



UPPSALA
UNIVERSITET

Dnr UTBVET 2009/110

En hållbar lärarutbildning vid Uppsala universitet

Delrapport från uppföljningsgruppen

Innehåll

Förord	7
Konklusion	9
Inledning	13
Utvärderingar av lärarutbildningen	15
Högskoleverkets utvärdering 2005	15
Högskoleverkets uppföljande utvärdering 2008	15
Omdömen om och rekommendationer till Uppsala universitet	18
Vad kan vi lära av utvärderingarna?	20
Utredningen En hållbar lärarutbildning	21
Två nya examina om vardera fyra inriktningar	21
Generella examina	24
Fyra övergripande perspektiv	25
Den utbildningsvetenskapliga kärnan	26
Ämneskunskaper och ämnesdidaktik	26
Verksamhetsförlagd utbildning	27
Kravnivåer, förkunskaper och antagningsprov	28
Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt nya anställningsformer	29
Examensrättsprövning. Profiler, samverkan och koncentration	30
Utgångspunkter	33
Underlag	33
Kriterier för forskningsbaserad utbildning	33
Kriterier för en utbildning på beprövad erfarenhet	34
Förutsättningar vid Uppsala universitet	34
Lärarutbildningens position inom lärosätet	35
Nuvarande lärarutbildning vid Uppsala universitet	37
Allmänt utbildningsområde	37
Huvudområden inom det allmänna utbildningsområdet och vissa inriktningar	39
Förstärkt förankring av lärarutbildningen inom universitetet	42
Verksamhetsförlagd utbildning	42
Internationalisering	42
Studentrekrytering	44

Lärarnas kompetenser _____	46
En hållbar lärarutbildning vid Uppsala universitet _____	47
Tydlig ämnesbas _____	47
Kriterier för inriktningar _____	50
Kriterier för kurser _____	51
Kriterier för kurslitteratur _____	51
De övergripande perspektiven _____	51
Organisation _____	52
Operativ grupp _____	54
Arbetsgrupper och andra resurser _____	54
Referenser _____	55
Appendix _____	57
Förslag till upplägg av inriktningar från Utredningen om en ny lärarutbildning _____	57
Förslag från Utredningen om en ny lärarutbildning till examensrättsprövningskriterier _____	59
Arbetsgrupper _____	60
Arbetsgruppernas rapporter _____	61
Granskning av Allmänna utbildningsområdet _____	61
Inledning _____	61
Övergripande om delkursernas mål _____	62
Målen, innehållet och progressionen _____	63
Mål och examinationsformer _____	65
Kurslitteraturen _____	67
Forskningsbaserings _____	69
Kunskapsområden, ämnen, huvudområden, forskningstraditioner _____	75
Arbetsgruppen och uppdraget _____	75
Vårt förslag _____	75
Granskning av ämnen och huvudområden _____	78
BILAGA 1. Inslag av Pedagogik _____	79
BILAGA 2. Inslag av Utbildningssociologi _____	81
BILAGA 3. Inslag av Didaktik _____	87
BILAGA 4. Inslag av Barn- och ungdomsvetenskap _____	90
Rekrytering till lärarprogrammet i Uppsala. Lägesbeskrivning, satsningar och strategier _____	91

Inledning	91
Rekryteringen till lärarprogrammet. En lägesbeskrivning	91
Universitetets rekryteringssatsningar	99
Rekryteringsstrategier de närmaste åren. Några preliminära idéer	101
Lärarnas kompetenser inom lärarutbildningen	104
Inledning	104
Utgångspunkter	104
Internationalisering inom lärarprogrammet. En kartläggning	106
Förord	106
Sammanfattning	107
Inledning	108
Bakgrund	109
Internationalisering i en globaliserad värld	110
Relationen internationalisering – globalisering	111
Internationalisering och språk	112
Två rapporter om utbildningsvetenskapliga fakultetens satsning	113
Mobilitet och internationellt samarbete	117
Internationellt samarbete inom forskning	119
Kurser och litteratur med relevans för internationaliseringen	121
Kurslitteratur	122
Kurser med internationellt perspektiv	123
Nationella minoriteter inom lärarutbildningen	126
Examensarbeten och publikationer vid lärarutbildningen	127
VFU – Verksamhetsförlagd utbildning	127
Bilagor	128
Uppdragsbeskrivningar	129
Grundlärare – förskolan samt fritidshem	129
Grundlärare – förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3 samt grundskolans årskurs 4–6	131
Ämneslärarutbildning – allmänna ämnen, grundskolans årskurs 7–9 samt gymnasieskolan och vuxenutbildningen	133
Ämneslärarutbildning – estetiska och praktiska ämnen	134
Utbildningsvetenskaplig kärna inom lärarutbildningarna	135
Verksamhetsförlagd utbildning inom lärarutbildningarna	136
Ämnesdidaktik inom lärarutbildningarna	137
De fyra övergripande perspektiven inom lärarutbildningarna	138

Förord

Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden beslutade den 12 juni 2008 att tillsätta en grupp, benämnd uppföljningsgruppen, för att följa upp Högskoleverkets kvalitetsgranskning (Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen, Rapport 2008:8 R) och för att förbereda för den nya lärarutbildning som presenterades i En hållbar lärarutbildning (SOU 2008:119).

Till ordförande i uppföljningsgruppen utsågs Mikael Börjesson, Institutionen för utbildning, kultur och medier. Som ledamöter i gruppen utsågs Ronny Alexandersson, utbildningsledare, Institutionen för biologisk grundutbildning, Lars Burman, professor, Litteraturvetenskapliga institutionen, Donald Broady, professor, ordförande Kollegiet för utbildningsvetenskaplig forskning, Institutionen för utbildning, kultur och medier, Sten Dahlstedt, professor, Institutionen för musikvetenskap, Ann-Carita Evaldsson, professor, Pedagogiska institutionen, Angela Falk, universitetslektor, Engelska institutionen, David Granqvist, student, Ann Grubbström, forskare, Kulturgeografiska institutionen, Michael Håkansson, doktorand, Institutionen för didaktik, Lena Molin, universitetslektor, Institutionen för didaktik, Karin Stacksteg, VFU-samordnare, Uppsala kommun, Ronney Svantesson, VFU-samordnare, Östhammar kommun, Michael Thuné, professor, Institutionen för informationsteknologi, Katarina Westerlund, universitetslektor, Teologiska institutionen, Ann Öhrberg, universitetslektor, Litteraturvetenskapliga institutionen, samt Thord Österberg, utbildningsledare, Utbildningsvetenskapliga fakulteten. Byrådirektör Anna Danielsson var sekreterare under hösten 2008. Från och med mars 2009 är forskningssekreterare Marie Ols sekreterare.

Uppföljningsgruppens uppdrag formulerades i fem prioriterade områden

- 1) utveckla innehåll och progression inom det allmänna utbildningsområdet (AUO) och beakta framför allt kursstruktur, forskningsbaserad, examinationsformer, kravnivåer och litteratur,
- 2) utveckla innehåll och progression inom de inriktningar som finns vid Institutionen för didaktik och Institutionen för utbildning, kultur och medier och beakta framför allt kursstruktur, forskningsbaserad, examinationsformer, kravnivåer och litteratur,
- 3) se över organisation och upplägg av VFU inom AUO och inriktningar,
- 4) utreda omfattning, organisation och innehåll av ämnesdidaktiken inom inriktningarna,
- 5) förstärka och utöka internationalisering av lärarutbildningen.

Uppföljningsgruppen har också haft ett mandat från den utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden att ta egna initiativ.

Föreliggande text är en delrapport från uppföljningsgruppen.

Mikael Börjesson

Konklusion

Läroutbildningen har under de senaste decennierna varit föremål för en mycket omfattande kritik. Högskoleverket och dess föregångare har i en rad utvärderingar bland annat slagit ned på den kläna forskningsförankringen, de låga andelarna disputerade lärare, de låga kravnivåerna, den svaga progressionen, samt det faktum att väsentliga innehåll saknas. Dessutom lyfts den bristande internationaliseringen fram som ett allt större problem.

Den huvudsats som kan dras av delrapporten är att den massiva kritik som riktats mot läroutbildningen till stor del är befogad. I många avseenden är kritiken till och med inte tillräckligt skarp och djuplodande. Exempelvis sägs i utvärderingen av läroutbildningen vid Uppsala universitet inget om att det helt saknas litteratur på engelska på två av tre kurser inom det allmänna utbildningsområdet, att progressionen inom vetenskapsteori och forskningsmetoder inom samma kurser är i det närmaste obefintlig i och med att dessa moment helt saknas på grundnivå, att en tredjedel av litteraturen på det allmänna utbildningsområdets första termin består av litteratur från statsmakterna och intresseorganisationer som Lärarförbundet, och endast en tjugondel utgörs av vetenskaplig primärlitteratur, att under en procent av studenterna väljer att förlägga sina studier utomlands inom de etablerade utbyten som finns eller att en stor del av de med ledande positioner inom det allmänna utbildningsområdet inte är disputerade. Men den stora bristen med den kritik som riktats mot läroutbildningen är att den är fragmentarisk. Vad som kritiseras beror exempelvis på de aktuella trenderna inom utvärderingsvärlden och vad som låter sig utvärderas på en nationell nivå.

För att ta ett exempel på den bristande helhetssynen kan studentrekryteringen nämnas. I de utvärderingar av läroutbildningarna som genomförts av Högskoleverket ignoreras helt frågan om vilka studenter utbildningarna rekryter. Det är självfallet så att utbildningens kvalitet ytterst är avhängig vilka studenter som läser utbildningen. Att studenternas meriter sjunkit successivt över åren med en alarmerande hastighet måste anses vara ett mycket stort kvalitetsproblem. Även det faktum att många studenter – speciellt yngre män – hoppar av är, oavsett om de avbryter studierna för att de uppfattas som för lätta eller för svåra, ett stort underbetyg till utbildningen.

Ett annat problem är att helheten ofta är större än summan av delarna. Att man finner brister inom ett eller några enskilda områden är något annat än att brister identifieras inom nästintill samtliga undersökta områden. Man kan tänka sig det hela som en fråga om en kritisk massa. När en viss företeelse kommer över en kritisk gräns får det kvantitativa kvalitativa effekter. Om tillräckligt många lärare inte ställer krav på ordentliga individuella prestationer från studenternas sida byter även ambitiösa studenter strategi och om de inte hoppar av så lägger de fortsättningsvis ner ett minimum av arbetsinsats. Om hela utbildningen genomsyras av ett icke-akademiskt förhållningssätt spelar det mindre roll om en enskild professor eller lektor ger sig in i undervisningen. Det blir inte annat än fernissa. Enskilda kurser på engelska får ingen effekt på internationalisering om samtidigt litteraturen är nationell och på svenska, få andra studenter åker utomlands, internationella erfarenheter inte värderas av arbetsgivarna och studenterna själva inte ser värdet av utlandsstudier, eller helt saknar reella förutsättningar för sådana.

I avseendet att ta ett helhetsgrepp på problematiken kring läroutbildningen är den senaste utredningen, presenterad i betänkandet En hållbar läroutbildning, ett intressant undantag som inte drar sig för att behandla grundläggande frågor som examensordningen, utbildningens struktur och innehåll, de låga kravnivåerna, de omfattande dimensioneringsproblemen, den sviktande rekryteringen, den svaga forskningsförankringen, de höga andelarna odisputerade lärare, den bristfälliga internationaliseringen, mm. Detta är en mycket välkommen ambition.

Likaså är det mycket berömvärt att det finns en tydlig ambition att göra om utbildningen från grunden och stärka alla dess delar. En ny examensstruktur och examensrättsprövningar borgar för möjligheten att starta om från ruta ett på ett konstruktivt sätt.

Likväl finns problem med utredningen. Framför allt kan två typer av problem identifieras. För det första går utredningen inte tillräckligt långt i sina ambitioner. Man säger sig vilja stärka ämneskunskaperna, vilket är gott, men i realiteten blir det för vissa ämnen en försvagning av omfattningen och djupet. Att lärarutbildningen även ska ge generella examina är en nyckelidé för att förbättra utbildningen. Men även här tar man inte steget fullt ut och låter studenterna få möjligheten att ta generella examina inom de ämnen de studerar, utan man föreslår att huvudområden som ”franska med utbildningsvetenskaplig inriktning” ska införas. Risken är uppenbar att dessa examina blir återvändsgränder som vare sig leder vidare till forskarutbildning i franska eller i utbildningsvetenskapliga ämnen. De har dessutom inga förutsättningar att fungera på en internationell nivå, där det blir svårt att förstå innebörden av denna typ av hybridexamen. Det finns all anledning att söka sig andra vägar vid ett disciplinbaserat lärosäte som Uppsala universitet.

För det andra går utredningen å ena sidan för långt i sin iver att förbättra lärarutbildningen genom att detaljstyra i för stor utsträckning, och å andra sidan är man för valhänt när det gäller att tillämpa de styrmedel som finns såsom examensordningen. De ämneskombinationer som föreslås inom ramen för ämneslärarexamen är för få och det är mycket tveksamt om det är kvalitetshöjande att centralt bestämma vilka kombinationer som ska ges. Flexibiliteten blir alltför lidande. Dessutom förvisas många ämnen till att bli andraämnen där vägen till forskarutbildningen blir särskilt lång. De förslag som utredningen presenterar över strukturen av inriktningarna har ett grundläggande problem. Ämnena läses inte i renodlade terminsblock utan kurser av olika slag läses om lott under en och samma termin. Även om förslagen inte är styrande i egentlig mening vittnar de om att utredningen inte haft de stora universitetens villkor och intressen för ögonen när de skrevs. I Uppsala finns ett stort befintligt kurssystem och det vore mycket dumt av såväl ekonomiska som kvalitativa skäl att inte dra nytta av detta. En samläsning förutsätter att ämnen läses i terminsblock. En sådan lösning gör det också betydligt enklare att internationalisera utbildningen, något som utredarna talar sig varma för.

Lärarutbildningen vid Uppsala universitet behöver en omstart. Det räcker inte att utgå från den befintliga utbildningen och modifiera ett och annat. Denna metod har prövats under allt för lång tid utan genomgripande och tillräckliga resultat.

Förutsättningarna för att lyckas med en omstart av lärarutbildningen är synnerligen goda vid Uppsala universitet. Det gäller bara att bli medveten om dessa möjligheter och använda dem på rätt sätt. Uppsala universitet kan karakteriseras som ett stort, internationellt erkänt forskningsuniversitet med många tunga forskningsmiljöer, där det bedrivs utbildningsvetenskapligt relevant forskning, och med ett stort utbud av utbildning med fokus på avancerad nivå och forskarutbildning, samt med ett rikt och attraktivt studentliv och goda kontakter med omvärlden.

Det finns all anledning att dra fördel av de specifika förutsättningar som finns vid Uppsala universitet. Det vore exempelvis mycket dumt att i lärarutbildningen inte ta tillvara den rika utbildningsvetenskapliga forskning som bedrivs inom universitetet. Genom sin tunga position forskningsmässigt finns också alla möjligheter för Uppsala universitet att profilera sig som ett lärosäte där det finns särskilt goda förutsättningar att från en lärarutbildning gå vidare till en forskarutbildning, och då kanske inte främst inom den utbildningsvetenskapliga fakulteten, där resurserna för forskning och forskarutbildning är små, utan snarare i anknytning till de ämnesstudier som ryms inom lärarutbildningen. Uppsala universitets satsningar på masterutbildningar skulle också kunna nyttjas strategiskt för att rekrytera studenter som erhållit sin grundutbildning vid andra

lärosäten. En stor rekryteringspotential finns bland studenter som läst till grundlärare och som vill bygga på denna utbildning med en magister- eller masterutbildning. Det omfattande utbildningsutbudet vid Uppsala universitet utgör också en viktig fördel. Det innebär exempelvis att ämneslärarutbildningen kan erbjuda många olika ämnen och ämneskombinationer av hög klass. En annan fördel är att det breda utbildningsutbudet ger en beredskap att möta nya utbildningsbehov. Det innebär också att lärarstudenter träffar studenter från ett brett spektrum av utbildningar och dessutom kan ta del av ett mycket rikt studentliv, centrerat kring nationerna. Tack vare goda kontakter med omvärlden, vilket för lärarutbildningens del innebär samverkan med kommuner och enskilda utbildningsanordnare i närområdet och myndigheter inom utbildningsområdet, kan lärarutbildningen profilera sig som en utbildning väl förankrad i yrkeslivet. En central roll spelar här Regionalt pedagogiskt kunskapscentrum.

Det fortsatta arbetet med att utveckla en ny och hållbar lärarutbildning vid Uppsala universitet tar sin utgångspunkt i att denna nya utbildning måste ha en tydligare ämnesbas. Med detta avses bland annat att studenterna får generella examina inom vid universitetet redan befintliga huvudområden, vilket garanterar en internationell gångbarhet och hög kvalitet, att klassificeringen av kurser efter ämnesområden sker med en större precision, samt att alla kurser, även de verksamhetsförlagda, klassas i tydliga huvudområden. Genom en tydligare ämnesbas är det även lättare att er hålla en klar progression inom utbildningen. Vidare är centrala utgångspunkter för skapandet av nya inriktningar att helheten i utbildningarna beaktas på ett annat sätt än vad som är fallet i dag. En förutsättning för detta är att utredningens förslag översätts i fasta studiegångar. Därmed finns betydligt bättre möjligheter än inom den nuvarande utbildningen att se till att det förekommer en progression inom utbildningen, att examinationsformerna varierar och anpassas efter kursernas mål och innehåll, att kurslitteraturen uppfyller kvalitetskriterier och att de övergripande perspektiven inkorporeras på ett fruktbart sätt. För de enskilda kurserna krävs det att tydliga mål formuleras, att innehållet anpassas efter målen, att examinationsformerna anpassas till mål och innehåll – kort sagt en bättre implementering av de tankar som finns i Bologna-modellen. Dessutom bör kurserna i större utsträckning än i dag bemannas utifrån mål och innehåll. Särskilt viktigt blir att säkerställa att de som innehar ledande positioner har tillräckliga kvalifikationer för dessa uppdrag.

För att kunna bygga upp en ny hållbar lärarutbildning vid Uppsala universitet har en organisationsidé tagits fram som bygger på att ett antal uppdrag ges till ämnesföreträdare och prefekter och att dessa uppdragsansvariga samlas i en operativ grupp för att maximera samordningen av arbetet. En ambition är att gruppen ska kunna presentera ett förslag på kurser inom den utbildningsvetenskapliga kärnan som ska kunna erbjudas lärarstudenterna redan hösten 2010. Därmed kommer det i praktiken att bli möjligt att i Uppsala börja den nya lärarutbildningen ett år före andra lärosäten.

Inledning

Med anledning av Högskoleverkets uppföljande utvärdering av lärarutbildningen¹ och utredningen om en ny lärarutbildning² beslutade den utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden vid Uppsala universitet den 12 juni att tillsätta en grupp, uppföljningsgruppen, med en bred sammansättning från universitet och avnämarna, för att följa upp utvärderingen av lärarutbildningen och förbereda för implementeringen av den nya lärarutbildningen vid Uppsala universitet.³ Uppföljningsgruppen lämnar här sitt halvtidsboksut.

Uppföljningsgruppen hade sitt första möte 25 augusti 2008 som ägnades åt att gå igenom Högskoleverkets uppföljande utvärdering 2008 och andra relevanta underlag. Ett antal arbetsgrupper⁴ tillsattes sedan, vilka arbetade med sina respektive uppdrag att framför allt göra kartläggningar av den aktuella situationen inom lärarutbildningen vid Uppsala universitet under hösten. Uppföljningsgruppens andra möte, 11 december 2008, ägnades åt arbetsgruppernas rapporter,⁵ samt åt en dragning av huvudförslagen i utredningen *En hållbar lärarutbildning*, som släpptes den 3 december. I och med att utredningen kom övergick uppföljningsgruppens arbete i en ny, mer operativ fas. Det första mötet 2009, 15 januari, ägnades åt att dra upp riktlinjerna för arbetet med att ta fram underlag för implementering av en ny lärarutbildning vid Uppsala universitet. Mötet mynnade ut i ett verkställande av den organisationsidé som vuxit fram, nämligen att dela ut ett antal uppdrag⁶ till ämnesföreträdare och prefekter och att samla dessa uppdragsansvariga i en operativ grupp. Den operativa gruppen hade sitt första möte 18 mars 2009. Vid uppföljningsgruppens senaste möte, 19 mars 2009, diskuterades ett utkast till föreliggande delrapport.

Uppföljningsgruppens delrapport är en sammanfattning av gruppens hittillsvarande arbete. Delrapporten blickar också framåt mot det arbete som följer under året med att ta fram underlag för en ny lärarutbildning vid Uppsala universitet. Texten är strukturerad så att först följer en sammanfattning av de senaste utvärderingarna av lärarutbildningen i Sverige och de skrivningar som gäller Uppsala universitet analyseras särskilt. Därefter redogörs för och kommenteras utredningen *En hållbar lärarutbildning*. Fokus ligger här vid att se vilka konsekvenser förslaget har för Uppsala universitet och hur förslaget kan anpassas för de specifika förutsättningar som finns i Uppsala. Ett kortare avsnitt som presenterar de generella utgångspunkter som finns för såväl kartläggningen av det aktuella läget inom lärarutbildningen i Uppsala som implementerandet av en ny hållbar lärarutbildning följer därpå. Avsnittet *Nuvarande lärarutbildning vid Uppsala universitet* sammanfattar de rapporter som arbetsgrupperna tagit fram under hösten 2008. Det avslutande avsnittet, *En hållbar lärarutbildning vid Uppsala universitet*, lanserar de mer specifika utgångspunkter som bör gälla vid utvecklandet av en ny lärarutbildning.

¹ Högskoleverket, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*, Rapport 2008:8 R, Stockholm 2008.

² Utredningen om en ny lärarutbildning, ledd av prof. Sigbrit Franke, lämnade sitt betänkande, *En hållbar lärarutbildning*, SOU 2008:109, den 3 december 2008.

³ För uppföljningsgruppens arbete avsattes resurser från och med hösten 2008 motsvarande 10 procents ersättning för ordförande och 10 procent för administrativt stöd. Allt övrigt arbete utfört inom uppföljningsgruppen och dess arbetsgrupper har således skett inom ramen för befintliga tjänster.

⁴ Arbetsgruppernas benämningar och sammansättningar listas i appendix.

⁵ Dessa finns bilagda i appendix.

⁶ Uppdragen återfinns i appendix.

Utvärderingar av lärarutbildningen

Högskoleverkets utvärdering 2005

Den nuvarande lärarutbildningen sjuöppades 2001. Utbildningen utvärderades av Högskoleverket första gången 2005. Kritiken mot lärarutbildningarna var då omfattande, för att inte säga massiv. Bland annat kritiserades den långtgående valfriheten, som lett till att lärosätena fått problem att skapa progression i utbildningen och till svårigheter för staten att styra utbildningen, utbildningens komplexa struktur, som gjort det mycket komplicerat för studenterna att ta sig fram i utbildningen på ett adekvat sätt, den svaga styrningen av det allmänna utbildningsområdet med ”konsekvensen [...] att undervisning i grundläggande moment vid vissa lärosäten är närmast obefintlig”, de låga kravnivåerna, främst inom det allmänna utbildningsområdet, vilka sammanföll med att studenter som ägnade lite tid åt sina studier och ansåg sig kunna ”glida igenom” utbildningen, vissa studenter menade till och med att det räckte med att endast läsa baksidestexterna på böckerna för att klara sig.⁷

Vidare konstateras att forskningsanknytningen var svag. Andelen disputerade var låg, medianvärdet för lärosätena var 22 procent av den undervisande lärarkraften.⁸ Kopplat till den låga graden av forskningsanknytning var det faktum att lärarutbildningen vid många lärosäten inte var integrerad i den övriga verksamheten, vilket medförde ”att lärosätets samlade lärarkompetens inte utnyttjas till fullo i utbildningen”.⁹

Samtidigt konstateras att förutsättningarna för att implementera en ny lärarutbildning var allt annat än optimala. Den korta tid som lärosätena hade på sig medförde allvarliga problem att hinna med att bygga upp en helt ny utbildning från grunden med god kvalitet.¹⁰

De omfattande bristerna ledde till att Högskoleverket initierade ett antal fördjupande studier¹¹ och rekommenderade regeringen att i examensordningen skriva in att moment inom läs- och skrivutveckling, och betyg och bedömning måste förekomma. Dessutom beslutade Högskoleverket genomföra en ny utvärdering redan inom två år.

