

Läroarutbildningen och Jan Sjunnessons post-traumatiska stress Ett genmäle

FINN CALANDER

Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier
Uppsala universitet

I förra numret (4/2011) av *Pedagogisk Forskning i Sverige*, avlossade Jan Sjunnesson båda piporna på sin hammerless mot läroarutbildningen, läroarutbildare, landets pedagogikprofessorer, läroarstudenter, skolelever, skolpolitiker – ja, i princip riktade han sina verbala hagelsvärmar mot alla som på något sätt varit involverade i den svenska ungdomsskolans utveckling (läs förfall) under efterkrigstiden (andra världskriget). Av salvan träffade ett blykorn också undertecknad eftersom jag disputerade i pedagogik 1999 och samma år började arbeta vid dåvarande Institutionen för läroarutbildning i Uppsala. Så här inledningsvis vill jag också med en gång bekänna att jag alltsedan läsningen av A S Neills bok *Fria barn – lyckliga människor*¹, har anfäktats av progressivistiska böjelser.

Vid en första hastig läsning tyckte jag att Sjunnessons rabulistiska debattartikel var ganska kul och uppiggande, men efter några omläsningar framstod den som mindre lustig. Sjunnessons drapa uppfattar jag nämligen vara i grunden reaktionär, såväl pedagogiskt som politiskt. Av hans debattartikel att döma, förefaller Sjunnesson ha läst så mycket text att han inte hunnit smälta allt och därför har drabbats av intellektuell förstoppning. Han verkar också lida av post-traumatisk stress från tiden som biträdande rektor då matrester, spottloskor och suddgummin ven runt öronen på honom.

Som Ahlström (2012) påpekade i sin kommentar i anslutning till Sjunnessons artikel, är det omöjligt att bemöta Sjunnessons kritik, då den är alltför generaliserande, svepande och oprecis. Däremot förtjänar den inte att tigas ihjäl; en känga därför till de fyra pedagogikprofessorer som avböjde redaktörens erbjudande om skrivutrymme. Sjunnesson lyfter enligt min uppfattning nämligen upp flera frågor som bör tas på allvar, även av professorer i pedagogik.

I detta genmäle utgår jag huvudsakligen från egna erfarenheter, en dos så kallat sunt förnuft och inte särskilt mycket i forskning, detta trots att Emil

Bertilsson, Mikael Börjesson, Donald Broady och Mikael Palme i SEC-gruppen har sina arbetsrum bara några få steg från mitt. Jag talar (nästan) uteslutande från ett uppsalaperspektiv och koncentrerar mina kommentarer till de delar i slutet av Sjunnessons artikel, där han övergår till att tala någorlunda ur skägget om hur han tänker sig att lärarutbildare och lärarstudenter (arbetarkvinnorna) ska föras ut ur den nuvarande förvirringen till klarhet, från mörkret mot ljuset.

SJUNNESSON, LÄRARKUNSKAPERNA, LÄRARSTUDENTERNA OCH LÄRARUTBILDARNA

Vad Sjunnesson undviker att ta upp när han talar om lärarutbildningens problem, som han förstår dem, är att lärarutbildningen sedan högskolereformen 1977 de facto är en akademisk yrkesutbildning. Lärarutbildarna har alltså att hantera ett dilemma då de kläms mellan å ena sidan de akademiska kunskapskrav akademien ställer och de kunskapskrav yrkespraktiken ställer (jfr Calander 2004). Sjunnesson påstår inledningsvis att »[l]ärarutbildare och pedagoger inte [är] medvetna om dessa motsägelser» (s 284).

Detta påstående må kanske stämma i Stockholm, därom vet jag intet, men det är bevisligen falskt här i Uppsala. Hos oss har frågan om hur vi lärarutbildare kan hantera mötet med lärarstudenter i avsaknad av akademisk habitus, inom ramen för en allt mer akademiserad lärarutbildning i högsta grad varit på tapeten sedan åtminstone inledningen av detta millenium. Sjunnesson vill, om jag förstår honom rätt, lösa dilemmat genom att lärarutbildningen ska lägga det akademiska innehållet («onödig teori») åt sidan – kunskaper som dagens lärarstudenter ändå inte har förutsättningar att begripa – till förmån för konkreta metodkunskaper, särskilt sådana som handlar om ordnings- och disciplinproblem. Jag återkommer till detta i slutet av mitt genmäle.

