

Varför är det så förtvivlat svårt att bygga upp forskning och forskarutbildning i anslutning till lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet?

Om myndighetsmissbruk, svek och andra missförhållanden

DANIEL KALLÓS

Umeå universitet

För något mer än tio år sedan presenterade lärarutbildningskommittén (LUK) sitt slutbetänkande *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling* (SOU 1999:63). En central fråga för kommittén gällde utvecklandet av en forskningsstrategi för lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet. Flera av de beslut, som riksdagen fattade i anslutning till kommitténs förslag, kom aldrig att genomföras fullt ut. Det finns inte minst därför anledning att tio år senare reflektera över vad som egentligen hände med kommitténs förslag.¹

LUK:s förslag handlade om forskningens och forskarutbildningens inriktning, organisation och finansiering men även om relationerna till grundutbildning och yrkesverksamhet. Forskning och forskarutbildning med anknytning till lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet var enligt LUK:s mening en central del av vad man benämnde *det utbildningsvetenskapliga området*. För att riktat kunna styra över medel till forskning och forskarutbildning föreslog LUK att ett nytt utbildningsvetenskapligt så kallat vetenskapsområde skulle införas. Regering och riksdag tillstyrkte inte detta förslag. I propositionen om en förnyad lärarutbildning (Prop 1999/2000) och i utbildningsutskottets betänkande (UbU 2000/01) försökte man därför undvika den bredare formuleringen *utbildningsvetenskap* och lyfte i stället fram uttrycket *forskning inom området lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet*. I propositionen heter det sålunda:

Syftet med regeringens förslag och bedömning är att främja utvecklingen av såväl ny som befintlig forskning av hög vetenskaplig kvalitet på lärarutbildningens och den pedagogiska yrkesverksamhetens område. (Prop 1999/2000 s 40)

I stället för att finansieras genom ett eget vetenskapsområde skulle forskning med anknytning till lärarutbildning stödjas genom en kommitté inom det nyinrättade Vetenskapsrådet. Två nationella forskarskolor inrättades och krav på att universitet och högskolor skulle göra en omfördelning av befintliga resurser för forskning och forskarutbildning ställdes. Hur blev det?

EN UTBILDNINGSVETENSKAPLIG KOMMITTÉ PÅ VILLOVÄGAR

En viktig del av ett förstärkt stöd till forskning och forskarutbildning med anknytning till lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet skulle, som antytts ovan, fördelas av en nyinrättad Utbildningsvetenskaplig kommitté (UVK) inom Vetenskapsrådet. Redan på ett tidigt stadium visade sig definitionen och avgränsningen av utbildningsvetenskap som område vara kontroversiell. Frågan ställdes hur UVK:s uppdrag skulle tolkas. I olika sammanhang har man till och med talat om att UVK har ett dubbelt uppdrag.

UVK har mycket riktigt flera uppdrag, som alla beskrivs i den förordning som gäller för kommittén. När det gäller det ekonomiska stödet till forskning och forskarutbildning är uppdraget emellertid entydigt och lätt att tolka. Det heter helt enkelt:

Kommittén skall själv inom sitt verksamhetsområde för Vetenskapsrådet
– fördela medel till forskning och forskarutbildning som bedrivs i anslutning till lärarutbildning och som svarar mot behov inom lärarutbildningen och den pedagogiska yrkesverksamheten. (SFS 2000:1199 §16)

Men vilket är då det dubbla uppdrag som så ofta åberopas och som sägs åstadkomma stora tolkningsproblem och andra svårigheter för UVK och som använts som motiv för att de facto ej följa gällande förordning? I utredningen *Stödet till utbildningsvetenskaplig forskning* sägs att det dubbla uppdraget är att:

stärka och bredda den vetenskapliga basen för lärarutbildningen, men också att öka kunskaperna om utbildning och lärande i en vidare mening. (SOU 2005:31)²

Men fördelningen av medel till forskning och forskarutbildning gäller, som framgår av förordningen, inte denna vidare mening. UVK skall inte ge ekonomiskt stöd till alla sorters utbildningsvetenskaplig forskning. Utöver medelsfördelningen till forskningsprojekt och forskarutbildning skall UVK visserligen:

utvärdera utbildningsvetenskaplig forskning och forskarutbildning, som helt eller delvis har skett med medel från Vetenskapsrådet

samt

följa utvecklingen av svensk och internationell utbildningsvetenskaplig forskning. (SFS 2000:119 §16)³

Man kan måhända med rätta tala om UVKs dubbla uppdrag, men det finns inget stöd i förordningen för att ge ekonomiskt stöd till utbildningsvetenskaplig forskning och forskarutbildning i detta begrepps vidare mening. UVK skall endast ekonomiskt stödja viss bestämd utbildningsvetenskaplig forskning. Detta är lika tydligt i den senaste *Förordningen* med instruktion för Vetenskapsrådet. Här har formuleringarna om utvärdering och uppföljning dessutom tagits bort i den text som direkt berör UVK. Nu sägs:

Utbildningsvetenskapliga kommittén ska inom sitt verksamhetsområde, med beaktande av Vetenskapsrådets beslut i principiella och strategiska frågor, fördela medel till forskning och utbildning på forskarnivå som bedrivs i anslutning till lärarutbildning och som svarar mot behoven inom lärarutbildningen och den pedagogiska yrkesverksamheten. (SFS 2007:1397 §15)

Vare sig i utlysningar av medel eller i faktisk medelsfördelning har emellertid kommittén använt sig av förordningens övertydliga text. Det är enligt min mening direkt otillständigt att UVK envist fortsätter att utlysa forskningsmedel på ett sätt som står klart i strid mot förordningen. I utlysningen av projektbidrag inför ansökningstillfället 2009-04-22 presenteras en text om »Forskningsinriktning för utbildningsvetenskap»⁴. I denna text sägs det bland annat att utbildningsvetenskaplig forskning:

kan exempelvis handla om lärande av olika innehållsmässig karaktär, om sambandet mellan innehållets karaktär, undervisning och lärande eller om lärande i olika sociala kulturella och institutionella sammanhang inklusive arbetslivet. Den kan gälla mångfaldsaspekter på lärande och minne såsom kön etnicitet, social bakgrund, begåvning, funktionshinder m.m. eller lärande i olika skeden av livet, d.v.s. det livslånga lärandet. Andra exempel är forskning om effekter av undervisningsinnovationer, utbildningsreformer eller olika utbildningsarrangemang och hur utbildningssystem och det informella lärandet fungerar under påverkan av olika sociala, ekonomiska och politiska förhållanden.

Efter den ovan citerade texten heter det i ett särskilt stycke:

Viktiga aspekter är forskningens möjligheter att belysa aktuella och grundläggande frågor i den pedagogiska praktiken och lärares yrkesutövning.

Här hittar vi åtminstone en försiktig blinkning åt förordningstexten. Det är däremot symptomatiskt att ordet lärarutbildning över huvud taget inte nämns i utlysningstexten.

UVK skall alltså »fördela medel till forskning och utbildning på forskarnivå som bedrivs i anslutning till lärarutbildning och som svarar mot behoven inom lärarutbildningen och den pedagogiska yrkesverksamheten» (SFS 2007:1397 §15). Punkt och slut. Skälet härtill är enkelt: Riksdagens majoritet önskade stödja just den forskning vars inriktning anges i riksdagsbeslut och förordningstext och fattade därför ett klokt, entydigt och genomtänkt beslut. Varför

beivras då inte myndighetsmissbruket inom UVK? Som dessutom pågått år efter år. Varför har UVK inte själv gjort ett enda försök att offentligt förklara hur man kan tilldela medel i strid mot förordningens anda och bokstav?⁵

Det faktum att UVK tillämpar en otillbörligt vid definition av utbildningsvetenskap i sin medelstildelning tycks dessutom ha inneburit att tidigare finansiärer av sådan forskning minskat sina anslag till forskning inom detta område. Av redovisningen i utredningen om *Stödet till utbildningsvetenskaplig forskning* (SOU 2005:31) framgår nämligen att UVK kommit att uppfattas som en huvudfinansiär av utbildningsvetenskaplig forskning i bred mening. Inom Vetenskapsrådet har det »skett en koncentration av denna typ av projekt till Utbildningsvetenskapliga kommittén» (SOU 2005:31 s 62). Antalet ansökningar i pedagogik har till exempel:

successivt minskat under åren 2001, 2002 och under 2003. År 2003 beviljades inte ett enda projektbidrag från ämnesrådet för humaniora och samhällsvetenskap. Även beredningsgruppen för pedagogik har upphört. (SOU 2005:31 s 62)

Innebörden är ganska klar. Genom att UVK felaktigt prioriterat utbildningsvetenskaplig forskning i bred mening har stödet till utbildningsvetenskaplig forskning med anknytning till lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet ej fullt ut fått den förstärkning som riksdagen avsett. Men samtidigt har UVK tillskansat sig en starkare position inom det bredare fältet utbildningsvetenskap. Ett humanistiskt-samhällsvetenskapligt ämnesråd, som i likhet med andra ropar efter mera pengar torde inte ha något emot att någon annan instans inom Vetenskapsrådet tar över en del av ämnesrådets uppgifter. De krafter som i detta läge entydigt försvarar forskning av relevans för lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet är dessvärre få och svaga.

Om UVKs medelstildelning gäller ytterligare två särskilda bestämmelser som bör nämnas. Vid inrättandet av UVK framstod det som väsentligt att forskning med anknytning till lärarutbildning borde bedrivas vid alla universitet och högskolor som medverkade i grundutbildningen av lärare. Av bland annat den anledningen finns fortfarande i regleringsbrevet en bestämmelse om att medlen för utbildningsvetenskaplig forskning huvudsakligen skall användas »till forskning i nära anslutning till lärarutbildning inom vilka universitet och högskolor ska samverka» (Regleringsbrev 2008 s 8). Av den utredning som jag tidigare nämnt framgår att 65 av totalt 172 beviljade projekt mellan 2002 och 2004 ej bedrevs i samverkan (SOU 2005:31 s 58). I dagsläget krävs av den som söker projektmedel att man särskilt måste motivera sådana ansökningar där samverkan inte avses förekomma. Men denna särbestämmelse bör tydligen skrotas (jfr Not 5).