Högskoleverkets uppföljande utvärdering 2008

Utvärderingen 2005 ledde alltså fram till beslut om en ny, uppföljande utredning 2007, som rapporterades 2008. Utvärderingen hade till skillnad från den tidigare utvärderingen inte ambitionen att utvärdera hela reformen, utan ett antal specifika delar av utbildningen valdes ut för granskning. Dessa var progression inom det allmänna utbildningsområdet (AUO), den verksamhetsförlagd utbildning (VFU) och inriktningar inom matematik och svenska, samt forskningsbaserad,

⁷ Högskoleverket, *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del 1: Reformuppföljning och kvalitetsbedömning*, Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R, Stockholm 2005, pp. 12, 146.

⁸ *Ibid.*, p. 19. Andelen forskarutbildade inom det allmänna utbildningsområdet var ännu lägre, 16 procent.

⁹ *Ibid.*, p. 12.

¹⁰ *Ibid.*, p. 11.

¹¹ Högskoleverket, *Examination med kvalitet. En undersökning av examinationsförfarandet vid några svenska högskolor. Tematiska studier*, Högskoleverkets rapportserie 2006:45 R, Högskoleverket, Stockholm 2006; Högskoleverket, *Utbildning på vetenskaplig grund. Röster från fältet. Tematiska studier*, Högskoleverkets rapportserie 2006:46 R, Högskoleverket, Stockholm 2006; Högskoleverket, *Examensarbetet inom den nya lärarutbildningen. Tematiska studier*, Högskoleverkets rapportserie 2006:47 R, Högskoleverket, Stockholm 2006.

kravnivåer och personalens kompetensnivå.¹² Därmed utvärderades exempelvis inte dimensionering och styrning av lärarutbildningen eller studentrekryteringen och genomströmningen.

Även denna gång levererar utredarna en genomgripande kritik. Examensrätten ifrågasattes på 9 av 26 lärosäten.¹³ Med andra ord fick mer än vart tredje lärosäte så tung kritik att det fanns anledning att ifrågasätta examensrätten. Bland samtliga utvärderade utbildningar perioden 2001–2006 ifrågasattes 11 procent av de totalt närmare 1 700 utbildningar.¹⁴

Kritiken gällde framför allt att det fortfarande var för få disputerade. Detta skapade en svag vetenskaplig grund i utbildningen, vilket bland annat medförde problem att få fram vetenskapligt kompetenta handledare för examensarbetena.¹⁵ Det allmänna utbildningsområdet framstod som en av de mest problematiska delarna inom den nuvarande lärarutbildningen. Andelen disputerade lärare var betydligt lägre här än i de flesta inriktningarna. Studenterna uppfattade studierna inom det allmänna utbildningsområdet som mer kravlösa än andra studier och de menade även att lärarna hade mindre kontakt och samarbeten med varandra. Dessutom skedde examinationer ofta i grupp, vilket gjorde det svårt att garantera en rättssäker bedömning. Progressionen var fortfarande svagt utvecklad inom det allmänna utbildningsområdet.¹⁶ Inom de övriga områden som utredningen ägnade särskilt intresse konstaterades bland annat att ämnesdidaktiken var eftersatt, framför allt matematikdidaktiken, där andelen disputerade var särskilt låg, samt att ej campusförlagd verksamhetsförlagd utbildning inte förekom i tillräcklig omfattning och man rekommenderar att det säkerställs att det finns bedömningskriterier och bedömningsrutiner kopplade till den verksamhetsförlagda utbildningen.¹⁷

Högskoleverket gör ett antal reflektioner på basis av bedömargruppens rapport och lyfter bland annat fram det anmärkningsvärda att lärosätena inte reflekterat över att delar av lärarutbildningen förlagts till avancerad nivå med allt vad det innebär av krav på förstärkt kompetens i form av fler disputerade och docentkompetenta lärare som bedriver relevant forskning.¹⁸ Vad gäller internationaliseringen slår man fast:

Det internationella student- och lärarutbytet är nästintill obefintligt liksom inslaget av internationella utblickar i utbildningen. Även andelen av internationell kurslitteratur är liten. Detta är ett allvarligt kvalitetsproblem, där också lärarutbildningen skiljer ut sig negativt från andra högskoleutbildningar.¹⁹

I bedömningsgruppens rapport presenteras utgångspunkterna för utvärderingen. Lärarutbildningen karakteriseras som en ”akademisk professionsutbildning” med lika betoning på båda leden. Utredarna menar att båda leden måste beaktas i utvärderingen och ställer upp följande kriterier på kvalitet inom respektive område:

¹² Högskoleverket, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*, Rapport 2008:8 R, Stockholm 2008, p. 11.

¹³ Ibid. I det ursprungliga beslutet var det 10 lärosäten som fick sina examensrätter ifrågasatta, men det visade sig att ett felaktigt underlag lämnats in i ett fall.

¹⁴ Högskoleverket, *Hur har det gått? En slutrapport om Högskoleverkets kvalitetsgranskningar åren 2001–2006*, Högskoleverkets rapportserie 2007:31 R, Stockholm 2007, p. 58.

¹⁵ Högskoleverket, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*, Rapport 2008:8 R, Stockholm 2008, p. 5.

¹⁶ Ibid., pp. 33–34.

¹⁷ Ibid., pp. 34–49.

¹⁸ Ibid., p. 13. Man kan parantetiskt notera att det ligger utanför bedömargruppens uppdrag att utvärdera internationaliseringen.

¹⁹ Ibid., p. 13.

Akademisk utbildning:

- Procentandelen disputerade lärare som studenterna möter i undervisningen. Det handlar således inte om det absoluta antalet disputerade lärare som i någon grad medverkar i utbildningen utan om den samlade andel av utbildningen som genomförs av disputerade lärare (de konstnärliga utbildningarna intar här en särställning).
- Vilken litteratur som används. Det gäller dels dess vetenskapliga förankring, dels dess internationella karaktär, inklusive frågan i vilken utsträckning den är engelskspråkig.
- Arbets- och examinationsformer som prövar studenternas kunskaper, färdigheter, förmåga till självständigt, kritiskt tänkande och förmåga att i uppsatsform dokumentera behandling av ett ämne, alldeles särskilt examensarbetet.

Professionsutbildning:

- Lärare med beprövad erfarenhet enligt definitionen ovan samt kompetenta lärare/handledare med aktuell skolerfarenhet inom den verksamhetsförlagda delen av utbildningen.
- Gestaltningen av den verksamhetsförlagda delen av utbildningen: deltagandet i verksamheten som helhet, erfarenhetssamlandet, problemorienteringen, dokumentationen, övningen i lärarrollen m.m.
- Högskoleundervisningens relation till skolverkligheten samt verksamhetserfarenheternas länkning in i undervisningen.
- Hur ämnesinriktningar och specialiseringar synliggör didaktiska perspektiv på ämnesinnehållet.²⁰

Utredningsgruppen för även ett principiellt resonemang kring den vetenskapliga grunden och förordar att termen ”forskningsanknytning” utmönstras ur vokabulären och ersätts av ”forskningsbaserad”.²¹ Vidare menar man att ”beprövad erfarenhet” betyder något mer än erfarenhet, oavsett om denna är lång. Det viktiga i sammanhanget är att erfarenheten är prövad och granskad. För detta krävs att erfarenheten är dokumenterad.²² Beträffande lärarutbildningens lärare anser utredarna att målsättningen måste vara att: ”merparten av lärarna inom lärarutbildningen ska vara vetenskapligt kompetenta” och de fortsätter ”[d]et handlar inte bara om att nyanställa doktorer utan också om att skapa sådana ekonomiska förutsättningar för forskning att dessa lärare ges reella förutsättningar att utöva och utveckla sin forskarkompetens...”.²³

²⁰ Ibid., p. 26.

²¹ ”Skälet är att det leder till en vanlig tankefigur inom lärarutbildningen, nämligen att forskningen från sidan ska knyta an till eller hängas på den ’egentliga’ lärarutbildningen. Risken är att forskningen blir ett sidoställt komplement istället för en grundläggande förutsättning. Forskningen uppfattas då förbättra utbildningen, inte lägga grunden för den. Med ordets makt över tanken är det därför mycket angeläget att finna andra uttryck. De bör ligga i linje med tanken att all undervisning bör ta sin utgångspunkt i relevant forskning.” Ibid., p. 23.

²² Bedömarna konstaterar att högskolelagens begrepp beprövad erfarenhet ofta inom lärarutbildningarna ”tagits som intäkt för att lärarefarenhet är ett alternativ till vetenskaplig kompetens när den enligt högskolelagen är ett komplement”. Ibid., p. 23. Man kan tillägga att lärarefarenhet här avser erfarenhet från arbete i förskola, grund- och gymnasieskola och inte från undervisning i högskolan.

²³ Ibid., pp. 24–25.

Omdömen om och rekommendationer till Uppsala universitet

I utvärderingen 2005 ägnas 11 sidor åt Uppsala universitet.²⁴ Som för den nationella nivån var det allmänna utbildningsområdet behäftat med en rad problem. Andelen disputerade lärare var lägre (ca 15 procent) än inom inriktningarna (51 procent) och specialiseringarna (33 procent).²⁵ Progressionen beskrivs som bristfällig och det slås fast att den behöver stärkas. Bedömningar av studenterna skedde huvudsakligen i grupp och studenterna ansåg att kravnivå var lägre inom det allmänna utbildningsområdet än inom inriktningarna.

Andra problem som uppmärksammas i rapporten var att den verksamhetsförlagda utbildningen behövde koordineras bättre och att tydligare avtal med kommunerna krävdes. Det senare ledde till problem att finna tillräckligt med verksamhetsförlagda utbildningsplatser inom framför allt gymnasieskolan. Bedömargruppen ser också en fara i att den stora valfriheten i uppläggningsprogrammet kan leda till problem att skapa en progression i utbildningen.

På en punkt ges positiva omdömen och det gäller styrningen av lärarutbildningen, där det lyfts fram att universitetsledningen engagerat sig i lärarutbildningen och att detta betytt mycket för det särskilda organets starka ställning.

De förslag och rekommendationer som ges är följande:

- Arbetet med att utveckla konsistens och progression inom det allmänna utbildningsområdet bör fortsätta.
- Satsningen på att integrera ämnesdidaktiken i inriktningarna bör fortsätta.
- Bedömargruppen förutsätter att examensbevisen utformas så att det av dem tydligt framgår hur den genomgångna utbildningen innebär att den studerande uppfyllt kraven för lärarexamen.
- Den nuvarande studievägledningsorganisationen behöver ses över.
- Arbetet med att vidareutveckla en programövergripande VFU-organisation för ömsesidig samverkan med berörda kommuner inom ramen för lärarutbildningen behöver fortsätta.
- Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämndens ansvar för den lärarutbildningsanknutna forskarutbildningen vid andra fakulteter bör klargöras.
- Nämnden bör också ha det övergripande ansvaret för att skapa arenor för erfarenhetsutbyte mellan forskare från olika ämnesområden.

Man kan notera att det finns en viss diskrepans mellan huvudtexten och förslagen. En del av de synpunkter som förs fram i texten, såsom den låga andelen disputerade, de låga kraven och den rättssäkra examinationen inom det allmänna utbildningsområdet, motsvaras inte av några tydliga förslag och rekommendationer (annat än att det föreslås att konsistensen inom det allmänna utbildningsområdet ska utvecklas).²⁶ Annat, framför allt de två sista punkterna, har inte behandlats i huvudtexten och det blir därför svårbegripligt, på vilket sätt fanns brister på dessa punkter?

²⁴ Höskoleverket, *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del 2: Lärosätesbeskrivningar och bedömningar*, Höskoleverkets rapportserie 2005:17 R, Stockholm 2005, pp. 7–18.

²⁵ Statistiken ger här inte hela bilden av fördelningen av forskarutbildad personal. En mer adekvat uppdelning hade omfattat en uppdelning av inriktningar och specialiseringar på sådana som är förlagda till institutionen för lärarutbildning och sådana som andra institutioner ansvarar för.

²⁶ För en kritisk granskning av Höskoleverkets granskningar, se Sveriges universitets- och högskoleförbund, *Rapport från SUHF:s arbetsgrupp för diskussion kring HSV:s utvärderingar av kvaliteten i lärosätenas utbildningar*,

I den uppföljande utvärderingen 2008 ägnades fyra sidor åt Uppsala universitet.²⁷ Även i denna utvärdering konstaterade bedömargruppen att det fanns brister inom det allmänna utbildningsområdet. Bedömargruppen ställer sig tveksam till att studenterna hinner utveckla den vetenskapliga kompetens som behövs för att genomföra examensarbetet. Vidare skriver man:

Många olika lärare medverkar inom AUO, vilket leder till att kravnivåerna inom de olika kurserna varierar även om lärarna samarbetar. Det är lätt att studenterna inte ser helheten utan något fragmentariskt som kännetecknas mer av kvantitet än kvalitet.²⁸

Till detta kan läggas att andelen disputerade inom det allmänna utbildningsområdet var lägre än inom inriktningarna och specialiseringarna.²⁹

Andra områden som utredningen berör är den verksamhetsförlagda utbildningen. Utvärderarna slår fast att det är viktigt att studenterna får verksamhetsförlagd utbildning i rätt omfattning och att bedömningen går rättssäkert till.

Bedömargruppens rekommendationer angående Uppsala sammanfattas avslutningsvis i fem punkter:

- Utvärdera och utveckla progressionen inom de nya kurserna i det allmänna utbildningsområdet.
- Arbeta vidare med att utveckla den verksamhetsförlagda utbildningen så att studenterna får relevant praktik, handledning och bedömning.
- Utöka omfattningen av den verksamhetsförlagda utbildningen inom inriktningarna.
- Förstärk de ämnesdidaktiska momenten inom inriktningen matematik så att innehållet blir relevant för yrkesverksamheten för grundskolans senare år och gymnasiet.
- Utveckla den matematikdidaktiska forskningen så att den får en tydlig relevans för lärande i matematik.³⁰

I denna utvärdering svarar rekommendationerna bättre mot textens innehåll. Dock är kritiken mot det allmänna utbildningsområdet mer vittgående i texten än i rekommendationerna. Att kravnivåerna varierar och att studenterna har svårt att se helheten är inget som lyfts fram i rekommendationerna.³¹

SUHF, 2008, och speciellt Bilaga 2, Berndt Hjälms, ”En analys av sex av Högskoleverkets ämnes- och programutvärderingar”.

²⁷ Det är intressant att notera att även om lärosätet endast ägnas fyra sidor är texten förekommer flera sakfel. Det påstås att studenter med lärarexamen för verksamhet inom grundskolans senare år och gymnasieskolan uppfyller de förkunskapskrav som gäller för forskarutbildningsämnena didaktik, utbildningssociologi och pedagogik (Högskoleverket, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*, Rapport 2008:8 R, Stockholm 2008, p. 159). Det stämmer inte med avseende på utbildningssociologi, där det krävdes 90 hp i samhällsvetenskapligt/humanistiskt ämne. Påståendet ”Man arbetar för att nå en professionsutbildning så att så många examensarbeten som möjligt genomförs i anslutning till VFU och blir ett led i ett skolutvecklingsarbete” (Ibid., p. 160.) saknar grund.

²⁸ Ibid., p. 161.

²⁹ Ibid., p. 159. Den exakta andelen är tyvärr inte angiven i utvärderingen. Utifrån ett antagande om att det allmänna utbildningsområdet utgör ca en tredjedel av utbildningen indikerar heltidsekvivalenterna 6,4 disputerade lärare inom det allmänna utbildningsområdet och 56,5 disputerade inom övriga delar av utbildningen att andelarna är klart lägre inom det allmänna utbildningsområdet.

³⁰ Ibid., p. 162.

³¹ Detta kan eventuellt förklaras av att utvärderarna valt att lyfta ut en del problem som är allmänt spridda till avsnittet om generella intryck. Ibid., p. 19. Lösningen att ge omdömen på tre nivåer, i avsnittet om generella intryck, i texten om respektive lärosäte och i rekommendationerna till respektive lärosäte är inte lyckad. Det blir lätt en

Vad kan vi lära av utvärderingarna?

De utvärderingar som gjorts av lärarutbildningen över åren³² rör sig kring ett antal återkommande tematiker.³³ Den svaga forskningsförankringen är en sådan. Ofta lyfts den låga andelen forskarutbildade fram, men det handlar också om att forskning beaktas i för liten utsträckning i utbildningen, att den vetenskapliga skolningen är för klen och att forskningsresurserna är för små. Det är inte bara forskningsanknytningen som ifrågasätts. Även de professionellt inriktade delarna får ofta kritik för att inte vara tillräckligt anpassade till professionernas krav och för att ges inte i tillräcklig omfattning. Ett annat tema är att det ställs för låga krav inom utbildningen och att det är för lätt att ta sig igenom utbildningen. Ett ytterligare tema är utbildningens struktur och uppbyggnad. Här går åsikterna i sär. Vissa höjer rösten för mindre valfrihet för studenterna, medan andra samtidigt vill öka den. På motsvarande sätt vill vissa se mer av decentralisering och andra en tydligare statlig styrning.

De lärdomar vi kan dra av utredningarna är att lärarutbildningen saknar en stark tradition av forskningsförankring, att kraven på studenterna har varit bristfälliga, att det varit svårt att tillgodose professionernas krav på utbildningen samt att styrningen och organisationen av utbildningen ständigt är omdiskuterat. Det är också viktigt att lyfta fram att vissa delar av lärarutbildningen är mer problematiska än andra. I den nuvarande lärarutbildningen är det framför allt det allmänna utbildningsområdet som är föremål för den tyngsta kritiken. Här är andelarna forskarutbildade lägst, kraven på studenterna lägre än inom andra delar av utbildningen, progressionen svag och forskningsförankringen mest bristfällig.

Uppsala universitet utgör tyvärr inget undantag från den generella kritiken av lärarutbildningen, låt vara att lärosätet sluppit få sin examensrätt ifrågasatt. Även i Uppsala är det allmänna utbildningsområdet kritiserat på samma punkter som gäller för landet i stort och den verksamhetsförlagda utbildningen får kritik för organisation och examination.

otydlighet i vilka brister som det enskilda lärosätet faktiskt bör beakta. Otydligheten ger å andra sidan lärosätena många frihetsgrader att förhålla sig till utvärderingen, vilket kan ses både som en fördel och en nackdel.

³² Förutom de här redovisade har utvärderingar genomfördes flera utvärderingar under 1990-talet. 1992 kom Utgrundrapporten av Universitets- och högskoleämbetet, där såväl den svaga forskningsförankringen som de britsfälliga generella yrkeskompetenserna kritiserades, pedagogikämnets ställning inom utbildningen konstaterades vara otydlig, och studenternas valfrihet sågs som för begränsad. Högskoleverket kom med en utvärdering av grundskolläraryt utbildning 1996. I denna kritiserades lärarutbildningen för bristen på forskaranknytning, låga kravnivåer och brister i innehållet. Vidare genomförde Lärarförbundet en utredning 1995 och menade bland annat att ämnesdidaktiken och den praktiskt-pedagogiska utbildningen behövde förstärkas. Utbildningen ansågs inte heller tillräckligt likvärdig över landet och en starkare statlig styrning önskades. Utredningarna sammanfattas i *En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning (HUT)*, SOU 2008:109, Utbildningsdepartementet, Stockholm 2008, pp. 119–121.

³³ Sammanfattande kommentarer om utvärderingarna de senaste två decennierna återfinns även i *ibid.*, pp. 128–130.

Utredningen En hållbar lärarutbildning

Utredningen om en ny lärarutbildning med ensamutredare Sigbrit Franke i spetsen fick ett och ett halvt år på sig att utreda hur en ny lärarutbildning skulle utformas. Utredningens betänkande, En hållbar lärarutbildning,³⁴ presenterades den 3 december och är i skrivande stund ute på remiss. Det är således oklart hur mycket av utredningen som kommer att återfinnas i den kommande propositionen. Tills vidare är dock utredningen det dokument som ger mest vägledning av vad vi kan förvänta oss av den nya lärarutbildningen.

Nedan redogörs för de viktigaste förslagen och framställningen koncentreras på de delar som avser utbildningens struktur och delar. Utredningens förslag kommenteras också med utgångspunkt i de förutsättningar som finns vid Uppsala universitet.

Två nya examina om vardera fyra inriktningar

Ett av utredningens mest genomgripande förslag är att överge den nuvarande ordningen med en enda lärarexamen och ersätta denna med två separata examina, den ena benämnd Grundlärarexamen och den andra Ämneslärarexamen. De två examina har vardera fyra inriktningar. Hur dessa benämns och en del annan information om dem presenteras i figuren nedan.

Figur 1. Principskiss över nya examina.³⁵

Yrkesexamen (Årskurs)	Grundlärare				Ämneslärare				
	Inriktning Förskola ¹	Inriktning F-klass-3	Inriktning 4-6	Inriktning fritidshem	Inriktning 7-9 ² (två ämnen)	Inriktning Gy (två ämnen)	Inriktning praktiska och estetiska ämnen ³	Yrkes- ämnen Gy ⁴	Alternativ ingång ⁵
Fritidshem									
Förskola									
F-klass									
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
Gy 1									
Gy 2									
Gy 3									
Utbildningens längd	3 år	4 år	4 år	4 år	4 år	5 år	4 år	1,5 år	1,5 år
Generell examen	Kandidat	Magister	Magister	Magister	Magister	Master	Magister	Högskole- examen	

Förslaget på två separata lärarexamina kommer sannolikt att gynna Uppsala universitet. Den förstärkta position som undervisningsämnena får inom inriktningarna inom ämneslärarexamen förutsätter starka ämnesinstitutioner med omfattande forskning. Uppsala universitet har såväl en bred

³⁴ Statens offentliga utredningar, *En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning (HUT)*, SOU 2008:109, Utbildningsdepartementet, Stockholm 2008.

³⁵ Ibid., p. 312.

uppsättning ämnesinstitutioner som god kvalitet på forskningen inom dessa.³⁶ Även utbildningsvetenskapligt relevant forskning förekommer i förhållandevis riklig omfattning inom stora delar av universitetet.³⁷

Det är anmärkningsvärt att notera att Uppsala universitets remissvar över utredningen menar att det inte är nödvändigt att införa två nya examina.³⁸ Detta trots att inte ett enda av de sex remissvar som inlämnats från fakulteterna ställer sig tydligt kritisk till förslaget om en uppdelning. Tvärtom. Två av de remissvar som lämnats av fakulteterna vid Uppsala universitet (den teknisk-naturvetenskapliga fakulteten, p. 1, och den samhällsvetenskapliga fakulteten, p. 1) är uttryckligen positiva till förslaget om två separata examina, och två (den teologiska fakulteten, p. 4, och den historisk-filosofiska fakulteten, p. 1) har skrivningar som kan tolkas som positiva, eller åtminstone finns inget som kan ses som en kritik mot förslaget. Den utbildningsvetenskapliga fakulteten framför argument såväl för som emot en uppdelning, utan att ta tydlig ställning i frågan (pp. 1f). Den språkvetenskapliga fakulteten nämner överhuvudtaget inte examensuppdelningen.