Sjunnesson ojar sig över att »arbetarkvinnorna» som börjar på lärarutbildningen egentligen inte kan någonting. De är inte tillräckligt allmänbildade, de kan vare sig läsa eller skriva, ja, det verkar vara ett mysterium att de över huvud taget kan stiga upp ur sängen på morgonen utan hjälp och ta sig till föreläsningar och seminarier, om man får tro Sjunnesson. Det lilla som de trots allt kan, motsvarar emellertid inte det lärarutbildningen kräver att de ska kunna.

Nu trodde jag i min enfald att utbildning gick ut på att lära ut sådant som studenten inte redan kan innan utbildningen påbörjas, men Sjunnesson kanske är av en annan uppfattning. Rekryteringen av studenter till lärarutbildningen med avseende på klass, kön och skolmeriter (betyg och högskoleprovs-poäng) förändrades under 1990-talet på det sätt som bland annat Bertilsson (2009) visar. Att en relativt stor andel lärarstudenter har bristfälliga förkunskaper och färdigheter för att klara av studier på en godtagbar akademisk nivå, stämmer med mina egna erfarenheter. Den erfarenheten delar emellertid vi lärarutbildare med universitets- och högskolelärare också inom andra utbildningsprogram.

Låt oss för sakens skull ändå utgå från att denna problematik är särskilt stor på lärarutbildningen. Vi lärarutbildare står då inför ett pedagogiskt dilemma,

dessa studenter är ju trots allt behöriga att bedriva studier på akademisk nivå. Alltså står vi också inför en utmaning, att anpassa vårt sätt att möta dessa studenter vilka ju inte, likt Sjunnesson (och i viss mån även undertecknad) vuxit upp i ett hem där världslitteraturen trängts på bokhyllorna och där släkten i generationer befolkats av folkskollärare, klasslärare, adjunkter, lektorer, docenter, professorer och allehanda andra boklärdade figurer.

Sjunnessons lösning förefaller vara den att vi lärarutbildare helt enkelt ska låta det blivande lärarproletariatet slippa teoretisk ballast (jfr överst på s 291 och överst på s 295) och krav på att utveckla sin abstrakta tankeförmåga (jfr t ex skrivningar överst på s 295). Vygotskij, Foucault, Butler, Säljö, Bourdieu, Hirdman och alla andra teoretiker som tillhandahåller för blivande lärare oandvändbar kunskap, släng er i väggen!

Inte heller duger det att låta det blivande lärarproletariatet läsa allsköns ideologisk kurslitteratur (jfr andra stycket på s 291). De enda texter som då återstår som kurslitteratur blir, vad jag förstår, handfasta, konkreta texter i metodik. (Som om sådana texter skulle vara fria från såväl teori som ideologi.) De stackars kvinnorna från arbetarklassen ska, om man får ta det Sjunnesson skriver på allvar, inte behöva bry sina hjärnor med vare sig teori eller ideologi. Istället ska de få lära sig att läsa och skriva. (Vilka slags texter de förväntas producera är oklart, men det kan ju knappast kan vara frågan om akademiska sådana.)

Sjunnessons enkla lösning på problemen, utöver att lärarstudenterna ska ges möjlighet att utveckla basala läs- och skrivförmågor, stannar därför vid att vi lärarutbildare ska ge dem »raka besked» och »klara besked när det gäller till exempel ordningsproblem och lektionsmetodik» (s 296). Hos undertecknad infinner sig en stilla undran: Varför tillämpade inte Sjunnesson själv sådan »klara-besked»-kunskap i mötet med de matkastande och spottande eleverna?

