståelse och den egna kunskapen är tänkbart för undervisningen (vad- frågan)
- teoretisk didaktisk kunskap (olika arbetssätt- och former för olika elevgrupper, syften och ämnesområden (hur- frågan)
- Kunna motivera (bl.a. genom beprövad erfarenhet) och legitimera innehåll och arbetssätt (varför- frågan).

I referensramen tas såväl grunderna i allmän didaktik som ämnesinriktad didaktik upp och skillnaden utgörs främst (Tedeberg m.fl.) av betydelsen av lärarens ämneskunskaper. Två av de intervjuade lärarna i den här undersökningen betonar fördelen av praktisk erfarenhet av att utöva området dvs. att man inte bara har en teoretisk kunskap om det. Av tradition har det

företagsekonomiska ämnets koppling till praktiken varit stark och ovanstående syn ligger helt i linje med denna tradition. Om man adderar det här till beskrivningen av ämnesdidaktik, så skulle det innebära att det är en fördel som lärare om man inte bara har en teoretisk ämneskunskap om företagsekonomi utan också en praktisk ämneskunskap. Det kan vara en fördel om man som lärare också har en praktisk kunskap (erfarenhet) när man ska välja ut relevanta mönster (se Gärdenfors, Carlgren & Marton) för lärande av företagsekonomi. Det framkommer också i den här undersökningen vikten av att praktikfall presenteras på rätt sätt dvs. att man som lärare anpassar exempel som hämtas från verkligheten till mottagarnas (elevernas) referensram. Här kommer naturligtvis också den pedagogiska erfarenheten in, som F1 säger *"vad fungerar sedan tidigare år och inte"*. Gör man det kan det skapa fördelar och bidra till att göra undervisningen intressantare genom att den upplevs som verklighetsnära.

6.1 Vidare forskning

Som tidigare nämnts i uppsatsen så är det förvånande att inte mera undersökningar gjorts om lärande av företagsekonomi. Ämnet är idag etablerat inte bara på universiteten utan också inom den svenska gymnasieskolan. Inom många andra ämnen finns ett stort kunskapsförsprång om lärande av ämnet. Ämnesdidaktik är ett mycket intressant område och företagsekonomi ett tvärvetenskapligt ämne, så det lär inte finnas brist på forskningsbara frågor. En intressant fortsättning på den här undersökningen hade naturligtvis inte bara varit att öka den empiriska basen utan också att se frågan om lärande av den dubbla bokföringen ur ett annat perspektiv, t.ex. ett elevperspektiv.

8. Referenser

Andersson, Jan-Olof. Enqvist, Jöran & Pihlsgård, Anders (2001). *E 2000 light*. Malmö: Liber ekonomi.

Andersson, Jan-Olof. Enqvist, Jöran. Pihlsgård, Anders (2001). *E 2000 compact*. Malmö: Liber ekonomi.

Alvesson, Mats & Sköldbberg, Kaj. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

Bielinski, Patricia & Lerge, Emelie (2009). *Genomströmning på kurser i redovisning. Kursdesignens påverkan på kursresultat*. Handelshögskolan. Göteborgs Universitet.

Burman, Anders. Gravitz, Ana & Rönby, Johan (2010). *Tradition och praxis i högre utbildning, 12 ämnesdidaktiska studier*. Södertörns högskola.

Backström- Widjeskog, Bettina (2008). *Vad är pedagogiskt entreprenörskap? Du kan om du vill – lärares tankar om fostran till företagsamhet*. KRUT nr.132 (4/2008).

Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2000). *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Claesson, Silwa (2009). *Lärares hållning*. Lund: Studentlitteratur.

Dewey, John (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.

Forsell, Anna (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.

Gilje, Nils & Grimen, Harald (2007). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos.

Gärdenfors, Peter (2010). *Lusten att förstå*. Stockholm: Natur & Kultur.

Jacobsen, Dag-Ingvar (2007). *Vad, hur och varför? Om metodval i företagsekonomi och andra samhällsvetenskapliga ämnen*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, Steinar (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys, exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.

Sandell, Klas. Öhman, Johan & Östman, Leif (2003). *Miljödidaktik- Naturen, skolan och demokratin*. Lund: Studentlitteratur.

Smith, Dag (2000). *Redovisningens språk*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.

Tedeborg, Bengt. (u.å.). *Dolda variabler (skiss till en dekonstruktion av ekonomididaktikens villkor)*. Institutionen för didaktik och pedagogisk profession. Göteborgs Universitet.