En skillnad mot dagens utbildning är att inriktningarnas längd fastslås till ett visst antal högskolepoäng och att dessa i vissa fall avviker från dagens lärarutbildning. Vissa inriktningar förkortas³⁹, medan andra inriktningar blir längre⁴⁰. En ytterligare skillnad är att inriktningen mot årskurs 4–6⁴¹ återinförs efter att ha försvunnit i och med omläggningen av lärarutbildningen 1988. Den tidigare möjligheten att efter avslutade ämnesstudier läsa ett kort läraryrkeprogram för att erhålla en lärarexamen föreslås finnas kvar och benämns i förslaget Alternativ ingång.

Samtidigt som längden av inriktningarna låses ska även ämneskombinationerna inom ämneslärarutbildningen styras upp och regleras. Kombinationer av ämnen begränsas utifrån två huvudprinciper: 1) endast kombinationer som är vanliga i dagens skola ges, och 2) kombinationer med två ämnen som förutsätter mer poäng än övriga (svenska, matematik och samhällskunskap) tas bort.⁴² Detta medför en onödig begränsning.⁴³ En annan mindre lyckad konsekvens av förslaget är att

³⁶ Uppsala universitet, *Quality and Renewal 2007. An Overall Evaluation of Research at Uppsala University 2006/2007*, Uppsala universitet, Uppsala 2007.

³⁷ Ida Lidegran och Donald Broady, *Forskning och forskarutbildning av utbildningsvetenskaplig relevans vid Uppsala universitet*, Uppsala universitet, Uppsala 2003.

³⁸ Uppsala universitet, *En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009, p. 1.

³⁹ Inriktningen förskola blir en termin kortare, från sju till sex terminer, och inriktningen 7–9 minskar med en till tre terminer, från mellan nio och elva terminer ned till åtta terminer, beroende på studenternas val av ämnen.

⁴⁰ Det gäller framför allt inriktningar mot gymnasiet där vissa ämneskombinationer i dag omfattar nio terminer och där förslaget är att samtliga ämneskombinationer ska omfatta tio terminer.

⁴¹ Denna utbildning blir minst en termin kortare än dagens lärarexamen med inriktning mot grundskolans senare år, men lika lång som en lärarexamen mot grundskolans tidigare år.

⁴² Anledningen till att fastslå en viss längd för varje inriktning verkar således främst betingas av att det ger möjligheter att begränsa antalet ämneskombinationer, kombinationer som matematik och svenska ryms då helt enkelt inte inom utbildningens ram.

⁴³ Flera av Uppsala universitets fakulteter ställer sig kritiska till att ämneskombinationer slås fast centralt. Se Utbildningsvetenskapliga fakulteten, *Remissvar: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009, p. 4; Samhällsvetenskapliga fakulteten, *Remissvar: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009, p. 1. Den teknisk-naturvetenskapliga fakulteten är positiv till fasta kombinationer, men anser att för få förslag ges. Teknisk-naturvetenskaplig fakultet, *Yttrande: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009, p. 2. Den historisk-filosofiska fakulteten ställer sig positiv till fasta ämneskombinationer, Historisk-filosofiska fakulteten, *Remissvar: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009, p. 1.

vissa ämnen hänvisas till att endast kunna vara andraämne, vilket innebär att studenterna måste göra omfattande kompletteringar för att kunna bli behöriga att söka forskarutbildning i dessa ämnen.⁴⁴ Den utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden föreslår i sitt remissvar över En hållbar lärarutbildning att inriktningarna kan variera i längd efter de ämneskombinationer som väljs.⁴⁵

Utbildningarna byggs vidare upp på ett likartat sätt med tre distinkta delar:

- Verksamhetsförlagd utbildning, 30 hp.
- Utbildningsvetenskaplig kärna med tydligt fastlagt innehåll, 60 hp.
- Inriktningsspecifika kurser, 90–210 hp, där ämnesstudierna ger en ökad tyngd och där examensarbeten skrivs inom ämnesstudierna.

Tack vare detta upplägg kommer man bort från dagens komplicerade upplägg med ett allmänt utbildningsområde (där det kan ingå ett examensarbete, men inte behöver göra det, där innehållet kan skifta betänkligt mellan lärosäten, och där 30 hp förväntas vara tvärvetenskapliga, något som lärosätena i mycket liten utsträckning lever upp till), med inriktningar (där verksamhetsförlagd utbildning ska bakas in) och specialiseringar (med eventuellt ett examensarbete), samt där kurser kan vara antingen inriktningar eller specialiseringar beroende på hur studenterna väljer att använda dem. En större tydlighet och koherens uppnås alltså genom att den verksamhetsförlagda utbildningen separeras från de övriga delarna (vilka därmed renodlas), att examensarbetet/en skrivs inom inriktningarna (därmed uppstår inte problemet att tillgodoräkna och ersätta denna kurs inom det allmänna utbildningsområdet), att såväl specialiseringarna som krav på tvärvetenskaplig del inom motsvarigheten till det allmänna utbildningsområdet stryks. Det kvarstår dock att lösa hur ämnesdidaktiken ska inlemmas i utbildningen. Det framgår inte i vilken omfattning och hur ämnesdidaktik ska ingå, vilket är en stor fördel eftersom lösningarna rimligtvis måste variera med vilka förutsättningar som finns vid de olika lärosätena. Mer om detta nedan.

De förslag på struktur av utbildningarna som presenteras i utredningen, se appendix, är mindre lyckade utifrån Uppsala universitets horisont. För samtliga inriktningarna med undantag av ämneslärare med inriktning mot yrkesämnen sprängs den utbildningsvetenskapliga kärnan och den verksamhetsförlagda utbildningen in i utbildningens övriga delar. Detta medför tre större problem. För det första blir det svårt att samläsa med andra studenter, vilket medför dels ökade kostnader, dels att det får den negativa effekten att lärarstudenterna särbehandlas och inte kan läsa med andra studenter. För det andra frångår man principen om att hela terminer utgörs av studier inom ett ämne. Detta gör att det blir betydligt svårare att internationalisera utbildningen, något utredarna prioriterar högt. För det tredje blir utbildningen mindre tydlig då studenterna förväntas läsa upp till tre, fyra olika typer av kurser inom ramen för samma termin. Genom att läsa ämnena sammanhållet i större block omfattande minst en termin skapas förutsättningar att fördjupa sig i sina ämnesstudier på ett helt annat sätt än om ämnena hackas upp under utbildningen. Sammanfattningsvis framstår de förslag på utbildningarnas struktur som mindre lyckat mot bakgrund av utredningens utgångspunkter

⁴⁴ Språketenskapliga fakulteten konstaterar att engelska förvisas till att bli ett andraämne, trots att utredningen pekar på den ökade betydelsen av ämnet. Språketenskapliga fakulteten, *Yttrande: En hållbar lärarutbildning*, SOU 2008:109, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009, p. 3. Teologiska påpekar att det är olyckligt att religionsvetenskap också endast kan läsas som andraämne. Teologiska fakulteten, *Remiss: En hållbar lärarutbildning*, SOU 2008:109, och *Yrkeskunnande. En likvärdig sökväg till lärarutbildningen mot yrkesämnena*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009, pp. 3f.

⁴⁵ Utbildningsvetenskapliga fakulteten, *Remissvar: En hållbar lärarutbildning*, SOU 2008:109, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009, p. 2.

att lärarutbildningen ska bli mer internationaliserad och ämnesbaserad, få en tydligare struktur och även bli mer kostnadseffektiv. Detta förutsätter sammanhållna terminer.

Generella examina

Förutom en lärarexamen föreslår utredningen att alla inriktningar ska leda fram till en generell examen (se figur ovan), vilket innebär att lärarutbildningen tydligare Bolognaanpassas.⁴⁶ Detta är ett mycket lovvärt förslag av flera anledningar. Bolognaanpassningen kommer förhoppningsvis att borga för bättre förutsättningar till internationalisering eftersom det blir tydligare i termer av ämnestillhörighet att veta vilka kurser som kan ersätta och tillgodoräknas. Generella examina förstärker tanken om att lärarutbildningen ska vara ämnesbaserad och lärarutbildningen passar därmed bättre in i vid ett disciplinärt organiserat lärosäte som Uppsala universitet – lärarutbildningen blir mindre av undantag för att uttrycka det på ett annat sätt. Att lärarutbildningen får en tydligare ämnesbaserad är synnerligen viktigt för inriktningarna inom grundlärarexamen, där kopplingen mellan kurserna i utbildningen och universitetets discipliner varit mindre självklar och mindre tydlig. Ytterligare en fördel med en lärarutbildning som ger generella examina är att dessa blir påbyggbara på ett annat sätt än tidigare. Den som erhåller en kandidatexamen kan komplettera med en magister- eller en masterexamen och magisterstudenter kan läsa upp till en masterexamen. De generella examina ger också tydligare vägar in i forskarutbildningen. Dessutom kan studenter läsa delar av lärarutbildningen som kurser och därmed ges nya möjligheter till fortbildning av verksamma lärare och andra intresserade.

Utredningen presenterar olika förslag på huvudområden för de olika inriktningarna, se tabell nedan. Det finns en intressant principiell skillnad mellan förslagen som gäller grundlärare och de som avser ämneslärare. För den första gruppen (med undantag av fritidshem) sätts utbildningsvetenskap först och inriktningen läggs till som just en inriktning. För den andra gruppen föreslås det första ämnet eller huvudsakliga ämnet komma först och en utbildningsvetenskaplig inriktning hängs på.

Tabell 1. Översikt över HUT:s förslag på inriktningarnas huvudområden.

Examen	Inriktning	Huvudområde
Grundlärare	Förskola	Utbildningsvetenskap med inriktning på förskolan
	Förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3	Utbildningsvetenskap med inriktning på förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3
	Grundskolans årskurs 4–6	Utbildningsvetenskap med inriktning på grundskolans årskurs 4–6
	Fritidshem	Fritidspedagogik och lärande
Ämneslärare	Grundskolans årskurs 7–9	Första undervisningsämne med utbildningsvetenskaplig inriktning
	Gymnasieskolan/vuxenutbildningen	Första undervisningsämne med utbildningsvetenskaplig inriktning
	Yrkesämnena	Ej relevant
	Praktiska/estetiska ämnen	Praktiskt eller estetiskt ämne med utbildningsvetenskaplig inriktning

De finns dock vissa problem med förslaget om generella examina. Flera av fakulteterna vid Uppsala universitet påpekar i sina remissvar att studenterna inte kommer upp i den mängd högskolepoäng som krävs för att kunna erhålla allmänna examina inom befintliga huvudområden, vilket anses beklagligt. Ett annat problem är de otympliga och hemsnickrade benämningarna av huvudområden,

⁴⁶ Ibid., p. 311.

exempelvis ”Utbildningsvetenskap med inriktning på förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3”. Ett förslag på hur detta kan lösas vid Uppsala universitet presenterar nedan.

Fyra övergripande perspektiv

Utredarna föreslår att fyra övergripande perspektiv ska genomsyra hela lärarutbildningen. Dessa är:

- Vetenskapligt och kritiskt förhållningssätt.⁴⁷
- Historiskt perspektiv.⁴⁸
- Internationellt perspektiv.⁴⁹
- Informations- och kommunikationsteknik som utbildningsresurs.⁵⁰

Förutom att dessa områden måste anses mycket centrala menar utredningen att de ”fyra perspektiven motsvaras alla av områden där lärarutbildningen utmärker sig negativt i förhållande till andra högskoleutbildningar.”⁵¹ Den klena forskningsbaseringen är ett ständigt återkommande tema i de utredningar som gjorts av lärarutbildningen. Internationaliseringen har också av flera utredningar konstaterats vara mycket svag inom lärarutbildningen. Studentmobiliteten är mycket liten, av de studenter som tog examen 2004/05 hade i genomsnitt 13 procent bedrivit studier utomlands, bland lärarstudenterna var denna andel endast 3 procent, litteratur på engelska förekommer i liten utsträckning, internationella förhållande beaktas sällan, och internationell forskning förbigås.⁵²

Ambitionen att förstärka de fyra områdena är lovvärt. Däremot är det otydligt hur detta ska kunna realiseras. Det framstår som betydligt enklare att göra detta inom ramen för den

⁴⁷ Utredarna konstaterar inledningsvis i sin diskussion om vetenskapligt och kritiskt förhållningssätt att lärarutbildningen enligt högskolelagen ska vila på vetenskaplig grund. Betydelsen av ett vetenskapligt och kritiskt förhållningssätt kopplas till studenternas förmåga att kritiskt granska och ta till sig undervisningsmetoder och arbetsmetoder i skola och förskola. Man ser en fara i att lärare alltför okritiskt anammar de senaste metoderna, oavsett om de är vetenskapligt underbyggda och anpassade för den aktuella verksamheten eller inte. Dessutom argumenterar utredarna för vikten att kunna överföra ett kritiskt förhållningssätt till eleverna, något som ses som en grundbult för demokrati och samhällsutveckling. Källkritik ses som ett värdefullt verktyg för att sortera och granska den information som står elever och lärare till buds via internet och andra medier. Vidare menar utredarna att det ett kritiskt förhållningssätt måste kompletteras med gedigna kunskaper. Ibid., pp. 194–196.

⁴⁸ Vikten av ett historiskt perspektiv motiveras med att det är värdefullt för studenterna att ha kännedom om historiska förändringar av skolsystem, skolformer, undervisningsmetoder, etc. för att på så sätt få en förståelse för att dessa är historiskt föränderliga produkter som inte är huggna i sten. Det är således kopplat till det kritiska förhållningssättet som nämns som det första grundläggande perspektivet. Genom att kunna historisera ett fenomen skapas en nödvändig kritisk distans. Ibid., p. 194.

⁴⁹ Utredningen avser förstärka internationaliseringen av lärarutbildningen på fyra olika nivåer, 1. *Den strukturella nivån* (exempelvis förekomst av moduler/moment/kurser som är anpassade för utbyten), 2. *Den institutionella nivån* (exempelvis internationell och multikulturell arbetsmiljö, tillgodoräknandepraxis, organisation, värdering av internationella erfarenheter vid anställning), 3. *Den innehållsliga nivån* (exempelvis tematik, perspektiv, komparativa studier, förväntade lärandemål, litteratur, lärande om internationella och multikulturella miljöer), 4. *Den individuella nivån* (exempelvis lärar- och studentutbyten). Ibid., pp. 195f, 367–370.

⁵⁰ Utredarna menar att IT bör ses som omfattande tre dimensioner: 1) IT som verktyg och informationskälla, som gäller det egna behärskandet av IT på en generell nivå och som verktyg i undervisningen, 2) IT:s möjligheter till förnyelse och fördjupning inom utbildning och undervisning, och 3) En social dimension av IT, inklusive IT:s roll i samhället, samt frågor om säkerhet, integritet och etik. IT behöver stärkas i samtliga tre dimensioner. Ibid., pp. 196f.

⁵¹ Ibid., p. 56.

⁵² Högskoleverket, *Studentmobilitet. Högskolestuderandes internationella rörlighet*, Högskoleverkets rapportserie 2007:9 R, Högskoleverket, Stockholm 2007.

utbildningsvetenskapliga kärnan, där kurser behöver byggas upp från grunden, än inom ämnesstudierna, som till stor del bygger på det befintliga kursutbudet. Med nödvändighet kommer därmed de övergripande perspektiven att bli mer eller mindre genomsyrande i olika delar av lärarutbildningen. Dessutom är det viktigt att se att allt inte handlar om kursernas innehåll. För att stärka internationalisering krävs en utbildningsstruktur som lämpar sig för ersättande av vissa kurser med utlandsstudier och ett gott administrativt stöd för detta. Stärkandet av IT inom lärarutbildningen förutsätter satsningar på utrustning och utbildning av lärare och administrativ personal.

Den utbildningsvetenskapliga kärnan

För att bland annat möta kritiken att väsentliga innehållsområden utelämnas i utbildningen lanserar utredningen förslaget att alla lärarstudenter ska läsa en utbildningsvetenskaplig kärna om 60 hp.⁵³ Denna tanke är i grund och botten välriktad. Följande områden föreslås ingå i den utbildningsvetenskapliga kärnan:

- Utbildningens organisation och villkor, demokratins grunder.
- Läroplansteori och didaktik.
- Vetenskapsteori, forskningsmetodik och statistik.
- Utveckling och lärande.
- Specialpedagogik.
- Sociala relationer, konflikthantering och ledarskap.
- Bedömning och betygsättning.
- Utvärdering och utvecklingsarbete.

Tanken är att de åtta områdena ska motsvaras av åtta moment om 7,5 hp som ska läsas i den givna ordningen och spridas ut inom den sammanhållna lärarutbildningen. Dessutom menar utredningen att de fyra sista momenten läses efter att någon period av verksamhetsförlagd utbildning har genomförts. En bärande tanke i förslaget är att den utbildningsvetenskapliga kärnan ska anpassas efter den inriktning studenterna läser, vilket är att betrakta som en kvalitetshöjande insats.

Den huvudsakliga invändning som kan resas mot förslaget är att alla poäng läses upp i ett fastlagt innehåll. I den utbildningsvetenskapliga fakultetsnämndens remissvar skrivs följande: "Förslagsvis kan de obligatoriska områdena som föreslås av utredningen motsvaras av 45 hp istället för 60 hp. Därmed frigörs 15 hp för lokal profilering av den utbildningsvetenskapliga kärnan utifrån lärosätets forskningsprofil. Denna förändring ger även utrymme för ämnesdidaktik inom det korta programmet. Dessutom skapas ett utrymme att anpassa den utbildningsvetenskapliga kärnan efter framtida utbildningsbehov, vilket gör utbildningen än mer hållbar."⁵⁴

Ämneskunskaper och ämnesdidaktik

En av de centrala ambitionerna med utredningens förslag är att förstärka ämneskunskaperna. Detta görs genom ett antal olika åtgärder. Tyngdpunkten inom inriktningarna inom grundlärarexamen läggs "på den grundläggande läs-, skriv- och matematikinläringen, men [utbildningen] ger också,

⁵³ Ibid., pp. 197–224; 318f.

⁵⁴ Ibid., p. 5.

beroende på inriktning, kompetens inom andra relevanta ämnesområden”.⁵⁵ Vidare fortsätter man: ”För ämneslärarna sker en kraftig förstärkning och renodling av undervisningsämnenas del jämfört med dagens situation. Den verksamhetsförlagda utbildningen kommer inte längre att räknas in i undervisningsämnen. På detta sätt blir ämneslärarnas ämnesstudier meritmässigt likvärdiga med andra studerande.”⁵⁶

Frågan är dock hur väl utredningen lever upp till sina egna ambitioner. Vad gäller grundlärarna blir ämneskunskaperna i vissa fall mindre omfattande än i dag, grundlärare med inriktning mot årskurs 4–6 kommer enligt utredningens eget förslag att läsa mindre svenska (30 hp) än grundlärare med inriktning mot förskoleklass, årskurs 1–3 (45 hp). Dessutom skall två akademiska ämnen, litteraturvetenskap och nordiska språk, samsas om poängen.⁵⁷ Med så grunda kunskaper i ämnet är det orimligt att skriva ett examensarbete inom ämnet. Inte heller de studenter som läser mot en ämneslärarexamen erhåller tillräcklig omfattning poäng i sina respektive ämnen enligt de förslag utredningen presenterar.⁵⁸

Ämnesdidaktiken lyfts av utredningen fram som ett viktigt område och det är en rimlig utgångspunkt. Enligt utredarna ska ämnesdidaktiken förstärkas genom att utbildningen får tydligare och mer sammanhållna inriktningar som lämpar sig bättre för inkorporerandet av didaktiska perspektiv.⁵⁹

Utredningens förslag är dock vaga i sina tankar på hur detta ska gå till och mycket lämnas åt lärosätena att lösa. Det är som konstaterats ovan inte stipulerat hur omfattningsrik ämnesdidaktiken ska vara inom utbildningarna. Anledningen att det inte redovisas någon omfattning av ämnesdidaktiken är att denna troligtvis och med all rätt ses som en del av ämnesstudierna. Likväl uppkommer frågan om hur ämnesdidaktiken ska utformas och inlemmas i lärarutbildningen, speciellt vid ett stort universitet som Uppsala där det handlar om att dra nytta av att det redan erbjuds ämnesstudier inom ramen för det ordinarie kursutbudet.

Verksamhetsförlagd utbildning

Utredningen ställer sig positiv till grundtanken att den verksamhetsförlagda utbildningen utgör något annat än den tidigare praktiken i och med syftet att fungera som en mötesplats för praktiska erfarenheter från verksamheten och teoretiska kunskaper från högskolan. Detta är en bra utgångspunkt. Samtidigt vill utredarna komma till rätta med de brister som har identifierats.⁶⁰

⁵⁵ Ibid., p. 17.

⁵⁶ Ibid., p. 17.

⁵⁷ Språkvetenskapliga fakulteten, *Yttrande: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009, pp. 2f.

⁵⁸ Bland annat noteras av språkvetenskapliga fakulteten att studenterna inte kan gå vidare mot en forskarutbildning i litteraturvetenskap eller nordiska språk utan omfattande kompletteringar, *ibid.*, p. 2, och av teknisk-naturvetenskapliga fakulteten att antalet poäng inte räcker till vare sig magister- eller masterexamen i undervisningsämnen, *Teknisk-naturvetenskaplig fakultet, Yttrande: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009, pp. 1f.

⁵⁹ Därtill föreslås att nationella ämnesdidaktiska centra inrättas i alla större skolämnen. Statens offentliga utredningar, *En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning (HUT)*, SOU 2008:109, Utbildningsdepartementet, Stockholm 2008, pp. 17, 350–352, 389.

⁶⁰ I synnerhet påpekades brister i organisationen av den verksamhetsförlagda utbildningen och relationen mellan lärosätena, som är ansvariga för att utbildningen bedrivs, och kommunerna, som upplåter sina förskolor och skolor till verksamhetsförlagd utbildning, i examinationen, som ansågs som alltför rättsosäker, otillräcklig tillgång på platser inom för studenterna relevanta skolformer, i omfattningen av verksamhetsförlagd utbildning, där vissa lärosäten

Målsättningen att förstärka den verksamhetsförlagda utbildningen är berömvärd. Den utgör en helt central del för en yrkesutbildning som lärarutbildningen.