Nå, det må vara hur som helst med den saken, genom raka och klara besked om ordningsregler, mobiltelefoner, utvisningar (ur klassrummet²) och kepsar (s 294), ska fjällen falla från lärarstudentens arbetarögon så att hon kan »se klart igenom dimman i klassrummet» (s 296). Exakt vad dessa raka och klara besked ska bestå av, där är Sjunnesson själv tyvärr tämligen dimmig i sina besked (vilket kanske förklarar hans hjälplöshet i mötet med de ovan nämnda eleverna). För att genomskåda Sjunnessons egna dimridåer tvingas man in i en så avancerad hermeneutisk spiral att åtminstone jag blir snurrig(are) i bollen.

Efter en viss ansträngning har jag dock kommit fram till att följande besked enligt Sjunnesson är centrala att förmedla till lärarstudenterna, rakt, enkelt och osentimentalt:

Besked till lärarstudenten som person (s 285):

- Sluta arbeta parallellt med studierna!
- Plugga mer!
- Engagera dig i olika studentföreningar, t ex en filmklubb!
- Läs böcker!
- Besök museer!

Besked till lärarstudenten om *classroom management* (s 293):

- Kräv ordning och reda av eleverna!
- Kräv disciplin av eleverna!
- Kräv att eleverna kommer i tid till lektionerna!
- Kräv att eleven ska sitta på anvisad plats i klassrummet, utdela (negativa) sanktioner vid brott mot ordning, reda och regler.

Läroverksamhetens svek är tydligen att denna enkla visdom, i progressivistiskt nit(?), undanhålles lärarstudenterna. Hur ska då dessa, enligt Sjunnesson, raka besked kommuniceras till studenterna? Jo, genom följande åtgärder, samtliga hämtade från s 296. Jag kommenterar i det nedanstående dessa åtgärder var för sig. Läroverksamheten ska:

»ge lärarstudenterna en extra termin av intensiv studie- och skrivvägledning»

Om det var denna åtgärd och/eller liknande man vidtog på lärarhögskolan i Stockholm, förstår jag varför man tvingades lägga ner verksamheten. Pengarna måste nämligen ha sinat i svindlande takt. Varifrån kostnaden för denna extra termin ska tas nämner Sjunnesson inte, trots att hela hans debattinlägg andas misstro mot pedagogiska visioner och vördnad för materiella realiteter. Hur läroverksamheten, som ju redan har svårt att rekrytera studenter ska kunna motivera den icke-akademiskt orienterade studenten att ta studielån för en extra termin, enbart för nöjet att få genomgå en läroverksamhet, det begriper då i vilket fall inte jag.

I Uppsala avsätter universitetet gemensamma resurser för en så kallad Språkverkstad, där alla studenter, oavsett grunden för deras svårigheter, erbjuds hjälp med att utveckla sitt akademiska skrivande. Ett hyfsat bra sätt att hantera en problematik som långt ifrån enbart gäller studenter på läroverksamheten. Vi läroverksamhetare har också ett nära samarbete med Språkverkstaden, så vi gör vad vi kan inom ramen för våra resurser för att hantera det problem Sjunnesson pekar på. Extraterminen kan han hur som helst glömma. I dagsläget och under överskådlig tid är det förslaget fullkomligt orealistiskt, menar i alla fall jag.

»Varierande examinationsformer måste skapas...»

En utmärkt rekommendation är att det måste skapas varierande examinationsformer. Detta är också något mina läroverksamhetarkolleger, dels på min egen institution, dels på andra institutioner inom universitetet, tagit ad notam sedan flera år tillbaka. Sjunnesson är däremot något oklar och motsägelsefull i sitt resonemang på den här punkten. I den variation han eftersträvar, ska tydligen »hemskrivningar» och »observationer»(?) bannlysas, då de »lätt negligeras och kopieras». Att en examinationsuppgift kan »negligeras» av en lärarstudent förefaller mig märkligt, om man inte genomför uppgiften kan man väl i rimlighetens namn inte få något kursbetyg? Eller har det varit möjligt vid läroverksamheten i Stockholm?