Forskning i anslutning till lärarutbildning och pedagogisk yrkesutövning är fortfarande svagt utvecklad. Inte minst i ett uppbyggnadsskede är därför samarbete och direkt samverkan mellan universitet och högskolor av stor strategisk betydelse. Det enda skäl som anförs i utredningen om en ny lärarutbildning för att avskaffa denna bestämmelse är att övriga ämnesråd inom Vetenskapsrådet ej ställer motsvarande krav (SOU 2008:01 s 386). Att bli

som alla andra väger tydligen så tungt för utredaren att all saklig argumentering tydligen anses obehövlig.

En än viktigare särskild bestämmelse är att UVKs anslag skall medfinansieras av de lärosäten som erhåller anslag. Från första början har i regleringsbrevet angivits att »deltagande lärosäten tillsammans satsar egna resurser motsvarande minst en tredjedel av de medel som beviljas» (Regleringsbrev 2008 s 8). Självklart kan det diskuteras om krav på medfinansiering är en klok strategi för att öka omfattningen av en lokal prioritering till förmån för forskning med anknytning till lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet. Men lika självklart är att kritik mot gällande regler är en sak och uppenbart åsidosättande av bestämmelser en helt annan sak. UVK har inte tillräckligt kraftfullt sett till att medfinansieringskravet uppfyllts (jfr SOU 2005:31 s 60 ff) och forskningen har därigenom berövats en del av sitt ekonomiska stöd.

Sammantaget är det uppenbart att UVK ej följt de bestämmelser regering och riksdag utfärdat. Flera av UVKs ledamöter har i olika sammanhang reagerat mot de förhållanden jag här tar upp. Men missförhållandena ågärdas inte. Vetenskapsrådets styrelse har inte reagerat. Regeringen har blundat. Riksdagen har sovit. Vem i forskarvärlden vill bita den hand som föder och vem vill öppet ifrågasätta den myndighet som man i nästa ögonblick skall söka pengar från?

HUR STÅR DET TILL MED FORSKNING OCH FORSKARUTBILDNING MED ANKNYTNING TILL LÄRARUTBILDNING OCH PEDAGOGISK YRKESVERKSAMHET VID UNIVERSITET OCH HÖGSKOLOR?

LUK betonade liksom även regering och riksdag att forskning och i förekommande fall också forskarutbildning i anslutning till grundutbildningen var en angelägenhet för alla i lärarutbildningen medverkande institutioner. Andelen forskarutbildade lärarutbildare måste bli större och antalet forskarutbildade lärare inom skolväsendet måste öka. I propositionen om en ny lärarutbildning år 2000 hette det att regeringen avsåg att ge:

berörda lärosäten i uppdrag att inom sina ramar vidta åtgärder för att förstärka utbildningsvetenskaplig forskning och forskarutbildning i nära anslutning till lärarutbildningen. Regeringen avser att en flerfaldig förstärkning i förhållande till dagens läge är nödvändig för att skapa en god vetenskaplig grund för lärarutbildningen och den pedagogiska yrkesverksamheten. (Prop 1999/2000 s 41)

I budgetpropositionen angavs därför att det:

enligt regeringens bedömning fordras ... att universitet och högskolor avsätter betydligt större resurser än hittills för att stärka lärarutbildningens forskningsanknytning. (Prop 2000/01 s 71)

Formuleringen återkom i regleringsbrevet. Vad hände? Det är svårt att ge entydiga svar. Forskningsmedel har tillförts genom omfördelning men dessvärre knappast i den omfattning riksdagsbeslutet förutsatte.

Riksdagsbesluten år 2000 om den då nya lärarutbildningen ställde oneligen höga krav på samordning vid de lärosäten som bedrev lärarutbildning. Vid varje lärosäte skulle bland annat av den anledningen inrättas ett särskilt organ som skulle ha ett samlat ekonomiskt, administrativt, organisatoriskt och innehållsligt ansvar för grundutbildning och forskning samt vid universiteten också forskarutbildning för lärarutbildningen. All erfarenhet tyder enligt min mening på att en sådan samordning är nödvändig.

Det visade sig emellertid att de särskilda organ som skulle inrättas för att ha detta ansvar inte utformades på det enhetliga sätt som var tanken. I de olika utvärderingar av lärarutbildningen som genomförts betonas betydelsen av ett sammanhållande organ med ansvar just för lärarutbildningen men samtidigt påvisas hur man på flera orter undvikit att följa bestämmelserna.