Utredningen lanserar många förslag för att komma tillrätta med problemen. Den verksamhetsförlagda utbildningen ska omfatta 30 hp och ligga som en separat del av utbildningen. Tanken med detta är att lärosätena ska tvingas tillhandahålla verksamhetsförlagd utbildning i tillräcklig omfattning. Att den verksamhetsförlagda utbildningen blir en egen del är ett bra förslag eftersom det renodlar de övriga delarna i utbildningen. Hur denna del ska infogas i ett disciplinbaserat universitet utreds dock inte i utredningen. Frågan vad den verksamhetsförlagda utbildningen ska ge poäng i för ämne/huvudområde reses inte. Detta blir därmed viktigt att utreda lokalt. Utredarna anser också att det är viktigt att den verksamhetsförlagda utbildningen till större del än i dag förläggs till relevant skolform, vilket också är ett gott förslag.⁶¹

Vad gäller organisationen av den verksamhetsförlagda utbildningen presenterar utredarna flera förslag. Ett är att inrätta en VFU-nämnd med representanter för lärosäten och skolhuvudmän. Ett annat är att skapa ett system av fältskolor som kvalitetsstämplas av Skolverket/Skolinspektionen för att säkra tillgången till platser och därtill etablera FoU-skolor, som drivs i lärosätenas egen regi och eventuellt i samarbete med kommuner och andra skolhuvudmän.⁶² Även dessa förslag är intressanta.

Kravnivåer, förkunskaper och antagningsprov

I utredningen återkommer man till frågor om kravnivåer, förkunskaper, behörigheter och antagningsförfarande. I botten av detta ligger förstås frågan om lärarutbildnings sviktande status. I utredning efter utredning konstateras att kraven inom utbildningen är låga.⁶³ Söktrycket har minskat under det senaste decenniet. Förvisso har antalet utbildningsplatser byggts ut, men antalet förstahandssökande har minskat i större omfattning och denna minskning går inte att härleda till demografiska förändringar, tvärtom har årskullarna från gymnasiet blivit numerärt större. Utredningen kopplar däremot samman det sjunkande söktrycket med införandet 2001 av en ny lärarutbildning med en enda genensam examen – de tidigare åtta separata examina hade högt söktryck på respektive utbildning.⁶⁴ Som en konsekvens av det sjunkande söktrycket har studenternas meriter försvagats. Allt större andelar lärarstudenter har låga gymnasiebetyg och poäng på högskoleprovet. Ett annat problem är att männen i allt mindre omfattning finner lärarutbildningen attraktiv.⁶⁵ För att komma till rätta med dessa komplexa problem rekommenderar utredningen ett batteri av åtgärder.

erbjud för lite verksamhetsförlagd utbildning, samt i informationsflödena mellan högskolorna och kommunerna, förskolorna och skolorna. Ibid., pp. 395–398.

⁶¹ Ibid., pp. 398–400. Vidare ställer sig utredarna kritiska till idén att hela lärarlaget skall ansvara för en enskild student, om alla ska ansvara tenderar ingen att ansvara, och förordar att en enskild lärare pekas ut som ansvarig för varje student, samt lägger till att endast tillsvidareanställda och behöriga lärare som fullgjort minst tre års tjänstgöring ska kunna utses till handledare. Dessutom förs tanken fram att besök av examinatorn hos varje lärarstuderande ska vara obligatoriskt. Ibid., pp. 403f.

⁶² Ibid., pp. 401f, 405.

⁶³ Ibid., p. 130.

⁶⁴ Ibid., p. 424. En alternativ, eller kompletterande, förklaring kan vara den generella sänkningen av behörighetskriterierna i och med införandet av den nya lärarutbildningen 2001 också bidragit till att lärarutbildningen förlorat i attraktionskraft.

⁶⁵ Ibid., pp. 425f.

Beträffande undervisnings- och examinationsformer rekommenderar utredarna en större variation i de former som används. Man eftersträvar ”skärpta och tydliga kravnivåer där den enskilda studerandens insats tydligt framgår”.⁶⁶ Detta är helt nödvändiga insatser.

Ett annat sätt att höja statusen och kvaliteten i utbildningen är att se till att de studenter som antas är väl förberedda och lämpliga för studierna. Två lösningar förordas. En generell skärpning av behörighetskrav för att kunna söka till lärarutbildningarna eftersträvas. Utredarna kontraster här sin inställning till behörighetskraven mot de som Lärarutbildningskommittén företrädde:

LUK 97 menade att behörighetskraven till lärarutbildningen skulle sättas så lågt som möjligt, för att inte utestänga studenter och för att inte hämma deras fria val. Denna utredning menar att man bör vända på perspektivet. Det är inte den enskilda lärarstuderanden och dennas rättigheter som ska komma i första hand, utan framtidens förskolebarn, skolelever och vuxenstudierande och deras rättigheter att få undervisning av så kompetenta och välförberedda lärare som möjligt.⁶⁷

Utredningen föreslår dessutom att möjligheterna att anordna lämplighetsprov för antagning till lärarutbildningen undersöks och att Högskoleverket får i uppdrag att ta fram förslag.⁶⁸ Det förefaller som en betydligt mer framkomlig väg att höja behörighetskraven än att införa antagningsprov.⁶⁹

I sina avslutande och sammanfattande ord betonar utredarna att ”de förslag och rekommendationer som utredningen ger för en ny lärarutbildning sammantaget förväntas leda till en förbättrad rekryteringssituation generellt sett. Samtidigt finns inslag som kan antas vara särskilt lockande för manliga sökande.”⁷⁰

Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt nya anställningsformer

I utvärderingen av lärarutbildningen 2007 togs en utgångspunkt i att lärarutbildningen är en akademisk yrkesutbildning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Utredningen ansluter till denna syn på utbildningen och vill stärka båda leden.⁷¹

De låga andelarna disputerade lärare är ett ständigt återkommande tema i de utvärderingar som gjorts av lärarutbildningen. Ett centralt förslag för att åstadkomma en förändring är att de medel som går till utbildningsvetenskaplig forskning ska förstärkas och på så sätt kommer den eftersatta forskningsöverbyggnaden till lärarutbildningen att bättras på.⁷² Ett annat sätt är att lärosätena

⁶⁶ Ibid., pp. 366f.

⁶⁷ Ibid., p. 365.

⁶⁸ Ibid., pp. 361–364.

⁶⁹ Antagningsprov förekommer vanligtvis på små och mycket eftertraktade utbildningar som utbildningar i fri konst och skådespeleri. Lärarutbildningen utgör i dag en motsats. Det är en av högskolans största utbildningar och den kännetecknas av ett mycket lågt söktryck. Det skulle bli ett mycket omfattande företag att arrangera allmänna antagningsprov för alla sökande och där sannolikt det absoluta flertalet kommer att anses lämpliga för utbildningen. Det blir med andra ord en mycket kostsam apparat för att sortera bort ett fåtal olämpliga kandidater. Rimligtvis borde medlen kunna satsas på att exempelvis höja kvaliteten i utbildningen genom att öka andelen disputerade lärare och att förstärka den verksamhetsförlagda utbildningen där det på ett mer rättssäkert sätt kan prövas om studenterna är lämpliga för yrket.

⁷⁰ Ibid., p. 427.

⁷¹ Ibid., p. 17.

⁷² Ibid., pp. 381–390.

uppmannas att inventera den utbildningsvetenskapligt relevanta forskningen som bedrivs vid lärosätet för att bättre kunna nyttja lärosätets samlade resurser i lärarutbildningen.⁷³ Ett påtagligt påtryckningsmedel för att få lärosätena att höja andelen disputerade är att betona vikten av disputerade lärare i de examensrättsprövningar som utredningen föreslår (mer om dessa nedan).

För att bättre ta tillvara på aktuella erfarenheter från fältet vill utredningen införa nya anställningsformer som ersättning för de adjunkter som är tillsvidareanställda inom lärarutbildningen. Detta föreslås göras på tre sätt:

- Tidsbegränsade anställningar som adjunkt. Erkänt skickliga lärare anställs för en period om fem år. Detta system liknar det som gäller de flesta lärare vid högskolans konstnärliga utbildningar.
- Kombinationsanställningar, där tjänstgöringstiden delas mellan skola och högskola med exempelvis 50 procent vardera.
- Utbytesanställningar, där en högskolelärare under viss tid tjänstgör i skolan medan en lärare från skolan arbetar inom högskolan.⁷⁴

Såväl ambitionen att stärka den vetenskapliga grunden och den beprövade erfarenheten i lärarutbildningen är berömvärd och välkommen. Däremot skulle diskussionen om den vetenskapliga grunden kunna nyanseras ytterligare. Det är exempelvis av stort värde att doktorander ges större möjligheter att undervisa inom lärarutbildningen. Dessa blir med dagens sätt att räkna inget tillskott eftersom de inte är disputerade. Den mest relevanta kvalitetshöjande åtgärden är med andra ord att stärka de forskningsaktivas närvaro i utbildningen.

Examensrättsprövning. Profilerings, samverkan och koncentration

Förslaget om att införa nya yrkesexamina får en mycket viktig konsekvens som gör att svensk lärarutbildning ges en omstart och förs tillbaka till ruta ett. Lärosätena kommer att få ansöka om examensrätt för lärarutbildning hos Högskoleverket. En sådan ansökan ska föregås av ett inventerings- och dialogarbete, där lärosätet internt och i samverkan med andra kommer fram till vilka delar av lärarutbildningen man vill erbjuda. Vid bedömningen avgörs om förutsättningarna för att ge en kvalitativt högtstående utbildning är tillräckligt goda för önskad lärarutbildning. Om så ej är fallet utfärdas inte någon examensrätt. En sådan nystart för lärarutbildningen kommer sannolikt att leda till en ökad koncentration av lärarutbildningens olika inriktningar, dvs. att alla lärosäten inte kommer att erbjuda allt.⁷⁵

Som ett led i höjningen av kvaliteten inom lärarutbildningen lägger utredningen det drastiska förslaget att alla lärosäten som vill bedriva lärarutbildning måste ansöka om examensrätter. Utredarna konstaterar att de höjda krav som är avsikten med examensrättsprövningen kommer att leda till att alla lärosäten inte kommer att kunna erbjuda allt, vilket medför en ökad koncentration av utbildningar. Utredningen pekar särskilt ut ämneslärarutbildningar med inriktning mot praktiska och estetiska ämnen som en inriktning som sannolikt endast kommer att ges där specialistkompetens finns. En inte allt för vågad gissning är att ämneslärarutbildningar med inriktning mot allmänna ämnen i grundskolans årskurs 7–9 samt gymnasieskola och vuxenutbildning kommer att begränsas

⁷³ Ibid., pp. 316, 352, 355, 373.

⁷⁴ Ibid., pp. 375–377.

⁷⁵ Ibid., p. 56.

till ett betydligt färre antal lärosäten än i dag. De ökade kraven på lärosätena förutsätts också leda till ökad samverkan mellan lärosäten. Ett lärosäte kanske inte kan leva upp till kraven i ett visst undervisningsämne men kan tillsammans med ett annat som gör det erbjuda en ämneskombination där ämnet ingår. Tanken med koncentrationen av vissa lärarutbildningar till vissa lärosäten är att skapa en tydligare profilering av lärosätenas lärarutbildning. Om allt detta genomförs kommer lärarutbildningarna leva upp till de rekommendationer Högskoleverket gett svenska lärosäten mot bakgrund av de samlade erfarenheterna från utvärdering av alla högre utbildningar i Sverige 2001–2006, nämligen att sträva mot ökad koncentration, profilering, och samverkan.⁷⁶

Förslaget om examensrättsprovning är på det stora taget gott eftersom det gör att endast lärosäten med tillräcklig kompetens kommer att kunna erbjuda lärarutbildning, vilket borgar för en bättre kvalitet. På sikt kan det även öka söktrycket till utbildningen. För Uppsala universitet innebär ett examensrättsförfarande sannolikt stora fördelar. Det troliga är att framför allt examensrätter för ämneslärare kommer att bli mer exklusiva än i dag och Uppsala universitet med en omfattande forskning inom många ämnen borde ligga väl till vad gäller examensrätter för ämneslärare med inriktningar mot allmänna ämnen. Det torde också finnas goda chanser för samtliga inriktningar inom grundlärarexamen. Exempelvis finns vid Uppsala universitet i dagsläget forskning av relevans för alla fyra. Att utreda ytterligare är möjligheterna att söka examensrätt för ämneslärare med inriktning mot estetiska och praktiska ämnen, där forskningsöverbyggnaden är betydligt tunnare än för de andra inriktningarna. En möjlighet här är att knyta allianser med andra lärosäten. Ett problem med den tänkta examensrättsprovningen är att den avser ämneskombinationer och inte ämnen. I remissvaren för Uppsala universitets fakulteter lyfter många att det enda rimliga är att pröva examensrätten per ämne.

Ett omfattande arbete avkrävs lärosätena. En grundlig inventering av lärosätets olika slag av relevanta resurser förutsätts. Vilka aspekter som avses ligga till grund för examensprovningen framgår i sin helhet i appendix.

⁷⁶ Högskoleverket, *Hur har det gått? En slutrapport om Högskoleverkets kvalitetsgranskningar åren 2001–2006*, Högskoleverkets rapportserie 2007:31 R, Stockholm 2007, p. 92.

Utgångspunkter

Underlag

Vägledande för uppföljningsgruppens arbete har varit ovan nämnda utvärderingar och utredningen En hållbar lärarutbildning. Vid sidan om dessa har även andra utvärderingar, forskningsrapporter, policydokument, etc. varit betydelsefulla som underlag. Här nedan sammanfattas de utgångspunkter som utifrån underlagen är vägledande för uppföljningsgruppens arbete.

Kriterier för forskningsbaserings

Uppsala universitet har via Enheten för kvalitet och utvärdering tagit fram en rapport om begreppet ”forskningsanknytning” som kan tjäna som en god utgångspunkt för en analys av forskningsanknytningen, eller forskningsbaserings för att nyttja den term som utredningen om en ny lärarutbildning använder, inom lärarutbildning.⁷⁷ Det förefaller rimligt att ansluta till tanken att de kriterier som presenteras nedan (utan rangordning) kan stå mall för vad forskningsbaserings bör innebära vid lärarutbildningen inom Uppsala universitet:

Institutionella förutsättningar

- 1) andel reserverad tid för forskning lärarna har i tjänsten,
- 2) andel disputerade lärare på institutionen som deltar i grundutbildningen,
- 3) andel av undervisningen som genomförs av disputerade lärare,
- 4) att doktorander deltar i grundutbildningen.

Vetenskaplig grund

- 5) att utbildningen vilar på vetenskaplig grund där relevanta forskningsresultat integreras i utbildningen,
- 6) att träning i vetenskaplig metod ingår i undervisningen,
- 7) att studenterna under utbildningen tar del av vetenskaplig text, t ex artiklar och avhandlingar,
- 8) att studenterna har kännedom om institutionen/institutionernas forskning, samt om relevant forskning inom industrin och andra myndigheter.

Vetenskapligt förhållningssätt

- 9) att studenternas förmåga att göra självständiga och kritiska bedömningar på vetenskaplig grund främjas,
- 10) att studenternas förmåga att självständigt urskilja, formulera och lösa vetenskapliga problem främjas,
- 11) att studenternas förmåga att tillägna sig ett vetenskapligt arbetssätt främjas,
- 12) att examinationen främjar självständiga och kritiska bedömningar och analys.⁷⁸

Det går att notera att samtliga kriterier som bedömargruppen vid den senaste utvärderingen av lärarutbildningen använder sig av förekommer i listan ovan (2,3,7, 9–12) och att listan därtill innehåller en del intressanta kriterier på forskningsbaserings som bedömningsgruppen inte tar upp (att

⁷⁷ Annika Lundmark, Maivor Sjölund & Mikaela Staaf, *Forskningsanknytning. Ett underlag för diskussion om begreppets innebörd och tillämpning*, Enheten för kvalitet och utvärdering, Uppsala universitet, Uppsala 2006.

⁷⁸ Ibid., p. 9.

lärarna har tid för forskning i tjänsten, att doktorander ges möjlighet att undervisa, att studenterna ges träning i vetenskapliga metoder, att studenterna orienteras i institutionens forskning).

Kriterier för en utbildning på beprövad erfarenhet

Läroutbildningen vilar inte endast på vetenskaplig grund, den beprövade erfarenheten ska likaså utgöra en viktig beståndsdel. Här kan vi ta utgångspunkt i de kriterier som lämnas av bedömargruppen för den senaste utvärderingen av läroutbildningen:

- Lärare med beprövad erfarenhet enligt definitionen ovan samt kompetenta lärare/handledare med aktuell skolerfarenhet inom den verksamhetsförlagda delen av utbildningen.
- Gestaltningen av den verksamhetsförlagda delen av utbildningen: deltagandet i verksamheten som helhet, erfarenhetssamlandet, problemorienteringen, dokumentationen, övningen i lärarrollen m.m.
- Högskoleundervisningens relation till skolverkligheten samt verksamhetserfarenheternas länkning in i undervisningen.
- Hur ämnesinriktningar och specialiseringar synliggör didaktiska perspektiv på ämnesinnehållet.⁷⁹

Att läroutbildningen är en yrkesutbildning kan sammanfattas som baserad på tre centrala beståndsdelar, att det förekommer lärare i utbildningen som har beprövad erfarenhet, att den verksamhetsförlagda utbildningen har en central roll för att ge studenterna övning och färdigheter i sin professionella gärning och att ämnesstudierna omfattar didaktiska perspektiv.

Förutsättningar vid Uppsala universitet

Att bedriva en läroutbildning inom ramen för Uppsala universitet ger ett antal speciella förutsättningar som saknas vid många andra lärosäten. Uppsala universitet kan karakteriseras på följande sätt:

- Stort, internationellt erkänt forskningsuniversitet.
- Många tunga forskningsmiljöer där det bedrivs utbildningsvetenskapligt relevant forskning.
- Ett stort utbud av utbildning.
- Fokus på avancerad nivå och forskarutbildning.
- Ett rikt studentliv.
- Goda kontakter med omvärlden.

Det finns all anledning att dra fördel av de specifika förutsättningar som finns vid Uppsala universitet. Det vore exempelvis mycket ostrategiskt för läroutbildningen att det inte tas tillvara på den rika utbildningsvetenskapliga forskningen som bedrivs inom Uppsala universitet. Genom sin tunga position forskningsmässigt finns också alla möjligheter för Uppsala universitet att profilera sig som ett lärosäte där det finns särskilt goda förutsättningar att gå vidare från en läroutbildning till en forskarutbildning, och då kanske inte främst inom den utbildningsvetenskapliga fakulteten, där resurserna för forskning och forskarutbildning är små, utan snarare i anknytning till de ämnesstudier som ryms inom läroutbildningen. Uppsala universitets satsningar på masterutbildningar skulle också kunna nyttjas strategiskt för att rekrytera studenter som erhållit sin grundutbildning vid andra lärosäten. En stor rekryteringspotential finns bland studenter som läst till grundlärare och som vill

⁷⁹ Högskoleverket, *Uppföljande utvärdering av läroutbildningen*, Rapport 2008:8 R, Stockholm 2008, p. 26.

bygga på denna utbildning med en magister- eller masterutbildning. Det omfattande utbildningsutbudet vid Uppsala universitet utgör också en viktig fördel. Det innebär exempelvis att ämneslärarytbildningen kan erbjuda många olika ämnen och ämneskombinationer av hög klass. En annan fördel är att det breda utbildningsutbudet ger en beredskap att möta nya utbildningsbehov. Det innebär också att lärarstudenter träffar studenter från ett brett spektrum av utbildningar och dessutom kan ta del av ett mycket rikt studentliv, centrerat kring nationerna. Tack vare goda kontakter med omvärlden, vilket för lärarutbildningens del innebär samverkan med kommuner och enskilda utbildningsanordnare i närområdet och myndigheter inom utbildningsområdet, kan lärarutbildningen profilera sig som en utbildning väl förankrad i yrkeslivet. En central roll spelar här Regionalt pedagogiskt kunskapscentrum.

Lärarutbildningens position inom lärosätet

Ovan presenterades de viktigaste karaktärsdragen för Uppsala universitet med avseende på förutsättningarna att bedriva en högkvalitativ lärarutbildning. Vi ska här komplettera bilden genom att analysera lärarutbildningens position inom lärosätet. Uppsala universitet skiljer sig från många andra lärosäten på så sätt att även om lärarutbildningen är den största enskilda utbildningen utgör den en relativt begränsad del av universitetet, antalet lärarstudenter utgör ca 10 procent av alla studenter och forskningsmässigt går inte ens en procent av de samlade forskningsmedlen till den utbildningsvetenskapliga fakulteten. Därtill ska läggas att vid ett så forskningsintensivt lärosäte som Uppsala universitet sätts inte utbildningsfrågorna självklart högst på dagordningen, forskningen ges en mer betydande position. Samtidigt innebär detta naturligtvis också att det finns betydligt större kompetenser och resurser att knyta an till lärarutbildningen i Uppsala än vid många andra lärosäten. Tilläggas bör också att lärarutbildningen vid Uppsala universitet har en stark formell position. Utbildningen leds av en utbildningsvetenskaplig fakultetsnämnd som har egna medel och mandat att ansvara för utbildning och forskning inom sitt område.

Nuvarande lärarutbildning vid Uppsala universitet

Nedan följer sammanfattningar av rapporter från uppföljningsgruppens arbetsgrupper. I appendix finns förteckning över arbetsgruppernas benämningar och sammansättningar samt rapporterna i sin helhet.

Allmänt utbildningsområde

Det allmänna utbildningsområdet tillhör de delar av den nuvarande lärarutbildningen som utsatts för den hårdaste kritiken. Lärarutbildningen vid Uppsala universitet utgör inget undantag. Det är också den del av lärarutbildningen som alla läser. Brister inom denna del drabbar därmed samtliga studenter. Detta sammantaget motiverar en särskild granskning av det allmänna utbildningsområdet. Ett ytterligare skäl är att i och med att även den nya lärarutbildningen avser innehålla gemensamma delar, om än med annat och mer fastlagt innehåll samt profilerat mot de olika inriktningarna, är det relevant att analysera mer i detalj vilka problem som finns med dagens allmänna utbildningsområde och om det finns delar som går att bygga vidare på.

Den arbetsgrupp som granskat det allmänna utbildningsområdet var på grund av begränsade resurser nödgad att avgränsa arbetet och valde att fokuserade målen i kursplanerna, examinationsformerna och kurslitteraturen.⁸⁰ Underlaget för granskningen är i huvudsak kursplaner, litteraturlistor och studiehandböcker.

Vad gäller målen i kursplanerna har undersökts vilka kompetenser de uttrycker, vilka områden de omfattar, samt om det finns förutsättningar för progression. Dessutom har den forskningsbaseringen närstuderats.

Sammanfattningsvis kan konstateras att det allmänna utbildningsområdet är behäftat med en rad olika problem. Förutom de problem som nämnts i utvärderingarna, att andelen disputerade lärare är låg, att kravnivåerna är låga och skiftande, att progressionen är svag, kan läggas ett par ytterligare som utvärderingen inte tagit upp eller uppmärksammat.

Det mest alarmerande problemet är den svaga ställning den vetenskapliga basen har. Vetenskapsteori och vetenskapliga metoder behandlas först i någon större utsträckning i AUO III, vilken kan ligga sist i studenternas utbildning. Inom AUO I och AUO II förekommer få mål och moment som kan hänföras till vetenskaplig verksamhet. Därmed sker ingen progression inom området. Därtill uppstår problemet att den skolning i vetenskapliga metoder och vetenskapsteori som ges förutsätts vara på avancerad nivå, men är i realiteten på grundläggande nivå i och med att det inte går att ta för givet att studenterna har några grundläggande kunskaper att bygga vidare på.

Förutom att en större del av de som undervisar inom det allmänna utbildningsområdet inte har genomgått forskarutbildning är ungefär hälften av de inom ledande positioner icke-disputerade. Inte heller här är andelen disputerade i nivå med lärosätet i stort. Detta kan jämföras med ett lärosäte som saknar fasta forskningsresurser, Högskolan i Halmstad, men som ändå har som krav att personer i ledande ställning ska ha disputerat.