Att en uppgift kan »kopieras» (plagieras) är en svaghet som vidlåder all examination som syftar till att studenten ska utveckla mer avancerade resone-

mang än vad som är möjligt att kräva under tidsbegränsade övervakade former, till exempel i en salsskrivning. Plagiat förekommer därför understundom tyvärr också i forskarutbildningen. Sjunnesson må tala sig varm för ökad variation, men hans resonemang på s 296 och i texten i övrigt, leder enligt min erfarenhet ofelbart till minskad variation och ökat fokus på lätt mätbara, det vill säga mindre avancerade, kunskaper. Problemen med fusk och plagiat får vi lärarutbildare fortsätta att brottas med (vilket vi också gör här i Uppsala) av det enkla skälet att om vi »löser» det genom att låta lärarstudenterna »slippa undan» de mer avancerade kunskapskrav som till exempel en hemtentamen kan innebära, försämrar vi utbildningens kvalitet och skapar bara andra och allvarligare problem.

»Metodik på allvar...»

Vad detta dunkla uttryck mer exakt kan innebära och vad det kan betyda i undervisningspraktiken, framgår inte explicit av Sjunnessons text, så det är svårt att kommentera det. Jag gör dock ett försök efter bästa förmåga. Sjunnesson ger nämligen exakt sju exempel på vad »metodik på allvar» kan betyda och dem kan jag kommentera.

(i) »fler vfu-besök av lärarutbildare»

Med fler vfu-besök har Sjunnesson en poäng. Det är problematiskt att våra resurser idag är så nedskurna att vi lärarutbildare, som ju sätter betyg på studentens prestation under den verksamhetsförlagda utbildningen (vfu), inte kan genomföra vfu-besök under samtliga vfu-perioder. Samma problem här dock som med extraterminen ovan; »Er’k du, Maja du, var ska vi ta’t?» Sjunnesson får ta upp denna fråga med den som sitter på pengapåsen (Anders Borg). Skyll dock inte denna brist i lärarutbildningen på att lärarutbildaren i gemen skulle vara (progressiv?) motståndare till vfu-besök. Det är helt enkelt inte sant.

(ii) »praktisk skoljuridik»

Här funderar jag på vad opraktisk skoljuridik skulle kunna vara? Om Sjunnesson menar att ämnet juridik med inriktning mot utbildnings- och förskole-/skolområdet får för lite plats i gårdagens (2001 års) och dagens (2011 års) lärarprogram³, är jag böjd att instämma med honom. Ordet praktisk före ämnesordet juridik, förvirrar mig dock. Läst inom ramen för kontexten »metodik på allvar» tolkar jag det som att lärarstudenterna, om jag förstår Sjunnesson rätt på denna punkt, ska få ta del av exempel från den så kallade verkligheten och vad som juridiskt gäller beträffande olika situationer i skolan, till exempel när en lärare får ett sudd i huvudet och blir förbannad, eller när en elevs mobiltelefon ringer under lektionstid och läraren blir irriterad. Om det är detta Sjunnesson avser med »praktisk skoljuridik», är jag mindre övertygad om att det är de väsentligaste juridiska insikter lärarstudenterna behöver som förberedelse inför den kommande yrkesutövningen.

(iii) »redskap för konflikthantering»

Instämmer i princip med Sjunnesson när det gäller redskap för konflikthantering. Vem kan vara emot att lärarstudenten under sin utbildning skaffar sig god beredskap att hantera allehanda konflikter på ett vettigt sätt? Frågan är bara vilka redskap. Jag vill minnas (visserligen något dunkelt) att jag själv i min fritidspedagogutbildning i början av 80-talet, fick ta del av olika lärarutbildares berättelser om konfliktsituationer de själva varit med om och hanterat under sin gärning som lärare i fritidshem och skola. Vi studenter fick ta del av praktiska råd och tips (metodkunskaper huvudsakligen utgående från den enskilda lärarutbildarens undervisningserfarenhet) förpackade i anekdotisk form och förmedlad inom ramen för en oral utbildningskultur (jfr Calander 2004). Om det är en återgång till denna seminarietradition Sjunnesson önskar, tror jag tyvärr att det bara leder utbildningen in i (ytterligare) en återvändsgränd.