Det är för mig uppenbart att LUKs intentioner och förslag om en sammanhållen ledningsstruktur innebar ett hot mot traditionella tankegångar och mot den då befintliga indelningen i fakultetsnämnder och institutioner. Det är fakultetsnämnderna och de särskilda organen som exklusivt beslutar om forskarutbildningens ämnesområden. En sammanhållen ledning för lärarutbildningen, som är nödvändig, skulle innebära (och innebar) att lärarutbildningens position stärktes samtidigt som naturligtvis redan existerande intresse-motsättningar blev tydligare och öppet redovisade.

För att stärka forskning och forskarutbildning vore det enligt min mening nödvändigt att i nuläget ta steget fullt ut och ge lärarutbildningen en sammanhållen organisation som överensstämmer med hur universitet och högskolor i övrigt är uppbyggda. Det innebär att vid universitet med lärarutbildning borde man inrätta särskilda fakultetsnämnder på lärarutbildningsområdet. Härigenom skulle lärarutbildningsuppdraget bli synligare och det faktum att en institution kan bedriva verksamhet inom flera fakultetsnämndsområden skulle öka möjligheterna att finna ändamålsenliga lösningar. Vid Umeå universitet inrättades redan år 2000 en sådan fakultetsnämnd med omvittnat god effekt just för att stärka lärarutbildningens position och öka samverkan inom hela lärarutbildningen. Trots starka protester avvecklades denna nämnd i januari 2009 utan att några hållbara skäl angavs.

Vilka förslag för att stärka lärarutbildningarnas ställning vid universitet och högskolor framförs nu? Utan annan motivering än att staten inte bör »lägga sig i interna organisationsfrågor» (SOU 2008:109 s 374) och utan någon konsekvensanalys föreslås i den nya lärarutbildningsutredningen att kravet i högskolelagen om ett särskilt organ för lärarutbildningsområdet skall tas bort.⁶ Inte heller på denna punkt uppfyller utredningen de mest elementära krav på att argumentera för och emot de egna förslagen.

Den satsning på att bygga upp en forskning och forskarutbildning på lärarutbildningens område, som också innefattade inrättandet av två nationella forskarskolor, gjorde att Sverige för en kort period otvivelaktigt intog en ledande position i Europa vad gäller forskning och forskarutbildning (jfr Erixon, Frånberg & Kallós 2001). De upprepade och osakliga angrepp på lärarutbildning som kännetecknat de senaste åren har inte befrämjat utvecklingen. Men trots allt har forskning och forskarutbildning med anknytning till lärarutbildning ökat i omfattning. Antalet doktorander och doktorsexamina har

vuxit.⁷ Fortfarande är emellertid forskning och forskarutbildning med anknytning till lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet svag vid universitet och högskolor.

Diskussionen om utbildningsvetenskap som begrepp, som inledningsvis fördes främst kring UVK:s verksamhet, förs nu också om lärarutbildningarnas lokala organisation. Ett absolut nödvändigt samtal om inriktning och utformning av forskning som just avser lärarutbildningen och den yrkesverksamhet den förbereder för ersätts alltmer av en i stort sett meningslös formalistisk diskurs om vad utbildningsvetenskap är och inte är, som i sin tur påverkas av revirtänkande och oftast mynnat ut i det ena nyorganisationsförslaget efter det andra. Allt medan den socialt intellektuella miljö, som understödd av stor och omvittnad entusiasm började växa fram, nu slås sönder.

Låt mig slå fast att jag inte är motståndare till att det förs en diskussion om utbildningsvetenskap. Jag tycker dessutom att det är rimligt att betrakta utbildningsvetenskaplig forskning som ett fält som är vidare än det som gäller lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet. Jag kan även utan större svårigheter acceptera att merparten av forskning av relevans för lärarutbildning och den yrkesverksamhet denna utbildning förbereder för inryms inom utbildningsvetenskapen. Men vad som i så fall behövs är avgränsningar inom det utbildningsvetenskapliga fältet så att just lärarutbildningen tillförsäkras nödvändiga resurser. Självfallet kan och måste denna forskning ha hög kvalitet. Ett av de enligt min mening viktigaste direktiven för den nya lärarutredningen krävde också en analys av och förslag på:

hur forskningsanknytningen av lärarutbildningen, dess koppling såväl till utbildningsvetenskap som till ämne-teori och ämnesdidaktik, kan förbättras, hur antalet forskarutbildade lärare kan öka, och hur den praxisnära forskningen med relevans för lärarutbildningen och den pedagogiska yrkesverksamheten skall komma skolan till del. (SOU 2008:01 s 468)

För att svara upp mot detta direktiv krävs just en analys av hur en avgränsning skall göras som prioriterar de delar av utbildningsvetenskapen som direkt berör lärarutbildningen. I stället föreslår utredaren, att den utbildningsvetenskapliga kommittén (UVK) skall omvandlas till ett nytt ämnesråd och att alla idag existerande särbestämmelser skall försvinna. Jag kan inte se hur ett sådant förslag rymmer med kravet på att förstärka just lärarutbildningen. När utredaren formulerar sig så är hon inte längre talesperson för den lärarutbildning hon är satt att utreda. Hon talar i stället i egen sak.⁸