De slutsatser vi kan dra av genomgången av kurslitteratur, som koncentrerats till en granskning av all litteratur på AUO I, är att den till en icke ringa del består av litteratur från statsmakternas myndigheter och organisationer och från intresseorganisationer som Lärarförbundet. Totalt svarar dessa för en tredjedel av litteraturen mätt i antal sidor. Den fråga man kan ställa sig i sammanhanget är hur ett kritiskt vetenskapligt perspektiv kan upprätthållas när en så omfattande del av litteraturen

⁸⁰ Arbetsgruppens rapport finns bilagd i appendix.

kommer från statsmakterna och intresseorganisationer. Ett annat intressant resultat är att så lite av litteraturen omfattas av vad som kan klassificeras som vetenskaplig litteratur. Utan att gå in på innehållet är det rimligt att anta att framför allt två kategorier litteratur är att anse som vetenskaplig: tidskrifter och litteratur publicerad av lärosätena. Dessa två kategorier svarar tillsammans för 5 procent av litteraturen. Ytterligare en iakttagelse kan göras vad gäller kvaliteten. Det är anmärkningsvärt att en så hög andel av litteraturen är publicerad av Studentlitteratur. Till skillnad från vad vi kallat etablerade allmänna förlag saknar Studentlitteratur en redaktionell selektion, allt som har potential att sälja ges ut. Det innebär att litteraturen på förlaget kan vara av mycket varierande kvalitet. Det skulle kunna gå att bortse från denna problematik ifall Studentlitteratur utgjorde en mindre flitigt anlita förläggare inom lärarutbildningens litteraturlistor, men så är alltså inte fallet.

Granskningen av målen i relation till progressionen i utbildningen visar att många frågetecken kan resas kring upplägget av det allmänna utbildningsområdet. Inom många områden finns inga möjligheter till progression inom ramen för det allmänna utbildningsområdet av den enkla anledningen att området förekommer i för lite utsträckning eller inte alls, alternativt är koncentrerat till en viss del av det allmänna utbildningsområdet.

Flera områden som föreslås i den utbildningsvetenskapliga kärnan eller som övergripande perspektiv saknas i dagsläget i målen och specifikationerna av innehåll i det allmänna utbildningsområdet.

Målen har också satts i relation till examinationsformerna. Det visar sig mål av typen att kunna beskriva eller redogöra för ett visst innehåll förekommer förvisso i störst utsträckning inom AUO I men det saknas examinationsformer som på ett rättssäkert och effektivt sätt kan examinera mot denna typ av mål. Salstentamina, som är ett beprövat sätt att mäta kunskaper på en grundläggande nivå, saknas exempelvis helt inom AUO I. Det är tveksamt om det överhuvudtaget går att garantera att studenterna bedöms individuellt under AUO I.

Vissa mål är otydligare än andra. Flertalet av de mål som handlar om att studenterna ska reflektera, diskutera, problematisera, analysera och förklara har vi bedömt som otydliga; de lämnar för stort tolkningsutrymme. För att kunna bedöma dessa typer av mål ställs stora krav på lärarkåren. I ljuset av detta blir det särskilt problematiskt att ett så stort antal lärare är involverade i delkurserna på AUO I. Antalet lärare på varje enskild delkurs varierar mellan 10 och 15. Problematiken med stort tolkningsutrymme och stort antal lärare gäller även AUO II. De allmänt hållna målen skulle kunna uppvägas av att betygskriterierna är mer precisa. Så är dock inte fallet. Betygskriterierna är ofta också de allmänt hållna.

Sammanfattningsvis har ett antal problem som inte lyfts fram ordentligt i Högskoleverkets utvärderingar kunnat identifieras. De allvarligaste problemen är att examinationsformerna inte svarar mot målen och inte garanterar en individuell och rättsäker bedömning, att progressionen inom vetenskapsteori och forskningsmetoder är mycket svag, att lärare i ledande positioner förhållandevis ofta saknar doktorsexamen, samt att en tredjedel av litteraturen på den första termin består av litteratur från statsmakterna och intresseorganisationer som Lärarförbundet, och endast en tjugondel utgörs av vetenskaplig primärlitteratur.

Huvudområden inom det allmänna utbildningsområdet och vissa inriktningar

I arbetet med att skapa en tydlig ämnesbas för lärarutbildningen tillsattes en arbetsgrupp med namnet ”Arbetsgruppen för granskning av ämnen och huvudområden inom lärarutbildningens allmänna del och vissa inriktningar”. Arbetsgruppens krångliga benämning kan vid behov förkortas till ”Granskning av ämnen och huvudområden”. I arbetsgruppen har ingått professorerna Donald Broady (ordf.), Ann-Carita Evaldsson, Caroline Liberg, Peter Waara och Leif Östman, dvs. företrädare för ämnena didaktik, pedagogik och utbildningssociologi. Uppdraget till arbetsgruppen bestod i att klargöra hur mycket av de nämnda tre ämnena som kan anses ingå i lärarutbildningens allmänna utbildningsområde (AUO I-III) jämte de fem inriktningarna Bild, Idrott och hälsa, IKT och lärande, Pedagogiskt arbete med yngre barn samt Svenska och matematik i tidiga skolår.

Även om tonvikten lagts vid de tre nämnda ämnena finns anledning att beakta även de övriga huvudområden för vilka de tre berörda institutionerna (Institutionerna för Didaktik, för Pedagogik och för Utbildning, kultur och medier) ansvarar. Den fullständiga listan över huvudområden är:

- Barn och ungdomsvetenskap, som är ett huvudområde för kandidatexamen.
- Didaktik, som är ett huvudområde för kandidatexamen, magisterexamen och masterexamen.
- Digitala medier, som är ett huvudområde för magisterexamen och masterexamen.
- Ledarskap i trossamfund, som är ett huvudområde för magisterexamen.
- Pedagogik, som är ett huvudområde för kandidatexamen, magisterexamen och masterexamen.
- Skolledarskap, som är ett huvudområde för magisterexamen.
- Specialpedagogik, som är ett huvudområde för magisterexamen; dessutom är specialpedagogik ett biområde i kandidatexamen.
- Utbildningssociologi, som är ett huvudområde för kandidatexamen, magisterexamen och masterexamen.
- Utbildningsvetenskap, som är ett huvudområde för kandidatexamen, magisterexamen och masterexamen.

Det underlag som arbetsgruppen använt var de för läsåret 2008/2009 gällande kursplanerna för AUO och de nämnda inriktningarna, sådana de 2008-11-21 fanns presenterade i universitetets kursplanesystem Selma. De bilagda övervägandena avser således kursutbudet innevarande läsår.

Redovisningarna avseende de tre ämnena bifogas i form av separat bilagor. Denna uppdelning motiveras av att det bör vara företrädare för varje ämne som bedömer hur mycket av detta ämne som kan anses inrymmas i olika lärarutbildningskurser.

Tabellen nedan summerar hur ämnesföreträdarna för pedagogik, utbildningssociologi, didaktik och barn- och ungdomsvetenskap bedömer innehållet i den nuvarande lärarutbildningen.

Tabell 2. Inslag av pedagogik, utbildningssociologi, didaktik och barn- och ungdomsvetenskap i vissa delar av den nuvarande lärarutbildningen.

	Pedagogik	Utbildnings- sociologi	Didaktik	Barn- och ungdomsvetenskap
AUO I	30 hp	5 hp	Ej spec.	7,5 hp
AUO II	30 hp	3 hp	Ej spec.	9 hp
AUO III	Efter prövning	7,5 hp + ev 15 hp	Ej spec.	7,5 hp + ev 15 hp
Totalt AUO	60–90 hp	15,5–30,5 hp	70–75 hp	24–39 hp
Bild	Ej bedömd	0 hp	Ej bedömd	Ej bedömd
Idrott och hälsa	Ej bedömd	0 hp	Ej bedömd	Ej bedömd
IKT och lärande	Ej bedömd	0 hp	Ej bedömd	Ej bedömd
Pedagogiskt arbete med yngre barn	Ej bedömd	1 hp	Ej bedömd	Ej bedömd
Svenska och matematik i tidiga skolår	Ej bedömd	2 hp	Ej bedömd	Ej bedömd

Några reflektioner. Ämnesföreträdare för **pedagogik** lyfter fram den svaga vetenskapliga skolningen inom det allmänna utbildningsområdet som ett reellt problem för tillgodoräknande av kurserna inom ämnet pedagogik. Det förutsätts mer än 7,5 hp i vetenskaplig metod för att studenterna ska vara förberedda för uppsatsskrivande. Ämnesföreträdarna väljer också att tillgodoräkna kurser inom AUO III på grundläggande nivå som poäng inom pedagogik C. Detta trots att kursen AUO III enligt kursplanen ligger på avancerad nivå.

Utbildningssociologi är det ämne där ämnesföreträdaren ser det som möjligt att tillgodoräkna sig minst antal högskolepoäng, endast 15 inom det allmänna utbildningsområdet och totalt blott 3 i samtliga fem inriktningar. En förklaring till det till synes snåla omdömet ligger i att ämnet mer tydligt än övriga ämnen vilar på en bred samhällsvetenskaplig och humanistisk grund (behörighetskraven till masterutbildning och forskarutbildningen i ämnet omfattar just studier på grundläggande nivå om "minst 90 hp i humanistiskt eller samhällsvetenskapligt ämne eller motsvarande"). För att citera ur bilagan: "Ambitionen med siffrorna är således att fånga in den litteratur som kan anses leva upp till den nivå som är normal för utbildning på grundnivå inom historiefilosofisk eller samhällsvetenskaplig fakultet vid Uppsala universitet. Siffrorna kan alltså ganska enkelt justeras genom jämförelser med kurslitteratur i olika ämnen."

Det konstateras att allmänna utbildningsområdet och de granskade inriktningarna på flera sätt avviker från den typ av studier som är behörighetsgrundande för ämnet. Ett problem som lyfts är inplaceringen av AUO III på avancerad nivå och i linje med ämnesföreträdarna för pedagogik uppmärksammas bristen på utbildning i grundläggande vetenskapliga metoder:

Om bedömningen är någorlunda rimlig framträder ett uppenbart problem. Eftersom hela AUO III, examensarbetet inräknat, ligger på avancerad nivå krävs att lärarstudenterna dessförinnan på ett eller annat sätt fått sig till livs det slags skolning som på universitetet normalt ges på grundnivå. Somliga har vid så kallade ämnesinstitutioner läst ämnen som givit dem en sådan grund, medan övriga knappast kan ha fått förutsättningar för att genomföra ett examensarbete på avancerad nivå. Inom AOU I-II tycks inte särskilt mycket metodskolning förekomma (en ordinär metodkurs ges först inom AUO III), och inte heller särskilt mycket kontakter med forskningsmiljöer vid universitet eller i kurslitteraturen mer renodlat vetenskapliga texter till skillnad från introduktioner och praktiska handledningar.

Och fortsättningsvis konstateras att:

Detta omdöme kan låta snålt, och det går förstås att hänvisa till behovet av yrkesförberedelse för att förklara hur lärarutbildningen utformats. Ändå är det ett reellt problem att många studenter uppenbarligen inte får den förberedelse som krävs för att de skall gå iland med ett examensarbete på avancerad nivå. Vidare förefaller det rimligt att lärarutbildningen just vid Uppsala universitet är forskningsbaserad på så vis att den kan utnyttja den särskilda styrka och egenart som vårt universitet erbjuder och som skiljer den från i stort sett alla andra lärarutbildningar runtom i landet: den omfattande och välutvecklade forskningen och den unika bredden i fråga om forsknings- och undervisningsområden. Det verkar fel tänkt att just i Uppsala erbjuda en lärarutbildning med ett innehåll som kunde ha förekommit vid vilket lärosäte som helst. En mer rimlig strategi är att utforma kurserna så att rekryteringsprofilen i Uppsala efter hand ändras på så vis att en växande andel studenter med håg och fallenhet för högre studier lockas att läsa till lärare just i Uppsala.

Ämnesföreträdarna för **didaktik** bedömer att i grova drag motsvarar det allmänna utbildningsområdet ungefär 70–75 hp. De problem som ämnesföreträdarna lyfter fram är att:

[...] inslaget av forskningslitteratur bör stärkas inom samtliga kurser. Med detta menar vi inte att all litteratur skall bestå av forskningsartiklar etc. utan oftast behövs mindre tillägg. Om man t.ex. har en introducerande kursbok i lärande så skulle den kunna kompletteras med en sociokulturell forskningsartikel eller en originaltext av Vygotsky. Viss kurslitteratur har dock en starkare koppling till forskning än andra och behovet av mängden kompletteringar måste bedömas från kurs till kurs av de som är inlästa på litteraturen. Vi menar också att internationell litteratur bör föras in i större omfattning.

De fortsätter och slår fast att ”[d]en kanske viktigaste kompletteringen är dock att betydligt mer forskningsmetodisk litteratur måste in. Detta är synnerligen viktigt för det allmänna utbildningsområdet.”

Även om **barn- och ungdomsvetenskap** i dagsläget endast är huvudområde för kandidatexamen är det av intresse att bedöma omfattningen av ämnet inom lärarutbildningen eftersom en forskningsmiljö håller på att byggas upp kring ämnet. Ämnesföreträdaren konstaterar att mellan 24 och 39 hp kan anses vara barn- och ungdomsvetenskap. I ett generellt omdöme påpekas potentialen för ämnet, samtidigt som brister i helhetsbild, progression och forskningsbaserad noteras:

Överlag är intrycket av kurs- och genomförandeplaner framför allt inom ramen för AUO I – III att det finns anslag som har potential att utvecklas inom området barn- och ungdomsvetenskap. Samtidigt är också ett intryck att kursutbudet är fragmentariskt. Dels är det svårt att finna en kumulativ utveckling inom framför allt ungdomsforskningsområdet, dels saknas mer eller mindre grundläggande metodkurser inom såväl kvalitativa som kvantitativa metodtraditioner.

Sammanfattningsvis är spännvidden i tillgodräknande av det allmänna utbildningsområdets kurser mellan de olika ämnena stor, med utbildningssociologi som den ena ytterligheten med knappa 15 hp och pedagogik där i vissa fall samtliga poäng 90 hp kan tillgodräknas. Vad gäller anledningarna till att alla poäng inte kan tillgodräknas är samtliga ämnesföreträdare rörande överens på en punkt, den vetenskapliga skolningen är för klen. Det krävs fler kurser som berör vetenskapliga metoder och att vetenskapliga förhållningssätt integreras i utbildningen. Kurslitteraturen bör också bli mer forskningsbaserad.

Förstärkt förankring av lärarutbildningen inom universitetet

För att stärka kopplingen mellan lärarutbildningen och övriga universitetet tillsattes en liten arbetsgrupp som tog sig namnet Arbetsgruppen för förankring av lärarutbildningens kunskapsområden i universitetets ämnen, huvudområden och forskningstraditioner. Arbetsgruppen tolkade sitt uppdrag i följande termer:

Vi har uppfattat uppdraget så att vi skall finna sätt att identifiera, skapa eller förstärka lärarutbildningens förankring i olika ämnen, huvudområden och forskningsmiljöer på universitetet. Ett ganska löst formulerat uppdrag således, men i flera avseenden viktigt. För att välja ett konkret exempel: När ADHD-barn diskuteras i lärarutbildningen bör lärarstudenterna märka att det i Uppsala finns specialister på sådant och gärna få möta gästföreläsare från Institutionen för psykologi eller Institutionen för neurovetenskap. Somliga studenter kan läsa någon rapport från dessa institutioner, några kan tidigt i sin lärarutbildning börja förbereda sig för att genomföra ett examensarbete inom området och ta kontakt med en potentiell handledare, vissa eller alla kan eventuellt beredas möjlighet att om behov uppstår i framtiden tillgodoräkna sig några hp i psykologi. Och på samma vis för andra ämnen: när något som har med retorik att göra berörs i lärarutbildningen bör studenterna märka, och lärarna veta om, att det förekommer retoriker och retorikforskning vid universitetet. Detta slag av forskningsbaserad är fundamental för att lärarutbildningen i Uppsala skall kunna utnyttja den särskilda styrka och egenart som vårt universitet erbjuder i jämfört med i stort sett alla andra lärarutbildningar runtom i landet: den omfattande och välutvecklade forskningen vid Uppsala universitet och den unika bredden i fråga om forsknings- och undervisningsområden.

Arbetsgruppen lanserar förslaget att mål ska tas fram för vad kurserna inom lärarutbildningen ska omfatta förutom de högskolepoäng i de huvudområden som framgår av kursplanen. Man kan tänka sig att kurserna inom den utbildningsvetenskapliga kärnan sammantaget motsvarar x hp i didaktik på grundnivå (baskurs och fortsättningskurs), y hp i psykologi på grundnivå (baskurs), z hp i statsvetenskap på grundnivå (baskurs), osv.

Verksamhetsförlagd utbildning

Vad gäller den verksamhetsförlagda utbildningen har den tillsatta arbetsgruppen valt att satsa på att uppdatera de riktlinjer som den utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden tagit fram för den verksamhetsförlagda utbildningen. Dessa har nu tagits i utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden och kommer att göras publika på fakultetens hemsida samt tryckas upp.

Internationalisering

Internationaliseringen pekades i Högskoleverkets utvärdering 2008 ut som ett eftersatt område inom lärarutbildningen. De huvudsakliga problem som lyfts fram är de låga andelarna lärarstudenter som studerar utomlands inom ramen för sin utbildning, att det förekommer sparsamt med litteratur på engelska och att förhållanden i andra länder beaktas i liten grad. För att förstärka internationaliseringen inom lärarutbildningen vid Uppsala universitet skrevs internationaliseringen in som ett uppdrag till uppföljningsgruppen och inom ramen för dennas verksamhet har en arbetsgrupp tillsatts. Arbetsgruppens rapport återfinns i sin helhet i appendix.

Arbetsgruppen har belyst ett antal olika aspekter av internationaliseringen, där de mest centrala är studentmobiliteten, kurser med internationellt fokus, kurslitteratur på andra språk än svenska och om förhållanden i andra länder, examensarbeten med internationell inriktning, samt forskningens internationella kontakter.

Antalet studenter som reser ut inom ramen för Erasmusprogram vid lärarutbildningen är mycket litet. Vårterminen 2007 reste 2 studenter ut, följande hösttermin 4 studenter. Under vår och höst 2008 totalt 5 studenter och våren 2009 har 2 studenter rest. Totalt har alltså 13 studenter rest iväg över fem terminer. Detta på en utbildning som omfattar 2 500 studenter. Räknar vi om det till studenter per årskurs (ca 500 studenter) blir andelen utresande studenter under 1 procent.⁸¹ Till detta ska läggas de studenter som reser ut inom ramen för sina inriktningar och specialiseringar eller på egen hand. Det finns tyvärr ingen aktuell statistik över hur många dessa studenter är. Antalet studenter som reser in till lärarutbildningen i Uppsala via ett Erasmusprogram är något större än antalet utresande, över de fem senaste terminerna uppgår antalet inresande till totalt 28 studenter.

I kursutbudet inom lärarutbildningen finns både kurser med uttalat internationellt perspektiv, men även kurser där internationaliseringsfrågor inte är det centrala, utan tas upp mer implicit. Det är dock tydligt att svenska förhållanden prioriteras då det kommer till kursutbudet inom det allmänna utbildningsområdet (AUO). De engelskspråkiga kurserna är få och just nu finns ingen kurs inom det allmänna utbildningsområdet som ges på engelska. Situationen är liknande då man studerar kurslitteraturen. Inom det allmänna utbildningsområdet tas det internationella perspektivet upp i få kursböcker (15 av 146 referenser) och endast 224 sidor av ca 11 000 sidor kurslitteratur är på engelska. Samtliga dessa referenser återfinns inom AUO II. Det innebär att såväl AUO I och AUO III helt saknar engelskspråkig litteratur. Lärarstudenterna möter alltså ingen obligatorisk engelskspråkig litteratur under två hela terminer av sina studier. Det är ett anmärkningsvärt resultat. På ämnesinstitutionerna finns ett större utbud av engelskspråkiga kurser samt kurser och kurslitteratur med internationell inriktning, men detta har inte hunnit kartläggas i sin helhet här. Inom Lärarprogrammet väljer ca 10 procent av studenterna att skriva ett examensarbete med ett ämne som har ett internationellt eller mångkulturellt perspektiv.

Sammanfattningsvis kan konstateras att den låga andelen studenter som reser utomlands kan sättas i relation till det faktum att utbildningen i sig i så liten grad är internationaliserad, där exempelvis såväl AUO I och AUO II helt saknar engelskspråkig litteratur och där internationella förhållande beaktas i mycket liten utsträckning. Det förekommer dock intressanta och viktiga undantag. Exempelvis kan två kurser framhållas. Kursen Internationalisering och lärande, 30 hp, ges inom lärarprogrammet som specialisering och kan även läsas som fristående kurs. Ett tjugotal studenter per hösttermin har läst kursen, som även omfattar fältstudier i Tanzania och Kina, sedan den startade 2002. Kursen The Classroom. A Social and Cultural Meeting Place ges helt på engelska och omfattar 30 hp. Den riktar sig främst till utbytesstudenter och är mycket internationell till sitt upplägg. Deltagarantalet har varierat från 11 till 32 de senaste terminerna. Båda dessa ovan nämnda kurser är förlagda till Institutionen för utbildning, kultur och medier. Nämnas bör också att för lärarstudenter som läser inriktningar i moderna språk utgör en kurs om fem veckor förlagd till land där språket talas ett obligatorium.

Till skillnad från grundutbildningen förekommer det omfattande internationella kontakter inom forskningen vid de institutioner som sorterar direkt under den utbildningsvetenskapliga fakulteten. Det är dock tveksamt om dessa kontakter i någon större omfattning kommer grundutbildningen till godo.

⁸¹ Tilläggas kan att de tillgängliga platserna inom lärarutbildningen är 23 per termin. Det låga antalet utresande studenter kan alltså inte förklaras av att det råder brist på utbytesplatser.

Studentrekrytering

Att analysera rekryteringen av studenter ingick inte i de ursprungliga uppdragen till uppföljningsgruppen, men det visade sig snabbt under arbetets gång att denna fråga är mycket central ur många aspekter. Utbildningens kvalitet är direkt avhängig de studenter som rekryteras. Utvecklingen har här varit allt annat än gynnsam och andelarna studenter med goda studiemeriter har sjunkit i takt med att andelarna studenter med svaga meriter ökat. Studenternas meriter är relaterat till sökbilden. Söktrycket har minskat och under de senaste åren sjunkit dramatiskt, vilket medfört problem att fylla alla studieplatser med följd att ekonomin urholkats. Ett annat problem rör dimensioneringen. I och med att söktrycket sjunkit har lärosätena styrt över sina utbildningsplatser till inriktningar där det funnits ett större intresse, vilket lett till en dålig matchning mellan lärarutbildningen och behovet av kompetens på arbetsmarknaden. Med anledning av studentrekryterings centrala betydelse för lärarutbildningen har uppföljningsgruppen på eget initiativ tillsatt en arbetsgrupp för att belysa problematiken. Arbetsgruppens rapport kan sammanfattas på följande vis.⁸²

När rekryteringsproblematiken ska beskrivas och hanteras bör detta ske i ett helhetsperspektiv som fångar samspelet mellan rekrytering, mottagande och genomströmning samt hur utbildningen förhåller sig till arbetsmarknaden i vid mening. Beskrivningen av rekryteringen bör även ske på en detaljerad nivå som särskiljer olika former av lärarutbildningar. Arbetsgruppen har arbetat utifrån en strävan att ge en allsidig beskrivning av rekryteringen, inte fokusera någon enskild aspekt som kön, klass eller etnicitet, utan behandla de relevanta kategorier som är möjliga att få fram ur universitetets statistik och den offentliga statistiken som Statistiska centralbyrån tillhandahåller.