Istället ska vi ge studenterna insikter i de mekanismer som leder till konflikter och låta dem utveckla generaliserbara handlingsstrategier grundade i forskning och beprövad erfarenhet. Låt mig ge ett i sammanhanget relevant exempel på vad jag menar. Sjunnesson tycker, förmodligen med viss rätt, att ordningsproblemen i skolan är för stora. Vad göra i lärarutbildningen? Mitt svar är: Ge studenterna goda kunskaper i inlärningsteori, det vill säga ge dem en teoretisk förståelse av hur mänskligt beteende formas, utvecklas och kan förändras.

Denna teoretiska bas bildar sedan en stabil grund för lärarstudenten att stå på i hans metodiska arbete med att skapa ordning och reda i klassrummet (jfr Karlberg 2011). En grund som inga »tips & tricks» i världen kan erbjuda. Att det sedan inte räcker att läraren förstår inlärningsteori och kan tillämpa inlärningsteoretiska principer i praktiken, för att lösa problemen i det enskilda klassrummet eller skolans alla problem, är kanske onödigt att tillägga, men jag gör det ändå för att undvika påhopp från eventuella (kvasi)progressivistiska stofiler som avskyr Skinner.

(iv) »röstträning»

Ja, varför inte röstträning! Kunskap om hur ens egen röst fungerar, har studenten säkert nytta av efter examen. Särskilt om man ofta tvingas överrösta gapiga elever.

(v) »presentationsteknik»

Visst, vem kan egentligen vara emot presentationsteknik! Får inte lärarstudenterna i Stockholm lära sig något om detta? När jag kom till denna punkt i Sjunnessons text anade jag dock en svag doft av överhettad overheadapparat kombinerad med kritddamm och min hjärnas luktbulb aktiverade minnen från min egen något bisarra utbildning i presentationsteknik vid Högskolan Falun Borlänge 1981. En av högskolans vaktmästare gnuggade då oss blivande fritidspedagoger i användningen av diverse »tekniska läromedel» såsom utrustning för spritstencilering, skioptikonprojektor och annan redan då antikverad teknik.

Fast nu var jag kanske onödigt elak mot Sjunnesson, han avser förmodligen något annat. Men eftersom han inte heller i detta stycke preciserar mer exakt vad han avser, får vi läsare också i detta sammanhang gissa oss till vad han menar. Hur som helst kan jag upplysa honom om att vi i Uppsala arbetar för att skapa undervisningsstrukturer som ska möjliggöra för lärarstudenterna att utveckla sina förmågor att med estetisk medvetenhet kunna använda olika digitala resurser i syfte att de själva ska kunna presentera ett innehåll för sina elever och att de också ska kunna öppna upp för att eleverna ska kunna presentera sin kunskapsutveckling via sådana kanaler. Och då kanske elevernas smartphones, istället för att utgöra ett ordningsproblem i klassrummet, kan göras till ytterligare en undervisnings-/läranderesurs i sagda klassrum.

(vi) »tätare undervisningstempo»

Vad kan ett tätare undervisningstempo betyda? I skrivande stund (början av november 2012) lägger vi vid min institution i runda slängar ut en undervisningsresurs om ca 6–8 timmar per vecka. Denna resurs kommer dock redan till våren förmodligen att minska med 20–30 procent. Sjunnessons rekommendation kan alltså inte, hur gärna vi än skulle vilja det, genomföras av oss lärarutbildare här i Uppsala, i form av ökad undervisningstid (dvs lärarledda och schemalagda moment). Återstår då för oss att tala fortare under till exempel föreläsningarna. Eller att skippa pauser under desamma.