Uljens, Michael (1997). *Didaktik; teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolorna*. Lpo 94 och Lpf 94. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Utbildningsdepartementet (2000). *Kursplan för FE1203, Företagsekonomi B 150p*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Venersson, Folke (1999). *Undervisa om samhället*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

Bilaga 1:

Att lära sig den dubbla bokföringen

Intervjuunderlag

Som civilekonom och lärare i företagsekonomi finner jag av naturliga skäl frågor kring lärande av mitt ämne intressant. Alla förstår betydelsen av att man som lärare, oavsett ämne, använder sig av bra och motiverande metoder i sin undervisning. Det har genom åren forskats mycket om allmän didaktik och i ämnesspecifik didaktik inom många ämnen, men kring lärande av företagsekonomi finns det inte mycket forskning gjord. Syftet med den här undersökningen är därför att söka bidra med kunskap om hur du som lärare i företagsekonomi på gymnasiet arbetar med lärande av den dubbla bokföringen.

Jag skulle vilja be dig att utifrån nedanstående utgångspunkter berätta hur du genomför momentet ”bokföring” i företagsekonomi. Detta för att bidra till att besvara den valda problemformuleringen ”Hur ser lärare i företagsekonomi på gymnasieelevers lärande av den dubbla bokföringen?”

- Gav din utbildning relevanta kunskaper (ämneskunskaper) kontra kursinnehåll? Betydelsen av ämneskunskaper. Vad
- Hur påverkar läroplanen/ämnesplanens innehåll lärandet? Förändring inför Gy11?
- Hur ser du på betydelsen av att tillägna sig (det ekonomiska) språk och begrepp inom området för lärandet av det?

- Hur väljer du innehåll och arbetssätt? Hur
- Hur lägger du upp arbetet?
- Hur genomför du undervisningen?
- Hur ser du på/arbetar med kommunikationen med eleverna (integrera/dialog)?

- Hur motiverar du eleverna till lärande av momentet? Varför
- Hur argumenterar du för det?
- Hur ser du på behovet av att motivera innehållet?

Bakgrundsfakta:

Litteratur:

Gästföreläsningar/studiebesök:

Bilaga 2:

Kursplan för FE1203 - Företagsekonomi B 150 poäng

Inrättad 2000-07 SKOLFS: 2000:51

Mål

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall

- förstå affärsidéns betydelse för företagande
- ha kunskap om företagandets villkor och hur de förändras över tiden
- ha förmåga att analysera, kritiskt bedöma och lösa problem för att kunna ta ställning i frågor som är viktiga för samhället, företaget eller individen
- kunna ta ställning till etiska frågor och konsekvenser för miljön av företagsekonomiska beslut
- ha kunskap om olika principer för organisation, ledarskap och samarbete
- ha kunskap om olika företags verksamhet, uppbyggnad, företagsform och utveckling
- kunna tillämpa principer och metoder för budgetering, finansiering och kalkylering
- kunna tillämpa principer och metoder för marknadsföring och redovisning
- kunna utföra ekonomiska arbetsuppgifter med hjälp av aktuell informationsteknik och i lämpliga arbetsformer.

Betygskriterier

- Kriterier för betyget Godkänt

- Eleven resonerar kring affärsidéns betydelse för företagande.
Eleven beskriver grunddragen i det svenska näringslivets utveckling.
Eleven löser enkla företagsekonomiska problem, väger in etiska och miljömässiga aspekter samt sammanställer och presenterar resultaten.
Eleven redogör för vanliga företagsformer, några olika företags verksamhet och några vanliga principer för organisation och arbetsledning i företag.
Eleven upprättar enkla budgetar och kalkyler samt redogör för olika former av finansiering.
Eleven upprättar enkla affärsdokument, bokför vanliga affärshändelser samt upprättar och tolkar enkla bokslut.
Eleven upprättar en enkel marknadsplan samt beräknar kostnaden för planens genomförande.
Eleven använder med viss handledning informationsteknik vid enkla företagsekonomiska tillämpningar.

Kriterier för betyget Väl godkänt

- Eleven redogör för faktorer som påverkat det svenska näringslivets utveckling samt beskriver och analyserar troliga utvecklingstendenser.
Eleven jämför alternativa lösningar på enkla företagsekonomiska problem, med beaktande av etiska och miljömässiga aspekter.
Eleven motiverar i förhållande till konkreta situationer val av företagsform och organisationsprincip.
Eleven använder resultat av upprättade kalkyler som beslutsunderlag, analyserar budgetavvikelser samt bedömer olika former av finansiering.
Eleven påvisar sambanden mellan resultaträkning och balansräkning samt analyserar enkla bokslut.
Eleven upprättar en marknadsplan utifrån en vardaglig situation samt gör en lönsamhetsbedömning.
Eleven använder informationsteknik vid företagsekonomiska tillämpningar.

Kriterier för betyget Mycket väl godkänt

- Eleven analyserar autentiska företagsekonomiska ställningstaganden och föreslår adekvata lösningar till komplexa ekonomiska problem.

Eleven tolkar och värderar ekonomisk information samt bedömer hur förändringar i samhället påverkar företagandet och dess villkor.