I rapporten beskrivs den aktuella studentrekryteringen och den sätts in i såväl ett nationellt sammanhang som ett tidsperspektiv, de rekryteringssatsningar som gjorts analyseras samt möjliga framtida rekryteringsinsatser presenteras och diskuteras mycket preliminärt.

Beträffande rekryteringen konstateras att lärarutbildningens studenter på nationell nivå har förändrats kraftigt den senaste trettioårsperioden. Från 1987 fram till 2007 minskar andelarna studenter som har höga betyg. Samtidigt ökar andelarna studenter med låga betyg. Samma trend gäller även för poäng på högskoleprovet. Även åldersstrukturen har förändrats. Lärarstudenterna har blivit allt äldre. Detta gäller oavsett typ av lärarutbildning. Vad gäller könsfördelningen är skillnaderna stora mellan olika typer av utbildningar: männens andelar ökar alltmer ju högre stadier i skolsystemet, från förskola till gymnasieskola, som lärarutbildningen i fråga riktar sig mot. Samtidigt är det i fördelningen mellan könen som den största förändringen skett: männen har gått från att vara i majoritet (sex av tio) till att befinna sig i minoritet (fyra av tio) på ämneslärarutbildningarna i matematik/naturvetenskap och samhällsvetenskap. Språkinriktningarna har varit och är fortfarande kraftigt dominerade av kvinnor (fyra av fem). Förskollärarutbildningen går något mot trenden: i början av 1990-talet fanns en man bland drygt tjugo studenter, i dag går det en man på tolv studenter.

Lärarutbildningen i Uppsala följer i stort de mönster som gäller för lärarutbildningen i landet. Andelen kvinnor var i det närmsta densamma, men om vi tar hänsyn till utbildningsutbudet framstår

⁸² Hela rapporten finns bilagd i appendix. De viktigaste referenserna i arbetet är följande: Emil Bertilsson, Mikael Börjesson & Donald Broady, *Lärarstudenter. Utbildningsmeriter och social bakgrund 1977-2007*, SEC Report 45, Uppsala universitet, Uppsala 2008; Anders Björklund et. al., *The Market Comes to Education in Sweden: An Evaluation of Sweden's Surprising School Reforms*, Russell Sage, New York 2005; Mikael Börjesson, *Det svenska högskolefältet och lärarutbildningarna*, Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, SEC/Uppsala universitet, Uppsala, nr 32, 3 reviderad uppl. 2006 [2003]; Högskoleverket, *Studenter som inte slutför lärarutbildningen – vart tar de vägen?* Statistisk analys, nr 2007:3.

Uppsala som ett lärosäte med förhållandevis stora andelar män inom vissa utbildningar. Åldersmässig avviker Uppsala mer tydligt med en lägre medelålder. Uppsalastudenterna har också i genomsnitt något bättre studiemeriter – här mätt i gymnasiebetyg respektive resultat på högskoleprovet. Uppsala har, som för universitetet i stort, större andelar studenter med föräldrar med hög utbildningsnivå och med högre tjänstemannapositioner.

Rekryteringen till lärarutbildningen i Uppsala har genomgått samma förändring som skett på nationell nivå, andelen kvinnor har blivit fler, andelen studenter med låga studiemeriter har ökat samtidigt som andelarna studenter med goda studieresultat minskat och andelarna studenter från arbetarklass hem har ökat. Förändringarna i rekrytering är kopplade till ett drastiskt minskat söktryck, som i år fortsätter att minska trots att det totala söktrycket till högskolan ökar.

Det är påfallande många studenter som hoppar av utbildningen. I landet har var fjärde student av dem som började sin utbildning i början av 2000-talet avbrutit sina studier på lärarprogrammet. Uppsala ligger något över riksgenomsnittet. I landet är det framför allt yngre studenter, män och studenter som läser mot de senare åldrarna som hoppar av. En undersökning vid Uppsala gör det troligt att mönstret i Uppsala är likartat.

En analys av lärarutbildningarnas positioner inom högskolefältet visar att de flesta lärarutbildningar i landet intar dominerade positioner, dvs. de rekryter i större utsträckning än många andra utbildningar studenter med mindre resurser med sig hemifrån. I Uppsala har lärarutbildningen en kontradiktorisk position; gentemot andra lärarutbildningar är rekryteringen hög, men internt inom universitetet befinner sig utbildningen längst ner i hierarkin.

En genomgång av universitetets dokument för att främja jämställdhet och mångfald visar på att det sker en vidgning och skärpning av universitetets åtaganden. När det gäller rekryteringsarbete märks ett fokusskifte från jämställdhet till etnicitet och klass. Målet beskrivs i dag som att göra utbildningen attraktiv för studenter från underrepresenterade grupper och det ska ske såväl genom åtgärder inom rekrytering, mottagande och retention.

Beträffande framtida rekryteringssatsningar är de idéer som lanserar mycket tentativa. En viktig tanke är att mycket talar för att de rekryteringssatsningar och målsättningar som gäller på lärosätets centrala nivå inte med nödvändighet är mest relevanta för lärarutbildningen som ibland kan ha motsatt behov, att smalna av och inte bredda rekryteringen. Bland de förslag som lanseras för att öka söktrycket och få mer meriterade studenter att söka sig till Uppsala kan nämnas vikten av att satsa på information, webbutveckling och profilering. Även en analys av inträdeskraven ses som nödvändig. Vidare är det viktigt att avgränsa vad som låter sig göras inom utbildningens ram. Ett konkret förslag är att få in mer manliga lärare på kvinnodominerade utbildningar. Ett annat är att satsa på webbaserad distansutbildning för att öka antalet hugade studenter och underlätta för fortbildningen, en sektor som sannolikt kommer att växa stort i framtiden.

Lärarnas kompetenser

Förutsätter vi att examensrättsprövningen kommer att gå till enligt de förslag som lanseras i En hållbar lärarutbildning väntar ett omfattande arbete med att kartlägga de kompetenser som finns vid landets lärosäten. Vid Uppsala universitet har detta arbete till viss del redan påbörjats. Den kartläggning av forskning med utbildningsvetenskaplig relevans vid Uppsala universitet som genomfördes inom Kollegiet för utbildningsvetenskap 2003 visar att det finns en omfattande bredd och djup vid lärosätet.⁸³ Det finns alltså en stor och outnyttjad mängd forskning som kan komma lärarutbildningen till del. Kartläggningen håller under våren 2009 på att uppdateras och kommer att bli av stor betydelse för att identifiera starka forskningsmiljöer att inkorporera i lärarutbildningen. Men det räcker inte med att identifiera den utbildningsvetenskapligt relevanta forskning som bedrivs vid lärosätet. Det handlar dessutom om att visa att det förekommer ämnesdidaktisk forskning i tillräcklig omfattning. För att bland annat kartlägga denna har en koordinator för ämnesdidaktisk forskning nyligen tillträtt. Förutom forskning ska andra kompetenser också vägas in. Dokumenterade och prövade erfarenheter från skola och förskola är sådana. Hur dessa ska dokumentera och prövas är i dagsläget oklart. Det finns av tradition inte samma apparat uppbyggd kring detta som för värdering av vetenskapliga meriter. Här återstår med andra ord mycket arbete.

Ett ytterligare steg i kartläggandet av lärares kompetenser har tagits genom att en arbetsgrupp tillsatt av uppföljningsgruppen har börjat reflektera över frågorna. Några skissartade utgångspunkter för en analys av lärares kompetenser finns i appendix. En tanke är att det mest väsentliga är att se till att det finns forskningsaktiva lärare inom lärarutbildningen. Detta motsvarar tanken om att det endast bör finnas adjunker som har aktuella erfarenheter från förskola och skola inom lärarutbildningen. En annan utgångspunkt är att det är svårt att realisera ambitionen som finns i Höskoleverkets utvärdering att en och samma person ska ha såväl erfarenheter från fältet som goda vetenskapliga meriter. Det är bättre att se till att detta täcks på ett optimalt sätt genom att se till olika personers kompetenser. Det propageras också för vikten att tydligare specificera vilka kompetenser som krävs inom en kurs för att på så sätt få en bättre matchning mellan kompetenser och kursinnehåll. Detta torde höja kvaliteten i utbildningen.

Vad gäller den aktuella situationen i Uppsala har ingen uppdaterad undersökning gjorts av de kompetenser som respektive institution besitter. En sådan måste rimligtvis göras under våren 2009. I Höskoleverkets senaste utvärdering utgjorde andelen disputerade lärare det allra viktigaste nyckeltalet i bedömningen av lärosätena. Gränsen sattes till minst 30 procent disputerade lärare inom lärarutbildningen. Som lärosäte klarade sig Uppsala bra, andelen inom hela lärarutbildningen var 50 procent. De disputerade lärarna är dock mycket ojämnt fördelade inom utbildningen. Det är framför allt inom de inriktningar som ges vid institutioner primärt knutna till andra fakulteter än den utbildningsvetenskapliga som har stora andelar disputerade lärare. Inom det allmänna utbildningsområdet, där lärarna framför allt kommer från den utbildningsvetenskapliga fakultetens egna institutioner, institutionen för didaktik och institutionen för utbildning, kultur och medier, är andelen betydligt lägre och under den kritiska gränsen av 30 procent.

⁸³ Ida Lidegran och Donald Broady, *Forskning och forskarutbildning av utbildningsvetenskaplig relevans vid Uppsala universitet*, Uppsala universitet, Uppsala 2003.

En hållbar lärarutbildning vid Uppsala universitet

Tydlig ämnesbas

En grundbult i en ny lärarutbildning vid Uppsala universitet bör vara att utbildningen vilar på en tydlig och väl förankrad ämnesbas⁸⁴. Detta ligger väl i linje med utredningens förslag som betonar ämnenas betydelse i två avseenden, dels att utbildningen ska ge en generell examen vilken måste kopplas till ett huvudområde, dels att ämnesstudierna ska stärkas. En tydlig förankring i en ämnesbas innebär framför allt att

- alla kurser inom de nya lärarutbildningarna ska ha ett huvudområde som har allmän gångbarhet och är förankrat i befintliga discipliner, vilket bland annat leder till
 - att den utbildningsvetenskapliga kärnans kurser ges en tydlig ämnesbestämning än vad som framgår av utredningens förslag och att kurserna förslagsvis även benämns efter ämnen och inte primärt efter innehåll,
 - att VFU-blocket behöver kopplas till ett eller flera ämnen,
 - att generella klassificeringar av hela kursblock överges och större precision i ämnesklassificeringar av kurser eftersträvas,
- alla lärarutbildningar leder till allmänna examina i redan etablerade ämnen så långt detta överhuvudtaget är möjligt,
- ansvarsfördelningen mellan institutionerna vad gäller kurser förenklas och förtydligas.

Här behöver några kommentarer göras. Att lärarutbildningen även ska ge generella examina är en nyckelidé för att förbättra utbildningen. Men här går utredarna inte steget fullt ut och låter studenterna få möjligheten att ta generella examina inom de ämnen de studerar, utan man föreslår att huvudområden som ”franska med utbildningsvetenskaplig inriktning” ska införas. Risken är uppenbar att dessa examina blir återvändsgränder som vare sig leder vidare till forskarutbildning i franska eller i utbildningsvetenskapliga ämnen. De har dessutom inga förutsättningar att fungera på en internationell nivå, där det blir svårt att förstå innebörden av denna typ av hybridexamen. Det finns all anledning att söka sig andra vägar vid ett disciplinbaserat lärosäte som Uppsala universitet.

Nedan presenteras i tabellform ett förslag där redan etablerade huvudområden vid Uppsala universitet blir de huvudområden som används inom de generella examina. För inriktningarna förskola och fritidshem föreslås Barn- och ungdomsvetenskap bli huvudområde.⁸⁵ Det finns flera argument för detta, där det viktigaste är att det vid den utbildningsvetenskapliga fakulteten har gjorts en satsning på att förstärka Barn- och ungdomsvetenskap genom etablerandet av en professur med inriktning mot barns och ungdomars villkor och förutsättningar placerad vid institutionen för utbildning, kultur och medier. Vid sidan om denna satsning finns redan en hel del forskning inom området vid universitet (bland annat vid pedagogiska institutionen och sociologiska institutionen) som konstruktivt kan bidra till uppbyggnaden av inriktningarna. Det är också en poäng att dessa två inriktningarna får en annan struktur än inriktningarna mot förskoleklass/årskurs 1–3 och årskurs 4–6 och därmed en möjlighet att mejsla ut ett eget kunskapsområde som dessutom en egen yrkesidentitet

⁸⁴ Ämne används här synonymt med den lite otympligare benämningen huvudområde.

⁸⁵ Det är i dagläget endast möjligt att erhålla en kandidatexamen i barn- och ungdomsvetenskap. Magister- och masterexamen behöver således läggas till.

kan baseras på. Inriktningarna mot förskoleklass/årskurs 1–3 och årskurs 4–6 föreslås ge en generell examen i didaktik. Detta ter sig som ett självklart val. Det finns etablerad didaktisk forskning inom framför allt svenska, matematik och naturvetenskap som kan fungera som en stabil bas att bygga på. Vid institutionen för didaktik finns i dag två professorer med didaktik i benämningen och varje professor leder en forskargrupp med didaktisk forskning som huvudinriktning. Enligt den grundtanke som presenteras i utredningen ska de två inriktningarna vara breda generella inriktningar som omfattar flertalet av de skolämnen som är aktuella att undervisa i. Det innebär att det ges relativt sparsamt med utrymme för varje enskilt ämne. I förslaget är svenskämnet det ämnen som läses i störst utsträckning och till detta avsätts 45 hp. Detta är naturligtvis långtifrån tillräckligt för att bygga en generell examen inom undervisningsämnet, som i fallet med svenska innebär antingen litteraturvetenskap eller nordiska språk. Även om det vid Uppsala universitet skulle tas fram en inriktning mot årskurs 4–6 som ger en fördjupning i två ämnen är detta inte tillräckligt för att ge en generell examen i något av undersökningsämnena eftersom en förhållandevis stor del av ämnesstudierna sannolikt primärt kommer att ha ett didaktiskt innehåll. Det förefaller således mest ändamålsenligt att didaktik blir huvudområdet för den magisterexamen utbildningen är tänkt att resultera i.

Tabell 3. Översikt över HUT:s förslag på inriktningarnas huvudområden, samt uppföljningsgruppens förslag på inriktningarnas huvudområden vid Uppsala universitet.

Examen	Inriktning	Huvudområde	Förslag på huvudområde vid UU
Grundlärare	Förskola	Utbildningsvetenskap med inriktning på förskolan	Barn och ungdomsvetenskap
	Förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3	Utbildningsvetenskap med inriktning på förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3	Didaktik
	Grundskolans årskurs 4–6	Utbildningsvetenskap med inriktning på grundskolans årskurs 4–6	Didaktik
	Fritidshem	Fritidspedagogik och lärande	Barn och ungdomsvetenskap
Ämneslärare	Grundskolans årskurs 7–9	Första undervisningsämne med utbildningsvetenskaplig inriktning	Utbildningsvetenskap el. första undervisningsämne
	Gymnasieskolan/ vuxenutbildningen	Första undervisningsämne med utbildningsvetenskaplig inriktning	Utbildningsvetenskap el. första undervisningsämne
	Yrkesämnena	Ej relevant	Ej relevant
	Praktisk eller estetiska ämnen	Praktiskt eller estetiskt ämne med utbildningsvetenskaplig inriktning	Utbildningsvetenskap el. första undervisningsämne

För inriktningar mot allmänna ämnen inom ämneslärareexamen kan flera lösningar tänkas. Om studenterna följer den studiegång som föreslås i utredningen, se figur i appendix, när studenterna inte tillräckligt många poäng vare sig före en magisterexamen i inriktningen mot årskurs 7–9 eller för en masterexamen inom inriktningen mot gymnasieskolan och vuxenutbildningen. För att erhålla tillräckligt många poäng krävs antingen att utbildningarna förlängs eller att omfattningen av det andra ämnet som läses minskas. Förutsatt att examensarbetet skrivs inom huvudområdet utbildningsvetenskap alternativt didaktik nås däremot tillräckligt många poäng på avancerad nivå inom ramen för utbildningen för att erhålla en magister- eller masterexamen inom detta huvudområde. Det är dock nödvändigt att examensarbetena dubbelklassificeras, att de ger såväl poäng i utbildningsvetenskap/didaktik som i undervisningsämnets akademiska motsvarighet eftersom det är den modell som förespråkas av utredningen. Av kvalitetsskäl är detta sannolikt en

bra lösning. Det borgar för att ämnesinstitutionerna tar ansvar för att upprätthålla samma standard på dessa examensarbeten som på andra examensarbeten.⁸⁶

Ett förslag på hur de olika studiegångarna kan se ut presenteras i figuren nedan. Värt att notera är också att det oavsett vilken lösning som väljs för generella examina på avancerad nivå finns möjlighet att inom ramen för ämneslärarutbildningen ta ut en examen på grundnivå inom undervisningsämnet. Detta nämns tyvärr inte i utredningen. Det ger exempelvis studenterna ett större incitament att välja en lärarutbildning om det finns fler möjliga vägar att gå. Risker är förstås att studenter tappas till masterutbildningar i andra ämnen.

Figur 2. Förslag till struktur för ämneslärarutbildning allmänna ämnen, exempel gymnasielärare med matematik som förstaämne.

Termin	Gymnasielärare med dubbel examen I (inkl Master i Utbildningsvetenskap med matematik)	Gymnasielärare med dubbel examen II (inkl. Master i Matematik)**
1	Utbildningsvet. kärna 1-3 + VFU 1.	Utbildningsvet. kärna 1-3 + VFU 1.
2	Matematik – grundkurser	Matematik – grundkurser
3	Matematik – fortsättningskurser	Matematik – fortsättningskurser
4	Fysik – grundkurser	Fysik – grundkurser
5	Fysik – fortsättningskurser	Fysik – fortsättningskurser
6	Matematik – fortsättningskurser inkl. kand.arb.	Matematik – fortsättningskurser inkl. kand.arb.
7	Utbildningsvet. kärna 4-6 + VFU 2	Utbildningsvet. kärna 4-6 + VFU 2
8	Fysik – fortsättningskurser*	Fysik – fortsättningskurser*
9	Matematik – masterarbete om 30 hp.	Utbildningsvet. kärna 7-8 + VFU 3-4
10	Utbildningsvet. kärna 7-8 + VFU 3-4	Matematik – kurser på avancerad nivå
11		Matematik – masterarbete om 30 hp.
12		(Matematik – kurser på avancerad nivå)

* 30 hp kurser på grundläggande nivå kan räknas in i en masterexamen förutsatt att dessa inte redan är inräknade i grundexamen.

** Beroende på hur ansvariga institutioner väljer att tillgodräkna kurser kan en eller två ytterligare terminer studier krävas för att uppnå en dubbel examen i ämnet. Enligt examensförordning sägs att studenten måste ha minst 60 hp i huvudområdet. Det skulle således kunna räcka med en termin.

⁸⁶ Om examensarbeten ska skrivas inom ämnena konstaterar Esbjörn Larsson, i dagläget samordnare av examensarbetet inom lärarutbildningen, att därmed ”snarare understryks behovet av ett intensifierat kursutvecklingsarbete. Att som under höstterminen 2008 ge kurser i studenternas första undervisningsämne/huvudämne, utan uppsatsskrivande och andra uppsatsförberedande inslag, är inte att rekommendera om studenterna framöver förväntas skriva sitt examensarbete inom ämnet. Nämnas bör också att förutsättningarna för kursutvecklingsarbetet underlättas avsevärt med utredningens förslag att den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) inte längre skall vara en del av ämnesstudierna. Därigenom frigörs utrymme för att återinföra de uppsatsmoment som i flera inriktningskurser strukits för att ge plats åt VFU.” Esbjörn Larsson, *Att förbereda för lärarexamensarbetet. En inventering av uppsatsförberedande moment inom lärarutbildningens inriktningskurser. (Med tillägg med anledning av utredningen En hållbar lärarutbildning)*, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Uppsala universitet, 2008.

Kriterier för inriktningar

Lanseringen av en ny lärarutbildning vid Uppsala universitet förutsätter ett omfattande utvecklingsarbete. Kurser för den utbildningsvetenskapliga kärnan behöver utvecklas och anpassas till de olika inriktningarna. Fler inriktningar behöver byggas upp från grunden. Genomgången av det allmänna utbildningsområdet pekar på omfattande brister bland annat vad gäller progression och utbildningens forskningsbaserings. För att skapa utbildningsstrukturer som bättre svarar mot krav på progression och forskningsbaserings har följande kriterier tagits fram:

- En tydlig progression med avseende på ett antal identifierade kategorier av mål såsom vetenskapliga metoder och vetenskapsteori, yrkeskompetenser, ämnesrelevanta kunskaper, etc.
- En kursstruktur som garanterar att studenterna får tillräckligt med poäng för att kunna ta ut generella examina inom ramen för sin lärarutbildning och att detta sker inom huvudområden som är nationellt och internationellt gångbara och påbyggbara.
- Över utbildningen genomtänkta och varierade examinationsformer som svarar mot delkursernas mål.
- En bemanning som speglar utbildningens mål och innehåll.
- En kurslitteratur som ger en mångfald av teoretiska perspektiv och vetenskapliga traditioner med internationell förankring.
- Det ska vara samma kravnivåer i lärarutbildningen som inom andra utbildningar vid Uppsala universitet där samma ämnen studeras på motsvarande nivå.
- De fyra övergripande perspektiven – vetenskapligt förhållningssätt, historia, IT och internationalisering – ska inkorporeras på lämpligt sätt.

Flera av dessa kriterier kan även appliceras på den utbildningsvetenskapliga kärnan. Däremot är det svårt att tänka sig en alltför stor progression inom den utbildningsvetenskapliga kärnan i sig eftersom innehållet är så omfattande. Kärnan blir främst en breddning än en fördjupning. Det är dock viktigt att såväl kurserna i verksamhetsförlagd utbildning och inom den utbildningsvetenskapliga kärnan tänks in i progressionstanken i utbildningen. Exempelvis kan kursen i vetenskapsteori och forskningsmetoder tjäna som en grundläggande kurs inom vissa inriktningar och byggas på ytterligare inom ramen för dessa.

Det är i uppbyggandet av inriktningarna av såväl kvalitetsskäl som ekonomiska skäl av stor vikt att så mycket som möjligt av det befintliga kursutbudet kan användas i lärarutbildningen. Det talar för att det inom ämneslärare med inriktningar mot allmänna ämnen skapas specifika ämnesdidaktiska kurser. Dessa kan då dessutom samläsas med dem som väljer den alternativa ingången, vilket innebär ekonomiska besparingar. Inom övriga inriktningarna, som inte i lika stor utsträckning kan bygga på redan befintliga kurser, kan ämnesdidaktiken på ett annat sätt integreras i utbildningen och samma behov av specifika ämnesdidaktiska kurser torde inte föreligga.