Hur jag än vänder och vrider på detta Sjunnessons åtgärdsförslag, förstår jag inte vad han konkret menar. Om han däremot avser att lärarstudenternas studietempo bör skruvas upp ett par snäpp, då kan jag instämma med honom. Ju mindre undervisningstid som studenten erbjuds, desto större krav ställs på oss lärarutbildare att hjälpa våra (ofta akademiskt studieovana) studenter att strukturera sin självstudietid. Vi måste kanske också vara noggrannare när vi utformar våra examinationer, så att vi (så långt det är mänskligt möjligt) garanterat vet att varje godkänd student har uppnått kursmålen. Om detta nu motsvarar det Sjunnesson menar med »tätare undervisningstempo».

(vii) »högre krav»

Oj, oj, oj! Wow! Vilken nydanande tanke. Varför har ingen tänkt på det tidigare? Skämt åsido; att Sjunnesson i näst sista stycket i sin artikel och i den sista konkreta(?) åtgärds punkt han framför, landar i ett upprapande av Jan Björklunds papegojaktigt upprepade krav på högre krav, är ganska så patetiskt tycker jag. Och tillika ologiskt om man ska ta den övriga textmassan på allvar. Hur ända in i glödheta ska de obildade och knappt läs- och skrivkunniga arbetardöttrarna bli hjälpta av att vi lärarutbildare ökar våra kunskapskrav på dem (om det är det Sjunnesson menar och det antar jag att han gör), överstiger i vart fall min fantasiförmåga (och jag har en omvittnat ovanligt hög sådan, jag lovar)?

De krav som ställs måste ju i fridens namn vara kopplade till kursmål och examensmål, eller hur? Och dessa mål har, inte bara hos oss här i Uppsala, fått en allt starkare inriktning mot akademiska kunskaper och färdigheter, det vill säga abstrakt tankeförmåga, analysförmåga, kritisk förmåga (till skillnad mot att tycka till om ditt och datt) och förmåga att såväl konsumera som produ-

cera vetenskapliga texter (jfr Calander 2004). Det är ju just detta som lärarstudenter, enligt Sjunnesson själv, inte kan och inte heller, enligt honom själv, har förutsättningar att lära sig. Så, om Jan Sjunnesson inte är en dumskalle, måste det vara något annat han syftar på men exakt vad klargör han inte heller på denna punkt. Ordning och reda, kanske?

KONKLUSION

Summan av den Sjunnessonska debattkardemumman är alltså sju konkreta åtgärdsförslag som innebär att lärarutbildarna under utbildningen ska ge lärarstudenterna diverse konkreta (ej teoretiska) redskap för att återställa så kallad ordning och reda i klassrummet. Lite av en antiklimax efter den inledande hagelsvärmen, tycker jag nog allt att det är. Sjunnesson har tyvärr inte bemödat sig om att utveckla några mer nyanserade resonemang om lärarutbildningsproblematiken. Den lärarutbildningsproblematik han adresserar försvinner därmed ut i periferin och det är synd, för det är en problematik väl värd att diskutera (även för professorer i pedagogik).

Allt sedan lärarutbildningens inlemmande i högskolan pågår det en kamp mellan olika intressen om vad som konstituerar »de rätta, nyttiga och legitima lärarkunskaperna» (jfr Calander 2004; om lärarkunskap se Jordell 2003). FBC Akademikerna och Metodikernas IF utkämpar matchen. En lång tid efter avspark 1977 låg Akademikerna under med minst tvåsiffrigt. I slutet av 90-talet ändrades emellertid spelreglerna, vilket gynnade Akademikerna som idag har spelat till sig en betryggande ledning. Sjunnesson, som tidigare verkar ha varit spelare i FBC Akademikerna, förefaller nu vilja spela i MIF.

I mångt och mycket delar jag Sjunnessons bild av dagens lärarutbildning. Allt för många lärarstudenter har så låga förkunskaper att de utan mycket stor ansträngning får svårt att tillgodogöra sig en utbildning på akademisk nivå. Det ringa söktrycket till lärarprogrammen (dock inte alla) är också ett problem eftersom allt för många av de antagna, utöver låga förkunskaper, också är lågmotiverade i sina studier, då de kommit in på sitt andra- eller tredjehandsval. Allt för många lärarstudenter förvärvsarbetar parallellt med studierna (därtill ofta nödda och tvungna), vilket försvårar för dem när prestationskraven ökar.