Inte med ett enda ord berörs i utredningen det faktum att UVK främst inrättades för att stärka forskning avseende lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet. Inte med ett ord berörs den kritik som internt och externt har riktats mot UVK. Inte med ett enda ord berörs hur avvägningen enligt hennes mening bör ske mellan sådan utbildningsvetenskaplig forskning som gäller lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet och annan utbildningsvetenskaplig forskning. Det förslag som i utredningen läggs avseende UVK garanterar dessvärre inte på något sätt att just forskning avseende lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet stärks.⁹ I själva verket befästs,

om förslagen genomförs, att lärarutbildning inte kan eller bör stödjas av egna forskningsrådsmedel. Och detta utan att ett enda sakskaal anföras. Det är över huvud taget ett problem att diskussionen om det som i kapitelrubriken heter »Forskning och forskarutbildning» (SOU:00 2008 s 381) främst förs med utbildningsvetenskapliga förtecken¹⁰ och utan att nödvändiga distinktioner görs. I utredningen påpekas att basanslagen måste förstärkas och att detta kan ske på två sätt:

Den ena är att ett basanslag utgår generellt till universitet och högskolor som har lärarutbildning. Den andra är att medel ges till miljöer som har kapacitet att bedriva forskning av hög kvalitet. Alla de högskolor och universitet som har lärarutbildning har inte samma goda förutsättningar för detta. Av de 25 lärosäten som beviljats medel från Vetenskapsrådet är det fem som tilldelats hälften av de fördelade medlen fram till och med år 2007. (SOU 2008:01 s 387)

Det noteras att Vetenskapsrådet genom det så kallade Linnéstödet gett anslag till starka forskningsmiljöer och att en:

liknande satsning på att långsiktigt bygga upp starka forskningsmiljöer i anslutning till lärarutbildningen skulle innebära en kraftfull förstärkning. Utredningen föreslår att ett sådant anslag ges till sju lärosäten med tio miljoner kronor per år i tio år. Medlen ska fördelas i konkurrens och bedömningen av kvalitet görs med hjälp av en internationell panel. Inom ett sådant anslag ska utrymme ges för forskarutbildning. (SOU 2008:01 s 387 f)

Men vad talar för att just ett konkurrensutsatt riktat stöd till starka forskningsmiljöer är ett effektivt sätt att förstärka basen för forskning (och forskarutbildning) inom lärarutbildningen som helhet? Förslaget innebär ju att en minoritet (en knapp tredjedel) av lärosäten kan få ett förstärkt stöd. Vad händer med de övriga? Och varför diskuteras inte ens i utredningen det faktum att den omfördelning av basresurser för forskning och forskarutbildning som riksdagen beslutat om ej skett?¹¹

De data som redovisats i olika sammanhang tyder främst på att utbyggnadstakten av en forskning i anslutning till lärarutbildning skiljer sig starkt mellan lärosäten. Oftast är resurserna små och dåligt samordnade. Tillvägagångssätt för att förstärka och fördjupa relationer mellan forskning och grundutbildning är fortfarande oftast svagt utvecklade. I ett sådant läge syns det mera rimligt att direkt angripa svagheter och alltså primärt inrikta sig på att bygga upp en basresurs för forskning vid varje universitet och högskola som bedriver grundutbildning och att vidta åtgärder för att uppmuntra och stärka samverkan och samarbete mellan olika universitet och högskolor. I stället föreslås utan egentlig argumentering och analys att det nu i första hand gäller att stärka konkurrens och att gynna redan starka miljöer. Detta är inte rimligt.

LUK menade, som jag nämnt i det föregående, att det var viktigt att samtliga institutioner som medverkade i lärarutbildningen också bedrev forskning (och i förekommande fall forskarutbildning) i anslutning till grundutbildningsuppdraget. Det är få om ens några lärosäten i landet som idag lever upp till detta. Särskilt svagt utvecklad är den lärarutbildnings- och läraryrkesrelevanta

forskningen vid ämnesinstitutionerna. Jag har roat mig med att följa utanannonsering av lektorat och professorer i ämnen där medverkan i lärarutbildningen är en betydelsefull del av verksamheten (t ex engelska, tyska, franska, litteraturvetenskap, nordiska språk, historia). Det tillhör undantagen att det i annonserna sägs att medverkan i lärarutbildning utgör en viktig del av arbetsuppgifterna eller att krav ställs på pedagogiska meriter med sikte just på lärarutbildning. Andelen professorer med en ämnesdidaktisk inriktning är med största sannolikhet mycket blygsam. Under min tid som dekanus vid den dåvarande fakultetsnämnden för lärarutbildning i Umeå inrättade vi inom fakultetsnämndens ansvarsområde professorer i matematik och historia med särskild inriktning mot lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet. Professurerna var alltså förlagda till resp. ämnesinstitution men finansierade av och tillhörande fakultetsnämnden för lärarutbildning. Inom skolämnesområdet svenska finns därutöver i landet ett antal professorer och lektorat med inriktning direkt relevant för lärarutbildning. Men i övrigt är bilden mycket dystert.