Kriterier för kurser

Genomgången av det allmänna utbildningsområdets kurser och delkurser visade på ett stort antal problem vad gäller målformuleringar, innehåll, examinationsformer, progression samt kurslitteratur. För att stärka kvaliteten i de nya kurser som behöver utvecklas är det nödvändigt att speciellt tonvikt läggs vid följande riktlinjer:

- Tydligt formulerade mål.
- Ett innehåll som svarar mot målen.
- Examinationsformer som svarar mot målen och som garanterar rättssäker bedömning.
- En bemanning som speglar kursens mål och innehåll.
- Tydlig ämnesbestämning, mer än ett huvudområde kan och får gärna förekomma.
- De fyra övergripande perspektiven – vetenskapligt förhållningssätt, historia, IT och internationalisering – ska inkorporeras på lämpligt sätt.

Kriterier för kurslitteratur

Den kurslitteratur som förekommer inom lärarutbildningen har kritiserats utifrån flera olika utgångspunkter. Det är för lite litteratur på engelska. Internationella förhållanden beaktas inte. Forskningsrelaterad litteratur förekommer i för liten utsträckning. För att råda bot på dessa brister och andra har ett antal kriterier satts upp för kurslitteraturen:

- Litteratur på andra språk än svenska bör förekomma och internationell forskning ska beaktas.
- Litteraturen bör läsas på originalspråk om möjligt.
- Litteraturen ska hålla god vetenskaplig kvalitet.
- Primärlitteratur (att skiljas från introduktioner, enklare handböcker och populariseringar etc.) bör utgöra ett viktigt inslag.
- Referenslitteratur såsom läroplaner, skollag etc. ska ej inkluderas i antalet sidor.
- De fyra övergripande perspektiven – vetenskapligt förhållningssätt, historia, IT och internationalisering – bör inkorporeras i litteraturen på lämpligt sätt.

De övergripande perspektiven

Det finns vid Uppsala universitet synnerligen goda möjligheter att förankra de fyra övergripande perspektiven som nämns i utredningen i lärarutbildningen.

Vad gäller implementering av vetenskapligt och kritiskt förhållningssätt kvarstår dock mycket att göra. Bristerna är påfallande inom det allmänna utbildningsområdet. Andelarna disputerade lärare är för små. Det saknas emellertid inte förutsättningar för en stark forskningsbaserad lärarutbildning vid Uppsala universitet. Universitetet är mycket forskningsintensivt även inom utbildningsvetenskapligt relevanta områden och denna kapacitet är ett sparkapital som kan tas flitigare i bruk i utbildningen.

Inom det utbildningshistoriska området förekommer det omfattande forskning vid många institutioner och landets enda nationella forskarskola i utbildningshistoria är förlagd till institutionen för utbildning, kultur och medier. Den fjärde nordiska utbildningshistoriska konferensen arrangeras i höst vid Uppsala universitet. Det förekommer redan i dag inslag av historiska perspektiv i lärarutbildningen i form av föreläsningar inom kurser och handledning av examensarbeten. Däremot

kvarstår mycket arbetet med att mer systematiskt implementera ett historiskt perspektiv i lärarutbildningen.

Internationalisering är som konstaterats mycket eftersatt inom lärarutbildningen. Andelen studenter som förlägger delar av sin utbildning utomlands är försumbar, kurslitteratur är nästintill uteslutande på svenska och behandlar enbart svenska förhållanden, för att nämna de mest graverande problemen. Det finns även här outnyttjade resurser vid universitetet. Det bedrivs exempelvis en hel del forskning om utbildningens internationalisering vid flera av universitets institutioner som bättre kunde tas tillvara på i lärarutbildningen. En omfattande och nästintill helt outnyttjad kompetens finns vid Fortbildningsavdelningen för skolans internationalisering. Universitetet har centralt omfattande resurser för administrativt stöd i samband med internationellt utbyte. Av vikt är också att bygga upp ytterligare möjligheter till internationalisering inom ramen för lärarutbildning. Verksamhetsförlagd utbildning i utlandet är ett exempel. En mer bolognaanpassad kursstruktur med terminssammanhållna ämnesstudier torde göra det enklare att passa in utbytesstudier i utbildningen. Om fler yngre studenter kan attraheras till utbildningen ökar sannolikt antalet studenter som befinner sig i en livssituation bättre anpassad för utlandsstudier. Internationalisering är resurskrävande i många avseende. Det krävs således att resurser avsätts för internationalisering i större utsträckning än i dag. Mycket internationaliseringsarbete kan dock göras kostnadsfritt på hemmaplan. Exempelvis kan kurslitteraturen bli mer internationell och omfatta fler språk än svenska. Som utredarna konstaterar: ”De studerande har rätt att få ta del av god och relevant forskning oavsett var den har bedrivits och bedrivs”⁸⁷.

Slutligen tematiken informations- och kommunikationsteknik som utbildningsresurs. Även om det är ett eftersatt område inom lärarutbildningen i landet finns goda förutsättningar vid Uppsala universitet. Förutom masterutbildning med inriktning mot digitala medier och en inriktning mot IKT och lärande, båda förlagda till institutionen för utbildning, kultur och medier, finns centrala resurser i form av Uppsala Learning Lab och Digitala enheten samt flera institutioner inom andra fakulteter med specifik kompetens inom området. Den nya lokaliseringen av lärarutbildningen vid kvarteret Blåsenhus borgar för att teknisk utrustning kommer att finnas tillgänglig i en större utsträckning än i dag.

Organisation

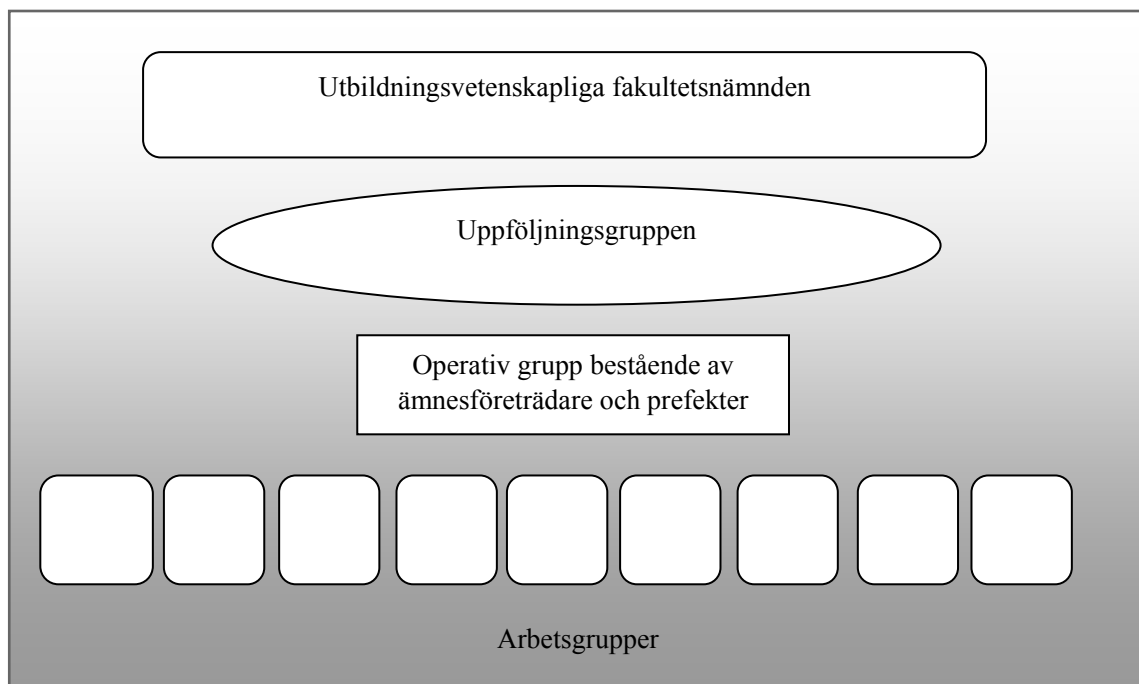
Lärarutbildningen utgör en organisatorisk utmaning. Det är den största utbildningen inom högskolan och den har en mycket speciell karaktär i och med att reguljära kurser i olika ämnen spridda över de flesta fakulteter och institutioner vid ett lärosäte kombineras med verksamhetsförlagda delar och delar som utgör ska utgöra en gemensam kärna för läraryrket. Den extremt komplicerade utbildningsstruktur som den nuvarande utbildningen utgör med en långt driven valfrihet och överlappande delar kommer förvisso att ersättas av en något enklare struktur, men det krävs en omfattande samordning av utbildningen.

För att undvika att lärarutbildningen blir alltför fragmenterad, vilket är en vanligt förekommande kritik, präglas utvecklingsarbetet av en ambition att ta ett helhetsgrepp över utbildningen. På tre nivåer förekommer möjligheter till att koppla ett sådant helhetsgrepp. Ytterst är det den utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden som styr utvecklingsarbetet och nämnden har i dagsläget ansvar för hela lärarutbildningen samt viss forskning och forskarutbildning inom det utbildningsvetenskapliga området. Den utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden omfattar

⁸⁷ Statens offentliga utredningar, *En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning (HUT)*, SOU 2008:109, Utbildningsdepartementet, Stockholm 2008, p. 370.

representanter för hela universitetet. På motsvarande sätt har uppföljningsgruppen en bred sammansättning med representanter från de större fakulteterna, avnämarna samt studenterna. Gruppen består av både lektorer med en förankring i grundutbildningen (flera har även funktion som studierektorer) och professorer med ett ansvar för forskning och forskarutbildning. För att ta fram de konkreta underlag som krävs i utredningen har ett antal uppdrag getts till ämnesföreträdare och prefekter. Tanken med att ge uppdragen till dessa är att de har sådana positioner att de är väl insatta i komplexiteten i uppdragen och därtill har befogenheter och verksamhetsansvar kopplade till sina tjänster. Det är också rimligt att dessa personer kan utföra utvecklingsarbete inom ramen för tjänsten. Till de olika uppdragen kopplas olika resurser i form av arbetsgrupper, koordinators och sekreterare.

Figur 3. Schematisk bild över utvecklingsarbetet med en ny lärarutbildning vid Uppsala universitet.



Operativ grupp

Den operativa gruppen består av ämnesföreträdare och prefekter som erhållit specificerade uppdrag från uppföljningsgruppen (uppdragen är bilagda i appendix). Uppdragen är fördelade på följande sätt:

Examina och inriktningar – Organisation och innehåll i

- Grundskolläraryxamen
 - Förskollärare (Peter Waara)
 - Fritidshem (Peter Waara)
 - F-1-3 (Caroline Liberg)
 - 4-6 (Caroline Liberg)
- Ämnesläraryxamen
 - Allmänna ämnen, grundskolans årskurs 7–9 (Donald Broady)
 - Allmänna ämnen, gymnasieskolan/vuxenutbildningen (Donald Broady)
 - Praktiska och estetiska ämnen (Sten Dahlstedt)

Läraryxningarnas delar

- Den utbildningsvetenskapliga kärnans innehåll och organisation (Donald Broady, Ann-Carita Evaldsson och Leif Östman, samt Kollegiet för Utbildningsvetenskaplig forskning)
- Verksamhetsförlagd utbildning (Synnöve Prage)
- Ämnesdidaktik (Leif Östman och den Ämnesdidaktiska forskningsgruppen)
- De fyra grundpelarna (Finn Calander)

Arbetsgrupper och andra resurser

Till de olika uppdragen kopplas olika resurser. För flera av uppdragen är det exempelvis av vikt att konsultera koordinatörerna för utbildningsvetenskaplig forskning och för ämnesdidaktisk forskning. Tanken är också att arbetsgrupper knyts till respektive uppdrag. I fallet med de fyra övergripande perspektiven är det aktuellt med flera olika arbetsgrupper eftersom det handlar om vitt skilda kompetenser som ska företrädas och inkorporeras i läraryxningen. Det är naturligtvis önskvärt att vissa resurser kan skjutas till från den utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden för att täcka extraordinära resursbehov som kan tänkas uppkomma under arbetets gång.

Referenser

- Bertilsson, Emil, Mikael Börjesson & Donald Broady, *Lärarstudenter. Utbildningsmeriter och social bakgrund 1977-2007*, SEC Report 45, Uppsala universitet, Uppsala 2008.
- Björklund, Anders et. al., *The Market Comes to Education in Sweden: An Evaluation of Sweden's Surprising School Reforms*, Russell Sage, New York 2005.
- Börjesson, Mikael, *Det svenska högskolefältet och lärarutbildningarna*, Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, SEC/Uppsala universitet, Uppsala, nr 32, 3 reviderad uppl. 2006 [2003].
- Direktiv, *En ny lärarutbildning*, Dir. 2007:103, Utbildningsdepartementet, Stockholm 2007.
- Direktiv, *Tilläggsdirektiv till utredningen om en ny lärarutbildning (U 2007:10)*, Dir. 2008:43, Utbildningsdepartementet, Stockholm 2008.
- Direktiv, *Tilläggsdirektiv till utredningen om en ny lärarutbildning (U 2007:10)*, Dir. 2008:61, Utbildningsdepartementet, Stockholm 2008.
- Hjälms, Berndt, "En analys av sex av Högskoleverkets ämnes- och programutvärderingar", Bilaga 2, SUHF, *Rapport från SUHF:s arbetsgrupp för diskussion kring HSV:s utvärderingar av kvaliteten i lärosätenas utbildningar*, SUHF, 2008.
- Historisk-filosofiska fakulteten, *Remissvar: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009.
- Högskoleverket, *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del 1: Reformuppföljning och kvalitetsbedömning*, Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R, Stockholm 2005.
- Högskoleverket, *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del 2: Lärosätesbeskrivningar och bedömningar*, Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R, Stockholm 2005.
- Högskoleverket, *Examination med kvalitet. En undersökning av examinationsförfarandet vid några svenska högskolor. Tematiska studier*, Högskoleverkets rapportserie 2006:45 R, Högskoleverket, Stockholm 2006.
- Högskoleverket, *Utbildning på vetenskaplig grund. Röster från fältet. Tematiska studier*, Högskoleverkets rapportserie 2006:46 R, Högskoleverket, Stockholm 2006.
- Högskoleverket, *Examensarbetet inom den nya lärarutbildningen. Tematiska studier*, Högskoleverkets rapportserie 2006:47 R, Högskoleverket, Stockholm 2006.
- Högskoleverket, *Studenter som inte slutför lärarutbildningen – vart tar de vägen?* Statistisk analys, nr 2007:3.
- Högskoleverket, *Studentmobilitet. Högskolestuderandes internationella rörlighet*, Högskoleverkets rapportserie 2007:9 R, Högskoleverket, Stockholm 2007.
- Högskoleverket, *Hur har det gått? En slutrapport om Högskoleverkets kvalitetsgranskningar åren 2001–2006*, Högskoleverkets rapportserie 2007:31 R, Stockholm 2007.
- Högskoleverket, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*, Rapport 2008:8 R, Stockholm 2008.

Larsson, Esbjörn, *Att förbereda för lärarexamensarbetet. En inventering av uppsatsförberedande moment inom lärarutbildningens inriktningskurser. (Med tillägg med anledning av utredningen En hållbar lärarutbildning)*, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Uppsala universitet, 2008.

Lidegran, Ida och Donald Broady, *Forskning och forskarutbildning av utbildningsvetenskaplig relevans vid Uppsala universitet*, Uppsala universitet, Uppsala 2003.

Lundmark, Annika, Maivor Sjölund & Mikaela Staaf, *Forskningsanknytning. Ett underlag för diskussion om begreppets innebörd och tillämpning*, Enheten för kvalitet och utvärdering, Uppsala universitet, Uppsala 2006.

Riksrevisionen, *Rätt utbildning för undervisningen. Statens insatser för lärarkompetens*, RiR 2005:19, Riksrevisionen, Stockholm 2005.

Samhällsvetenskapliga fakulteten, *Remissvar: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009.

Språkvetenskapliga fakulteten, *Yttrande: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009.

Statens offentliga utredningar, *En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning (HUT)*, SOU 2008:109, Utbildningsdepartementet, Stockholm 2008.

Sveriges universitets- och högskoleförbund, *Rapport från SUHF:s arbetsgrupp för diskussion kring HSV:s utvärderingar av kvaliteten i lärosätenas utbildningar*, SUHF, 2008.

Utbildningsvetenskapliga fakulteten, *Remissvar: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009.

Uppsala universitet, *Quality and Renewal 2007. An Overall Evaluation of Research at Uppsala University 2006/2007*, Uppsala universitet, Uppsala 2007.

Teknisk-naturvetenskaplig fakultet, *Yttrande: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009.

Teologiska fakulteten, *Remiss: En hållbar lärarutbildning, SOU 2008:109, och Yrkeskunnande. En likvärdig sökväg till lärarutbildningen mot yrkesämnen*, Dnr UFV 2009/1, Uppsala universitet, Uppsala 2009

Appendix

Förslag till upplägg av inriktningar från Utredningen om en ny lärarutbildning

Grundlärare, inriktning förskola

Termin	Modul	
1	1	Kärnkurs 1
	2	Barns utveckling
	3	Barns utveckling
	4	Kärnkurs 2
2	1	Omsorg, omvårdnad och fostran
	2	Kärnkurs 3
	3	VFU 1
	4	Omsorg, omvårdnad och fostran
3	1	Läs- och skrivinläring
	2	Matematikinläring
	3	Kärnkurs 4
	4	VFU 2
4	1	Naturvetenskap
	2	Estetiska uttryckssätt
	3	Kärnkurs 5
	4	VFU 3
5	1	Barndom
	2	Samverkan
	3	Kärnkurs 6
	4	VFU 4
6	1	Kärnkurs 7
	2	Kärnkurs 8
	3	Examensarbete
	4	Examensarbete

Grundlärare, inriktning fritidshem

Termin	Modul	
1	1	Kärnkurs 1
	2	Fritidsped. och lärande
	3	Fritidsped. och lärande
	4	Fritidsped. och lärande
2	1	Fritidsped. och lärande
	2	Kärnkurs 2
	3	VFU 1
	4	Sidoämne 1
3	1	Sidoämne 1
	2	Sidoämne 2
	3	Sidoämne 2
	4	Kärnkurs 3
4	1	Fritidsped. och lärande
	2	Fritidsped. och lärande
	3	Sidoämne 1
	4	Sidoämne 1
5	1	Kärnkurs 4
	2	VFU 2
	3	Sidoämne 2
	4	Sidoämne 2
6	1	Kandidatarbete
	2	Kandidatarbete
	3	Kärnkurs 5
	4	VFU 3
7	1	Fritidsped. och lärande
	2	Fritidsped. och lärande
	3	Kärnkurs 6
	4	VFU 4
8	1	Magisterarbete
	2	Magisterarbete
	3	Kärnkurs 7
	4	Kärnkurs 8

Grundlärare, inriktning förskoleklass och grundskolans åk 1–3

Termin	Modul	
1	1	Kärnkurs 1
	2	Svenska
	3	Svenska
	4	Svenska
2	1	Svenska
	2	Kärnkurs 2
	3	VFU 1
	4	Svenska
3	1	Svenska
	2	Engelska
	3	Engelska
	4	Kärnkurs 3
4	1	Matematik
	2	Matematik
	3	Matematik
	4	Matematik
5	1	Kärnkurs 4
	2	VFU 2
	3	Naturorientering
	4	Naturorientering
6	1	Kandidatarbete
	2	Kandidatarbete
	3	Kärnkurs 5
	4	VFU 3
7	1	Samhällsorientering
	2	Samhällsorientering
	3	Kärnkurs 6
	4	VFU 4
8	1	Magisterarbete
	2	Magisterarbete
	3	Kärnkurs 7
	4	Kärnkurs 8

2009-05-25

Dnr UTBVET 2009/110

Grundlärare, inriktning grundskolans åk 4–6

Termin	Modul	Specialisering SO	Specialisering NO
1	1	Kärnkurs 1	Kärnkurs 1
	2	Svenska	Svenska
	3	Svenska	Svenska
	4	Svenska	Svenska
2	1	Svenska	Svenska
	2	Kärnkurs 2	Kärnkurs 2
	3	VFU 1	VFU 1
	4	Engelska	Engelska
3	1	Engelska	Engelska
	2	Matematik	Matematik
	3	Matematik	Matematik
	4	Kärnkurs 3	Kärnkurs 3
4	1	Matematik	Matematik
	2	Matematik	Matematik
	3	NO	SO
	4	NO	SO
5	1	Kärnkurs 4	Kärnkurs 4
	2	VFU 2	VFU 2
	3	Samhällsvetenskaplig fördjupning	Naturvetenskaplig fördjupning
	4	Samhällsvetenskaplig fördjupning	Naturvetenskaplig fördjupning
6	1	Kandidatarbete	Kandidatarbete
	2	Kandidatarbete	Kandidatarbete
	3	Kärnkurs 5	Kärnkurs 5
	4	VFU 3	VFU 3
7	1	Samhällsvetenskaplig fördjupning	Naturvetenskaplig fördjupning
	2	Samhällsvetenskaplig fördjupning	Naturvetenskaplig fördjupning
	3	Kärnkurs 6	Kärnkurs 6
	4	VFU 4	VFU 4
8	1	Magisterarbete	Magisterarbete
	2	Magisterarbete	Magisterarbete
	3	Kärnkurs 7	Kärnkurs 7
	4	Kärnkurs 8	Kärnkurs 8

Ämneslärare, allmänna ämnen, åk 7–9, samt gymnasium och vuxenutbildning

Termin	Modul	Årskurs 7–9	Gymnasieskolan och vuxenutbildningen
1	1	Kärnkurs 1	Kärnkurs 1
	2	Matematik I	Matematik I
	3	Matematik I	Matematik I
	4	Matematik I	Matematik I
2	1	Matematik I	Matematik I
	2	Kärnkurs 2	Kärnkurs 2
	3	VFU 1	VFU 1
	4	Matematik II	Matematik II
3	1	Matematik II	Matematik II
	2	Matematik II	Matematik II
	3	Matematik II	Matematik II
	4	Kärnkurs 3	Kärnkurs 3
4	1	Fysik I	Fysik I
	2	Fysik I	Fysik I
	3	Fysik I	Fysik I
	4	Fysik I	Fysik I
5	1	Kärnkurs 4	Kärnkurs 4
	2	VFU 2	VFU 2
	3	Fysik II	Fysik II
	4	Fysik II	Fysik II
6	1	Fysik II	Fysik II
	2	Fysik II	Fysik II
	3	Kärnkurs 5	Kärnkurs 5
	4	VFU 3	VFU 3
7	1	Matematik III Kandidatarbete	Matematik III
	2	Matematik III Kandidatarbete	Matematik III
	3	Kärnkurs 6	Matematik III Kandidatarbete
	4	VFU 4	Matematik III Kandidatarbete
8	1	Matematik III Magisterarbete	Kärnkurs 6
		Matematik III Magisterarbete	VFU 4
	3	Kärnkurs 7	Fysik III
	4	Kärnkurs 8	Fysik III
9	1		Fysik III
	2		Fysik III
	3		Kärnkurs 7
	4		Kärnkurs 8
10	1		Matematik IV Masterarbete
	2		Matematik IV Masterarbete
	3		Matematik IV Masterarbete
	4		Matematik IV Masterarbete

Ämneslärare, praktiska/estetiska ämnen

Termin	Modul	
1	1	Kärnkurs 1
	2	Praktiska ämnet I
	3	Praktiska ämnet I
	4	Praktiska ämnet I
2	1	Praktiska ämnet I
	2	Kärnkurs 2
	3	VFU 1
	4	Praktiska ämnet II
3	1	Praktiska ämnet II
	2	Praktiska ämnet II
	3	Praktiska ämnet II
	4	Kärnkurs 3
4	1	Sidoämne
	2	Sidoämne
	3	Sidoämne
	4	Sidoämne
5	1	Kärnkurs 4
	2	VFU 2
	3	Andra ämnet II
	4	Sidoämne
6	1	Sidoämne
	2	Sidoämne
	3	Kärnkurs 5
	4	VFU 3
7	1	Praktiska ämnet III Kandidatarbete
	2	Praktiska ämnet III Kandidatarbete
	3	Kärnkurs 6
	4	VFU 4
8	1	Praktiska ämnet III Magisterarbete
	2	Praktiska ämnet III Magisterarbete
	3	Kärnkurs 7
	4	Kärnkurs 8

Förslag från Utredningen om en ny lärarutbildning till examensrättsprövningskriterier

Utbildningens förutsättningar

Lärarkompetens:

- att antalet tillsvidareanställda och övriga lärare står i proportion till utbildningens beräknade omfattning,
- att lärarna har vetenskaplig, pedagogisk och annan nödvändig kompetens för undervisning och handledning inom utbildningen,
- att lärarna kommer att ges reella möjligheter till kompetensutveckling och egen forskning.