Vissa av lärarutbildningens kurser har ställt på tok för låga kunskapskrav på studenterna och examinationerna har allt för ofta varit bristfälliga. Och, sist men inte minst, de praktiska metodkunskaper som Sjunnesson efterlyser, har, tillsammans med de så kallade praktiskt estetiska ämnena, i det närmaste försvunnit ur den högskoleförlagda utbildningen (hfu). Detta har medfört att vi lärarutbildare i långt större utsträckning än tidigare (pre-2001) blivit beroende av kvaliteten i den verksamhetsförlagda utbildningen (vfu) för att kunna bedöma lärarstudentens yrkesmässiga utveckling. Och min bild är att den verksamhetsförlagda utbildningen långt ifrån kan erbjuda (skol)lärarstudenten att utveckla tillräckliga metodkunskaper för att ha en rimligt god beredskap för att hantera mötet med eleverna.

För att dra en parallell till en helt annan yrkesutbildning. Jag utbildade mig efter värnplikten 1973 till fartygsplåtslagare på Kockums varv i Malmö och

arbetade sedan under 70-talet med att (tillsammans med 4.999 andra metallare) bygga olje- och naturgastankers, och roro-fartyg (roro: roll on, roll off). Utbildningen bedrevs av varvets egen verkstadsskola och innehöll sådant som grundläggande svetskunskap i teori och praktik (med betoning på praktik), hantering av skärbrännare, tillriktning av plåtkonstruktioner, materiallära och ritningsläsning. Praktiskt plåtslageriarbete under handledning av erfarna plåtslagare dominerade. »Examensprovet» bestod i att vi lärlingar byggde försektionen till ett fartyg där den plåtslagerimässigt komplicerade »bulben» är placerad.

Om denna plåtslagarutbildning hade haft dagens akademiserade lärarutbildning som förebild, hade utbildningen dominerats av textläsning och textproduktion. Vi lärlingar skulle ha läst kurser som »Svetsteknikens teori och historia», »Metallurgiska problem inom fartygsindustrin», »Fartygsproduktion och yrkesidentitet» etcetera, och fått i uppgift att skriva PM som »Reflektioner över plåtslagaridentitetens förändringar i det senmoderna samhället». Under vfu hade vi fått observera yrkesverksamma plåtslagare i arbete och några gånger hade vi fått banka på en egen plåtbit i ett hörn. Några olje- eller naturgastankers, eller för den delen några andra fartyg över huvud taget, hade aldrig blivit tillverkade av dessa »plåtslagare» efter genomgången utbildning, det kan jag försäkra. Åtminstone inga som jag hade velat vara besättningsman eller passagerare på.

Trots detta vinner vare sig lärarstudenten, eleverna, skolan eller lärarutbildningen på att återgå till en i huvudsak konkret metodinriktad utbildning med lärarseminariet som modell, en modell som Sjunnesson verkar förespråka. Det är trots allt inte fartygstillverkning lärarstudenterna ska arbeta med efter examen. Metodik på teorins bekostnad kan inte vara en lösning. Vår uppgift som lärarutbildare är att ge lärarstudenterna så goda ämneskunskaper, didaktiska kunskaper och metodiska kunskaper som möjligt, kunskaper och färdigheter som vilar på en vetenskaplig grund. Samt att under utbildningens gång låta dem utveckla klassiskt akademiska färdigheter och dygder som kan sammanfattas i uttrycket kritiskt tänkande. »They should learn to see when someone is talking rot» för att fritt citera en oxfordprofessor jag glömt namnet på.