Trots att diskussionen om skola och lärarutbildning under de senaste åren inte minst präglats av krav på förstärkta ämneskunskaper hos såväl lärare som elever i skolan, och trots att ämneskunskapernas betydelse inom lärarutbildningen samtidigt betonats presenteras i den senaste utredningen (SOU 2008:01) inga klara ställningstaganden om ämnesdidaktik eller kunskapsinnehåll i ämnesstudierna¹². En nödvändig diskussion, om skillnader och/eller beröringspunkter mellan skolämnen och universitetsämnen och hur dessa skall hanteras, saknas i det närmaste helt och hållet. Krav på att ämnesstudierna i sin helhet skall anpassas till den yrkesutövning de förbereder för ställs inte entydigt.

Naturligtvis formuleras då inte heller krav på att förstärka forskning och forskarutbildning inom dessa områden. Utöver några till intet förpliktande rekommendationer (SOU 2008:01 s 392 ff) föreslås i stället inrättandet av nationella centra för ämnesdidaktisk forskning (se SOU 2008:01 s 350 ff, s 389).¹³ Behövs det inte i stället vid varje lärosäte ett centrum för ämnesdidaktisk forskning? Problemet är sannolikt inte i första hand avsaknaden av nationella centra utan i stället bristen på systematiska försök att vid varje lärosäte med lärarutbildning bygga upp forskning med inriktning mot skola och lärarutbildning vid de ämnesinstitutioner som medverkar i lärarutbildningen. Vilka argument kan egentligen anföras för att en nödvändig lokal kompetens i första hand säkras genom inrättandet av nationella centra?¹⁴

Forskning och forskarutbildning med anknytning till skolämnena inrymmer alltså flera problem. Ett annat viktigt sådant är tudelningen inom området där universitetsämnesinstitutionerna traditionellt främst medverkat i ämneslärarutbildning för grundskolans senare år och gymnasieskolan medan institutioner vid dåvarande lärarhögskolor ansvarat för ämnesstudier i grundskolans tidiga årskurser och dessutom genom särskilda metodiklärare svarat för didaktiska och/eller metodiska utbildningsavsnitt även för blivande ämneslärare. I en sådan struktur är integration av innehåll och metod svår att förverkliga. Såväl forskning och forskarutbildning som grundutbildning är i behov av en fördjupad analys av nuläget och av olika strategier för framtiden.

När det gäller forskarutbildningen diskuteras inte ens att man vid ämnesinstitutioner som medverkar i lärarutbildningen faktiskt redan nu skulle kunna bedriva en särskild forskarutbildning med ämnesdidaktisk inriktning. I stället harvar man runt i föråldrade tankegångar där ett visst antal högskolepoäng i ett visst ämne krävs för forskarutbildning (SOU 2008:01 s 392 f).

TILL SIST

För att en gynnsam utveckling av forskning och forskarutbildning med anknytning till lärarutbildning skall komma till stånd krävs att sådan forskning och forskarutbildning också efterfrågas utanför universitet och högskolor. I förslaget till den så kallade hållbara lärarutbildningen sägs:

Denna utredning instämmer helt i bedömningen att gymnasieskolan behöver fler forskarutbildade lärare, som kan utgöra en länk mellan högskola och gymnasieskola när det gäller ämnesutveckling. Det finns dock inga skäl att inskränka de forskarutbildades nytta till gymnasieskolan. Inom alla skolformer kan forskarutbildade lärare bidra verksamt till utvecklingsarbete och kontakt med högskola och forskning. Detta gäller såväl personer med forskarutbildning som söker sig till läraryrket, som yrkesverksamma lärare som genomgår forskarutbildning och återkommer till skolan. (SOU 2008:01 s 393 f)

I ett halvsideslångt textavsnitt (SOU 2008:01 s 388) pekar utredaren på att allt »fler kommuner har byggt upp samarbeten med universitet och högskolor» och föreslår att ett anslag inrättas som innebär att för varje kommunfinansierad doktorand skall det utgå 75 000 kronor. Man uppskattar att kommunerna skall ha 200 doktorander per år. Punkt och slut från utredarens sida som svar på direktivens fråga om »hur den praxisnära forskningen med relevans för lärarutbildningen och den pedagogiska yrkesverksamheten skall komma skolan till del». ¹⁵

Ingen diskussion förs om det icke helt okontroversiella i att regeringen i stället för att satsa på stöd till en fullständig forskarutbildning för lärare nu satsar på en licentiatutbildning. Beskrivningen av hur forskarutbildade lärare kan arbeta i skolan är som framgår av citatet ovan inte heller särskilt genomarbetad.

Trots att det här gäller för lärarutbildning och skolväsende centrala utvecklings- och framtidsfrågor så behandlas de ytterst kortfattat, på ett ytligt sätt och utan varje analys värd namnet. Den nya hållbara lärarutbildningen (HUT 07) vilar i detta stycke, som i nästan alla andra avseenden, på en ohållbar grund. För nästan 20 år sedan uttalade en tidigare regering:

Lärare och skolledare är de som närmast skall ansvara för att verksamheten i skolan genomförs enligt läroplanerna och att utbildningen bedrivs i överensstämmelse med vetenskap och beprövad erfarenhet. (Prop 1990/91 s 21)

Vi har sannolikt inte nått detta mål. Dessvärre har vi inte heller nått dithän att alla utredningar om lärarutbildningen genomförs i överensstämmelse med

vare sig vetenskap eller beprövad erfarenhet. Men som den välkände fritidspedagogen från Piteå Ronny Eriksson brukar säga: »Det är aldrig för sent att ge upp.»

NOTER

1. Jag nödgas konstatera att det i den senaste utredningen om lärarutbildning *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:01) ges en tendentiös och missvisande redovisning av LUK:s syn på forskning och forskarutbildning (s 95–97) och dessutom är det tydligt att de nya förslag som läggs (s 381–394) inte bygger på en analys och diskussion av effekterna av de åtgärder som vidtogs i anslutning till LUK:s betänkande.
2. I artikeln »Varför är det så svårt att förstå den utbildningsvetenskapliga kommitténs arbetsuppgifter» (Kallós 2002) granskar jag kritiskt UVKs sätt att fördela medel. Karin Fransson och Ulf P. Lundgren har i skriften *Utbildningsvetenskap – ett begrepp och dess sammanhang* försökt sig på att analysera »hur begreppet utbildningsvetenskap myntats och definierats och hur olika sätt att avgränsa begreppet utbildningsvetenskap får konsekvenser för forskningens inriktning» (Fransson & Lundgren 2003 s 5). Jag uppfattar denna skrift som i allt väsentligt apologetisk, dvs som ett försvar för och ett försök att legitimera UVK:s faktiska medelsanvändning. I skriften *Utbildningsvetenskap – ett vetenskapsområde* (sic!) *tar form* (Askling 2006) sammanfattar och diskuterar UVK:s tidigare huvudsekreterare kommitténs verksamhet. Här upprepas tesen om UVK:s dubbla uppdrag. Sida upp och sida ner pläderar författaren för det rimliga i att se utbildningsvetenskap som ett brett forskningsfält. Men vilka har argumenterat för en annan tolkning? Inte heller Askling tycks ha noterat förekomsten av en förordning som entydigt anger vilken forskning UVK skall finansiera. Samtidigt misstänkliggörs en forskning som inriktas just mot lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet och som svarar mot behov inom dessa områden. Kan sådan forskning vara grundforskning? Kan den uppfylla högt ställda kvalitetskrav?
3. I den ovan citerade utredningen finns UVKs instruktion redovisad på s 20, dock utan att det anges, att det faktiskt handlar om en förordning med rättskraft. Det faktum att kritiken just gällt att medel fördelas även till andra forskningsprojekt än sådana som gäller lärarutbildning och pedagogisk forskningsverksamhet berörs ej.
4. Se <http://vr.se/huvudmeny/sokabidrag/vetenskapsradetsutlysningar/stangdaulytningar/projektbidrag.5.ead945b11f699b5085800028488.html> (2009-08-21)
5. Situationen blir närmast parodisk om man noterar att nuvarande ordförande i UVK är samma person som nyligen utrett lärarutbildningens framtid. Hon påpekar i utredningstexten om UVK:s uppdrag att »relevanskriteriet bibehålls, d v s att medel fördelas till forskning och forskarutbildning som bedrivs i anslutning till och svarar mot behov inom lärarutbildningen och den pedagogiska yrkesverksamheten» (SOU 2008:01 s 385). För framtiden föreslår hon dock att de »särbestämmelser som gäller för Utbildningsvetenskapliga kommittén i förhållande till dagens tre ämnesråd bör tas bort» (SOU 2008:01 s 386), d.v.s. just relevanskriteriet men även krav på medfinansiering m.m. Det är ju bekvämt att vara i positionen att kunna föreslå att man själv i framtiden inte skall behöva besvärans av bestämmelser man inte i nutiden brytt sig om att följa.
6. Däremot är utredningstexten i övrigt full av förslag till statlig detaljstyrning av lärarutbildningens innehåll.
7. Jfr Lindgren (2005, 2006), som har sökt beskriva hur forskarutbildningen utvecklats. Bilden av forskarutbildningslandskapet visar på stora skillnader mellan lärosäten. Motsvarande analyser av dagsläget avseende forskning saknas (jfr Ahlström & Kallós 1996, Lindberg, 2003).