Nu är ju all praktisk pedagogik (undervisning) av nödvändighet normativ. Genom att läraren har till uppgift att lära eleverna något (t ex hyfs och ordning och reda), så syftar ju undervisningen till att förändra eleverna som människor. För inte så länge sedan var till exempel skolans uppdrag att fostra medborgare för ett demokratiskt samhälle. Den normativitet som per definition är inbäddad i undervisningen vilar givetvis på någon form av ideologisk bas. Sjunnesson själv visar ju att så är fallet när han utifrån en, i mitt tycke, reaktionär ideologisk utgångspunkt kritiserar vad han uppfattar som progressivistisk pedagogisk ideologi.

Läroplaner har därför ett dubbelt och motsägelsefullt utbildningsuppdrag: liksom ett prästseminarium ska läroplanerna föra novisen fram till att omfatta den sanna tron som den (för tillfället) uttolkas av överstepräster på Utbildningsdepartementet och Skolverket, och som den har kodifierats i diverse heliga texter och katekeser (Läroplaner, Allmänna råd etc). Till skill-

nad från prästseminariet ska lärarutbildningen också fostra noviserna till kritiska kättare, eller åtminstone tvivlande Tomasar.

Det är denna dubbelhet som skapar problem för många lärarstudenter och är ett utbildningsmässigt dilemma för lärarutbildarna, inte någon »förvirring» som Sjunnesson vill tro. Vare sig studenternas problem eller lärarutbildarnas dilemma upphör dock att existera genom att lärarutbildningen i motsats till läget idag, börjat leverera »raka besked» om hur man kan lösa komplexa problem med enkla, ateoretiska och förment icke-ideologiska åtgärder i form av hårdare tag, mer ordning och reda samt auktoritär maktutövning.

NOTER

1. Engelsk originaltitel *Summerhill*.
2. En detalj kanske, men värd att kommentera. Vilka elever kan vi på goda grunder anta är de som läraren behöver visa ut från klassrummet? Jo, utagerande och stökiga elever. Vilka elever kan vi på goda grunder anta har störst svårigheter att tillgodogöra sig undervisningen? Jo, elever som ofta behöver utvisas från klassrummet. Vilka elever vill vi ska vara i klassrummet? Jo, elever som har svårt att tillgodogöra sig undervisningen. Vilka elever kan vi på goda grunder anta inte uppfattar utvisning som ett straff utan kanske som en belöning? Jo, elever som ofta uppvisar störande beteende. Ett resonemang baserat på en dos så kallat sunt förnuft, ger alltså vid handen att utvisning från klassrummet och undervisningen, förmodligen kan vara motiverat någon gång i enskilda fall, men definitivt inte fungerar som strategi för att komma tillrätta med ordningsproblem i ett klassrum. Det är troligare att en sådan strategi blir kontraproduktiv (om målet är att få de stökiga eleverna på banan igen). Jag kanske läser Sjunnesson onödigt elakt på denna punkt, men hans text inbjuder till en elak läsning.
3. 2011 års lärarutbildning kan ju heller inte ens av Sjunnesson uppfattas vara resultatet av en progressivistisk komplott, eller?

LITTERATUR

- Ahlström, K-G. 2012: Pedagogiken, lärarutbildningen och skolutvecklingen. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 16(4), 301–304.
- Bertilsson, E. Lärarstudenterna: Förändringar i rekryteringen under perioden 1977–2007. *Praktiske Grunde*, 4/2009, 19–42.
- Calander, F. 2004: *Mellan akademi och profession: Nitton svenska lärarutbildares berättelser om lärarutbildning igår och idag*. (LÄROM-projektet, Rapport nr 4) Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Jordell, K.Ø. 2003: *Conceptualizing teacher knowledge*. (Research Report no. 8) Oslo: University of Oslo, Institute for Educational Research.
- Karlberg, M. 2011: *Skol-Komet. Tre utvärderingar av ett program för beteendeorienterat ledarskap i klassrummet*. (Studia Didactica Upsaliensia, 4) Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Neill, A.S. 1972: *Fria barn – lyckliga människor: Metoder för antiauktoritär uppföstran*. Stockholm: Aldus/Bonnier.