8. Se Not 5.
9. Se också insiktsfulla och kritiska kommentarer i fråga om utbildningsvetenskap av Ahlström (2008).
10. I betänkandets sammanfattning används en mera rättvisande rubrik. Där heter det rätt och slätt »Satsning på utbildningsvetenskaplig forskning» (SOU 2008:01 s 18).
11. Utan någon föregående analys förutsätter utredaren att »de befintliga och nytillkomna fakultetsmedlen, dvs. de medel som går direkt till universitet och högskolor, mer än vad som hittills varit fallet, styrs mot sådana ämnesområden som innebär en förstärkning av lärarutbildningens vetenskapliga bas» (SOU 2008:01 s 389). Eftersom högskolor och universitet just i detta hänseende hittills ej ens följt regleringsbreven är det verkligen befogat att i stället tala om fromma förhoppningar som sannolikt kommer på skam.
12. Jfr den kritiska diskussion som Englund (2008) för om didaktik och didaktisk forskning i anslutning till lärarutbildning.
13. Intressant nog föreslås ett ämnesdidaktiskt centrum med inriktning mot fritidspedagogik men inget med inriktning mot förskolepedagogik eller specialpedagogik. Varför?
14. Befintliga nationella centra spelar idag oftast en underordnad roll vad gäller ämnesdidaktisk forskning och har endast mycket begränsad betydelse just på lärarutbildningens område. Det nationella centret för matematik i Göteborg är delvis ett undantag härvidlag.
15. I ett kortfattat avsnitt (SOU 2008:01 s 405 f) nämns att det vore intressant att bygga upp och knyta FoU-skolor till lärarutbildningen. En spännande och viktig tanke som dessvärre lösryckt kastas fram och utmynnar i en till intet förpliktande rekommendation att utredningen »rekommenderar att lärosätena undersöker möjligheterna att starta FoU-skolor» (SOU 2008:01 s 405).

LITTERATUR

- Ahlström, K-G. 2008: HUT! Något fattas. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 13(4), 296–301.
- Ahlström, K-G. & Kallós, D. 1996: Recent research on teacher education in Sweden. I D. Kallós & I. Nilsson (red): *Research on teacher education in Finland, Germany and Sweden*. (Monographs on Teacher Education and Research, 1) Umeå: Umeå University.
- Asklings, B. 2006: *Utbildningsvetenskap – ett vetenskapsområde tar form*. (Vetenskapsrådets Rapportserie 16:2006) Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Englund, T. 2008: Didaktisk renässans? *Pedagogisk forskning i Sverige*, 13(4), 291–295.
- Erixon, P-O., Frånberg, G-M. & Kallós, D. (red) 2001: *The role of graduate and postgraduate studies and research in teacher education reform policies in the European Union*. Umeå: Swedish Presidency of the Council of the European Union.
- Fransson, K. & Lundgren, U.P. 2003: *Utbildningsvetenskap – ett begrepp och dess sammanhang*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Kallós, D. 2002: Varför är det så svårt att förstå den utbildningsvetenskapliga kommitténs arbetsuppgifter? *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*, 9(1/2), 131–145.
- Lindberg, O. 2003: Samtal eller parallella monologer. Svenska avhandlingar om lärarutbildningen perioden 1953–2001. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8(3) 158–183.

- Lindgren, E. 2005: Forskarutbildning med anknytning till lärarutbildningen. Kartläggning av den forskarutbildning som det särskilda organet har ansvar för. I *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del 3: Särskilda studier.* (Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R.) Stockholm: Högskoleverket.
- Lindgren, E. 2006: Forskarutbildning i det utbildningsvetenskapliga landskapet – en kartläggning. I B. Askling 2006: *Utbildningsvetenskap – ett vetenskapsområde tar form.* (Vetenskapsrådets Rapportserie, 16:2006) Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Prop 1990/91: *Regeringens proposition 1990/91:18. Ansvar för skolan.*
- Prop 1999/2000: *Regeringens proposition 1999/2000:135. En förnyad lärarutbildning.*
- Prop 2000/2001: *Regeringens proposition 2000/01:1. Budgetpropositionen för 2001, volym 8, Utgiftsområde 16. Utbildning och universitetsforskning.*
- Regleringsbrev 2008: *Regleringsbrev för budgetåret 2009 avseende Vetenskapsrådet.* (U2008/8481/SAM/F; delvis) Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2000:1199: *Förordning med instruktion för Vetenskapsrådet.* Stockholm: Sveriges riksdag.
- SFS 2007:1397: *Förordning med instruktion för Vetenskapsrådet.* Stockholm: Sveriges riksdag.
- SOU 1999:63: *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling. Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande.* Stockholm: Fakta info direkt.
- SOU 2005:31: *Stödet till utbildningsvetenskaplig forskning. Betänkande av Utredningen om utbildningsvetenskaplig forskning.* Stockholm: Fritzes.
- SOU 2008:01: *En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning.* Stockholm: Fritze.
- UbU 2000/01: *Utbildningsutskottets betänkande 2000/01:Ubu3. En förnyad lärarutbildning.* Stockholm: Elanders Gotab.