Utbildningsmiljö:

- att utbildningen kommer att ges i en forskande och internationell miljö,
- att utbildningen kommer att ge förutsättningar för ett kritiskt och kreativt förhållningssätt,
- att utbildningen kommer att erbjuda relevant och kvalitetssäkrad verksamhetsförlagd utbildning (VFU).

Infrastruktur:

- att de studerande kommer att ha god tillgång till litteratur, informationstekniska resurser och annan nödvändig utrustning.

Utbildningens utformning

Styrdokument:

- att kursplanerna innehåller lärandemål (förväntade studieresultat) som utarbetats i enlighet med examensordningen.

Undervisning, kurslitteratur och examination:

- att undervisning, kurslitteratur och examination säkrar forskningsanknytning och progression.

Utbildningens resultat

Säkring av examensmålen:

- att krav finns klart dokumenterade, exempelvis i form av betygskriterier eller liknande, och framgår av instruktioner för tentamina, examensarbeten och annan examination,
- att lärosätet kan visa att utbildningen kommer att ge de studerande goda förutsättningar att nå examensmålen.⁸⁸

⁸⁸ Statens offentliga utredningar, *En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning (HUT)*, SOU 2008:109, Utbildningsdepartementet, Stockholm 2008, pp. 379–380.

Arbetsgrupper

Granskning av kursplaner, examinationer, litteratur mm inom lärarutbildningens allmänna del och vissa inriktningar

Johan Prytz (sammanställande)*, Mikael Börjesson, David Granqvist, Katarina Westerlund,

Granskning av ämnen och huvudområden inom lärarutbildningens allmänna del och vissa inriktningar

Donald Broady (sammanställande), Ann-Carita Evaldsson, Caroline Liberg*, Peter Waara*, Leif Östman.

Förankring av lärarutbildningens kunskapsområden i universitetets ämnen, huvudområden och forskningstraditioner

Donald Broady (sammanställande), Lars Burman.

Ämnesdidaktik

Leif Östman (sammanställande), Ronny Alexandersson, Angela Falk, Ann Grubbström, Michael Thuné.

Internationalisering

Lena Molin (sammanställande), Dag Blanck*, Katarina Gahne*, Hans Nyttell*, Laura Palosuo*.

Verksamhetsförlagd utbildning – organisation, innehåll och examination

Karin Stacksteg (sammanställande), Elisabeth Granberg*, Michael Håkansson, Ronney Svantesson, Thord Österberg.

Universitetslärarnas kompetenser

Mikael Börjesson (sammanställande), Sten Dahlstedt, Synnöve Prage*, Ann Öhrberg.

Studentrekryteringsfrågor

Mikael Börjesson (sammanställande), Emil Bertilsson*, Finn Calander*, Karin Hjälmeskog*, Catrin Schultze*.

*) Ej ledamot i uppföljningsgruppen.

Arbetsgruppernas rapporter

Granskning av Allmänna utbildningsområdet

Preliminär version

Johan Prytz (sammankallande)

Mikael Börjesson

David Granqvist

Katarina Westerlund

Olof Winberg (assistent)

Inledning

Arbetsgruppens uppdrag har varit att granska det allmänna utbildningsområdet (AUO) som ges av Institutionen för utbildning kultur och medier samt av Institutionen för didaktik med avseende på framför allt vetenskaplig förankring, examinationer, kravnivåer och progression.⁸⁹

Ett skäl till granskningen av AUO är Höskoleverkets (HSV) rapport nr 2008:8 R, Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen, där det riktas kritik mot kurserna inom det allmänna utbildningsområdet inom lärarutbildningen vid Uppsala universitet. Kritiken gäller främst två förhållanden:

1. Den vetenskapliga anknytningen. Studenterna hinner inte utveckla den vetenskapliga kompetens som krävs för att genomföra sina examensarbeten.⁹⁰
2. Kravnivåerna inom kurserna varierar för mycket. Detta sätts i samband med det stora antalet lärare på kursen. Utredarna misstänker även att studenterna har svårt att se en helhet.⁹¹

Höskoleverkets rekommendation angående kurserna inom det allmänna utbildningsområdet i Uppsala är följande: ”Utvärdera och utveckla progressionen inom de nya kurserna i det allmänna

⁸⁹ Den ursprungliga tanken var att även ta fram ett underlag angående institutionernas inriktningar. Detta har dock, på grund av tidens oerhörda knapphet, ej hunnits med.

⁹⁰ Höskoleverket, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*, Rapport 2008:8 R, Stockholm 2008, s. 161. ”Tanken är att den vetenskapliga grunden ska löpa som en röd tråd både inom AUO och inom inriktningarna. Studenterna får redan från första terminen läsa och lära sig att skriva vetenskapliga texter och tränas i vetenskapliga metoder och kritiskt tänkande. Målsättningen är lovvärd men bedömargruppen är inte övertygad om att studenterna hinner utveckla den vetenskapliga kompetens som behövs för att genomföra examensarbetet inom dessa innehållsområden.”

⁹¹ *Ibid.*, s. 161. ”Många olika lärare medverkar inom AUO, vilket leder till att kravnivåerna inom de olika kurserna varierar även om lärarna samarbetar. Det är lätt att studenterna inte ser helheten utan något fragmentariskt som kännetecknas mer av kvantitet än kvalitet.”

utbildningsområdet.”⁹² Arbetsgruppen har tagit fasta på Högskoleverkets kritik, men har valt att belysa även andra förhållanden.

Eftersom det allmänna utbildningsområdet omfattar 90 hp och arbetsgruppens resurser i form av tid och personal har varit begränsade så har det varit nödvändigt att rikta in undersökningarna mot en viss aspekt av kurserna. Vi har här valt att fokusera på förutsättningar och möjligheter för styrning och utveckling av kurserna. Målens form och innehåll har därför ägnats särskild uppmärksamhet. Även examinationsformer, betygskriterier och kurslitteratur har undersökts, men på ett mer ytligt vis; främst har formerna undersökts och det har gjorts en grov kategorisering utifrån detta. Likväl, när dessa kategoriseringar relateras till målen, framträder vissa intressanta förhållanden.

Skälet till att fokusera på styrning och mål är att arbetsgruppen anser att arbetet med att utveckla en kurs börjar med att identifiera vissa mål. Finns det klara mål, så kan lärargruppen börja arbeta mot dessa. Ett annat skäl till att fokusera på mål är att studenternas prestationer bedöms mot målen; målens beskaffenhet hänger således samman med studenternas rättsäkerhet.

Eftersom vi företrädesvis uttalar sig om kursernas mål, så innebär det att de brister i målen som uppmärksammas inte nödvändigtvis motsvaras av likartade brister i undervisningen och kursuppgifterna. En sådan situation kan likväl inte betraktas som gynnsam eftersom det hämmar möjligheterna att utveckla kurserna och äventyrar studenternas möjlighet att få en rättvis bedömning.

Vi vill slutligen poängtera att vi inte har som syfte att peka ut någon särskild medarbetare. Vi är fullt införstådda med att arbetet med kursplaner och studiehandledningar ofta sker under tidspress. En kursplan och en studiehandledning passerar också flera instanser innan den når studenterna. Den kritik som förekommer i rapporten riktas därför inte mot någon enskild person utan mot hur institutionerna fungerar som helhet.

Övergripande om delkursernas mål

Två typer av mål identifieras, mål som handlar om att studenterna

- 1) ska kunna beskriva eller redogöra för begrepp, fakta, teorier, processer, mm.⁹³
- 2) kunna tillämpa och intellektuellt bearbeta begrepp, fakta, teorier, processer, mm.⁹⁴

Den senare typen av mål innehåller minst ett av orden ”reflektera”, ”diskutera”, ”problematisera”, ”analysera” och ”förklara”. Dessa mål innehåller inte sällan ordet ”relation”.

Angående målen i kategori 1 så borde det klart framgå för studenterna vad som förväntas av dem. De ska kunna återge sådant som tas upp i litteraturen. Det borde dessutom vara lätt för lärarna att bedöma huruvida studentens prestationer uppfyller målet eller inte genom att relatera prestationerna till avsnitt i kurslitteraturen.

⁹² Ibid., s. 161.

⁹³ Två exempel från delkurser på AUO I: ”kunna redogöra för några olika teorier om lärande” och ”översiktligt beskriva den svenska förskolans och skolans utveckling i ett demokratiskt samhälle”.

⁹⁴ Här följer ett par exempel från delkurser på AUO I: ”i relation till utbildning diskutera relationen mellan globala och lokala förhållanden när det gäller t ex ekologiska livsbetingelser, resurstillgångar och resursanvändning” och ”diskutera principer för att förebygga och åtgärda mobbning och annan kränkande behandling i förskola och skola” samt från AUO II: ”kunna analysera och problematisera samverkan mellan elev, förskola, skola, hem och fritid”.

Det samma kan dock inte sägas om målen i kategori 2. Flertalet av dessa mål väcker i stället en rad frågor. Vad innebär det egentligen att kunna reflektera, diskutera, problematisera och förklara? Är dessa synonymer eller har de olika betydelse? Vad avses med en god diskussion eller problematisering? Avses den typ diskussioner och problematiseringar som återfinns i de vetenskapliga artiklar och avhandlingar som förekommer så rikligt på kurserna? Om inte, vad kännetecknar en mindre kvalificerad, men ändå godtagbar, diskussion eller problematisering? Arbetsgruppen menar att denna typ av mål lämnar ett alltför stort tolkningsutrymme för studenterna när de ska urskilja vad som förväntas av dem och för lärare i samband med bedömning.

Förekomsten av de två typerna av mål varierar i kurserna.⁹⁵ Mycket översiktligt kan sägas att inom AUO I förekommer båda typerna av mål flitigt, i AUO II finns en övervikt för den andra kategorins mål samt att målen i AUO III inte låter sig så enkelt klassificeras i den föreslagna typologin.⁹⁶

Målen, innehållet och progressionen

Kurserna kan även analyseras utifrån det innehåll som specificeras i målen och under rubriken innehåll i kursplanerna. Vi har tentativt urskiljt områden som till viss del speglar de områden som förekommer i den utbildningsvetenskapliga kärnan (A–D, F–I) eller de övergripande perspektiven (A, B, M, N). Dessutom har vi lagt till några ytterligare som vi anser relevanta (E, J–L).

Hur målen i kurserna inom det allmänna utbildningsområdet fördelar sig över områdena framgår av tabellen nedan.⁹⁷ Ett första intressant resultat är att kursmålen för hela kurserna inte samspelar med målen för delkurserna. Till viss del beror det på att kursmålen för hela kurserna är mer generellt formulerade, men likväl kvarstår inkongruenser. Ett övergripande intryck är även att AUO II har störst bredd, de flesta områdena täcks här, medan AUO I har kurser som är tydligt inriktade på ett eller två områden vardera. AUO III hamnar mellan dessa ytterligheter. Detta upplägg förbryllar lite. Det hade varit rimligt att tänka sig att AUO I hade haft en mer introducerande karaktär och täckt av fler områden och att vissa områden sedan fokuserats ytterligare i AUO II och III.

Ett annat resultat av översikten är att de olika målen är olika företrädade i utbildningen. Värdegrundsfrågor och etik tas upp i fem delkurser och en ägnas mer eller mindre uteslutande åt denna tematik. De är också spridda över samtliga tre delkurser. Områdena F) Sociala relationer, konflikthantering och ledarskap, J) Undervisningsplanering, utvärdering, utvecklingsarbete, samt L) Kommunikation, samverkan, arbetssätt som tillsammans berör det som kan sägas utgöra viktiga delar av lärares yrkeskompetenser förekommer väl spritt över kurserna, dock med ett fokus på AUO II. Andra områden, som E) Teorier om barns och ungdomars villkor, G) Specialpedagogik, och M) Informations- och kommunikationsteknik, förekommer sparsamt, och två områden, N) Internationalisering och D) barns och ungdomars utveckling, förekommer överhuvudtaget inte i

⁹⁵ Vi analyserar här endast målen och hur målen omsätts i undervisningspraktiken studeras inte. Det är långtifrån säkert att hur målen formuleras faktiskt har effekter på hur undervisningen bedrivs. Att vi noterar en väsentlig skillnad mellan uttrycken ”redogöra för” och ”diskutera” behöver exempelvis inte få genomslag i hur examinationerna och bedömningen av studenternas insatser faktiskt sker. Det hade naturligtvis varit önskvärt att vi kunnat uttala oss om detta, men hade krävt helt andra resurser att genomföra en dylik undersökning. Dessutom bör tilläggas att det förekommer mål där både verben ”redogöra” och ”diskutera” förekommer, vilket gör att kategoriseringen av målen inte alltid är helt uppenbar.

⁹⁶ Dessutom finns en variation inom kurserna. Inom AUO I har delkursen Lärande och kommunikation en tonvikt vid den andra typen av mål, medan de övriga delkurserna har en lätt övervikt för den första typens mål.

⁹⁷ I vissa fall har målen varit så generellt eller abstrakt formulerade att det inte gått att hänföra dem till någon av de identifierade kategorierna. Ett exempel på ett sådant mål är ”analysera och problematisera socialiseringsprocesser och identitetsformering i termer av mångfald, normalisering och makt”.

målformuleringarna. Med undantag av E) utgör dessa mål antingen del av den utbildningsvetenskapliga kärnan eller de övergripande perspektiven.

Tabell 4. Översikt över mål och innehåll i det allmänna utbildningsområdets kurser.

	AUO I	Samhällsuppdrag	Lärande o kommunikation	Ledarskap o grupprocesser	Barn o ungdomar i samhället	AUO II	Undervisningens villkor	Barns o ungas förutsättning	AUO III	Verksamhetsförlagd utb.	Utbildningsvet. teori	Examensarbete	Totalt (mål i delkurser)
Mål													
A. Utbildningssystemets struktur o historia, läroplansteori		x					x						2
B. Vetenskapsteori och forskningsmetodik	x			x					x		x	x	3
C. Teorier om lärande och undervisning	x		x			x	x			x			3
D. Teorier om barns och ungdomars utveckling													0
E. Teorier om barns och ungdomars villkor	x				x	x							1
F. Sociala relationer, konflikthantering och ledarskap	x			x				x					2
G. Specialpedagogik								x					1
H. Betyg och bedömning							x			x			2
I. Generella moraliska principer, etik o värdegrundsfrågor	x	x				x	x			x	x	x	5
J. Undervisningsplanering, utvärdering, utvecklingsarbete						x	x	x		x			3
K. Retorik, skrivande, estetiska uttrycksformer							x			x	x	x	4
L. Kommunikation, samverkan, arbetssätt			x					x		x			3
M. Informations- och kommunikationsteknik	x									x			1
N. Internationalisering													0
Innehåll													
A. Utbildningssystemets struktur o historia, läroplansteori		x					x						2
B. Vetenskapsteori och forskningsmetodik				x				x			x	x	4
C. Teorier om lärande och undervisning			x				x	x		x			4
D. Teorier om barns och ungdomars utveckling													0
E. Teorier om barns och ungdomars villkor					x								1
F. Sociala relationer, konflikthantering och ledarskap				x			x						2
G. Specialpedagogik								x					1
H. Betyg och bedömning							x			x			2
I. Generella moraliska principer, etik o värdegrundsfrågor		x					x						2
J. Undervisningsplanering, utvärdering, utvecklingsarbete							x			x			2
K. Retorik, skrivande, estetiska uttrycksformer			x				x				x		3
L. Kommunikation, samverkan, arbetssätt			x					x		x			3
M. Informations- och kommunikationsteknik											x		1
N. Internationalisering													0

Vad gäller progressionen säger det sig självt att det är svårt att få en progression när så många olika områden ska täckas av. Det är dessutom svårt att säga något mer specifikt om progressionen inom respektive område utan att mer på djupet analysera målskrivningarna, innehållet och litteraturen. En sådan granskning görs nedan inom vetenskapsteori och forskningsmetodiker. Det vi kan konstatera här är att det är svårt att få progression inom de områden som förekommer sparsamt eller inte alls.

De områden som förekommer i sådan omfattning och med en spridning över samtliga tre nivåer att det finns grundläggande förutsättningar för en progression är följande: C) Teorier om lärande och undervisning, I) Generella moraliska principer, etik och värdegrundsfrågor, K) Kommunikation, samverkan, arbetssätt. Om det förekommer en reell progression inom dessa områden kan vi alltså inte uttala oss om, det kräver som sagt en betydligt mer genomgripande undersökning.⁹⁸

Mål och examinationsformer

Vilken examinationsform som väljs påverkar studenternas lärande. Salstentamina är ofta bra för att pröva studenters faktakunskaper, men mindre väl lämpade för att bedöma studenternas agerande i grupp. En annan aspekt av examinationerna är att de bör vara rättssäkra. Möjligheterna till fusk varierar med formen. Det är sannolikt betydligt enklare att fuska på en hemtentamen (att exempelvis låta någon annan skriva texten) än på en salstentamen. Ytterligare en dimension av rättssäkerheten är huruvida det går att bedöma den enskilda studentens insats.

Nedanstående tabell visar vilka examinationsformer som förekommer på delkurserna inom det allmänna utbildningsområdet.

Tabell 5. Examinationsformer inom allmänt utbildningsområdets kurser

Delkursens namn	Salstenta	Muntlig tentamen – individuell	Muntlig tentamen – grupp	Muntlig presentation	Hemtentamen – individuell	Hemtentamen – grupp	Inlämningsuppgift – individuell	Inlämningsuppgift – grupp	Dugga	Seminarium
AUO I					ja		ja			ja
Förskolans och skolans samhällsuppdrag, 7,5 hp					ja		ja	ja		ja
Lärande och kommunikation, 7,5 hp				ja			ja	ja		ja
Ledarskap och grupprocesser, 7,5 hp				ja	ja				ja	ja
Barn och ungdomar i samhället, 7,5 hp				ja			ja	ja		ja
AUO II	ja						ja			ja
Undervisningens villkor och genomförande, 15 hp	ja						ja			ja
Barns och ungas förutsättningar i förskola och skolan, 15 hp	ja			ja			ja	ja		ja
AUO III										
Verksamhetsförlagd utbildning, 7,5 hp										
Utbildningsvetenskaplig teori och metod, 7,5 hp	ja				ja		ja			
Lärarexamensarbete inom allmänt utbildningsområde, 15 hp							ja	ja		ja
Totalt	3	0	0	4	3	0	7	4	1	7

Seminarium och individuell inlämningsuppgift är de mest frekvent förekommande examinationsformerna, medan andra inte förekommer alls (muntlig tentamen i grupp eller

⁹⁸ Genom att skärpa kravet för progression och förutom målformuleringar kräva innehållsdefinitioner för att det ska finnas förutsättningar för progression minskar områden till ett, K) Kommunikation, samverkan, arbetssätt.

individuellt, hemtentamen i grupp) eller sparsamt (dugga). Muntliga presentationer, individuella hemtentamen, inlämningsuppgifter i grupp och salstentamen förekommer på ungefär hälften av delkurserna. En slutsats som kan dras är att det finns en tillräckligt god variation av examinationsformer.

En central fråga är huruvida examinationsformerna är anpassade till kursernas mål och till progressionen i utbildningen. Här går det att resa vissa invändningar. För att erhålla progression i en utbildning används vanligen upplägget att utbildningen inleds med relativt faktaorienterade kurser och det sedan byggs på med allt mer avancerade kurser där studenterna förutsätts i allt större grad kritiskt analysera och själv förhålla sig till stoffet. Till detta kopplas olika examinationsformer där salstentamen är vanligare i utbildningens början och där examensarbetet utgör den huvudsakliga prövningen i dess slut. Lärarytbildningen, i form av det allmänna utbildningsområdet, utmärker sig här med att överhuvudtaget inte använda sig av salstentor initialt i utbildningen. Detta förefaller underligt utifrån att AUO I är den kurs som har flest mål av den första typen som vi särskilt, dvs. att studenterna ska kunna ”redogöra för” och ”beskriva”. Salstentor torde vara den examinationsmetod som på bästa sätt skapar ett underlag för bedömning av denna typ av kunskaper.

Utifrån ett rättssäkerhetsperspektiv kan man ställa sig frågan om examinationstyperna är lämpliga för att garantera att studenterna uppfyller de krav som ställs på dem enligt kursmålen. Vad gäller AUO I förekommer inga salstentor utan de examinationsformer som framför allt tillämpas är muntliga presentationer, individuella inlämningsuppgifter (inklusive individuella hemtentamina) och seminarier. Det är tveksamt om målen om att kunna redogöra för fakta, teorier, resonemang, mm kan testas på ett bra sätt med hjälp av dessa examinationsformer. Skälet är att seminarier och muntliga presentationer ofta inte ger studenterna tillräckligt utrymme att visa att de behärskar ett visst stoff. Då återstår hemtentor och inlämningsuppgifter. Vid dessa har studenterna tillgång till litteratur och föreläsningssanteckningar och uppgifter där studenterna ombeds redogöra för något är då lätta att utföra, vilket innebär att det blir svårt att avgöra om studenterna har de färdigheter som specificeras i målen.

Ovan har konstaterats att vissa mål är otydligare än andra. De mål som handlar om att studenterna ska kunna redogöra eller beskriva har vi bedömt som tydliga. Flertalet av de mål som handlar om att studenterna ska reflektera, diskutera, problematisera, analysera och förklara har vi bedömt som otydliga; de lämnar för stort tolkningsutrymme. För att kunna bedöma dessa typer av mål ställs stora krav på lärarkåren. I ljuset av detta blir det särskilt problematiskt att ett så stort antal lärare är involverade i delkurserna på AUO I. Antalet lärare på varje enskild delkurs varierar mellan 10 och 15. Problematiken med stort tolkningsutrymme och stort antal lärare gäller även AUO II.

De allmänt hållna målen skulle kunna uppvägas av att betygskriterierna är mer precisa. Så är dock inte fallet. Betygskriterierna är ofta också de allmänt hållna. Här följer två typiska exempel.

Exempel 1

Godkänd: Studenten uppvisar godtagbara kunskaper inom det aktuella området.

Väl godkänd: Studenten uppvisar goda kunskaper inom samt ett kritiskt reflekterande förhållningssätt till det aktuella kunskapsområdet.

Exempel 2

För att bli godkänd på kursen gäller att

- du aktivt har deltagit vid samtliga examinationstillfällen,

- du har utfört samtliga uppgifter enligt instruktionerna och att du därvid visat att du förvärvat och utvecklat de kunskaper och färdigheter som svarar mot de förväntade studieresultaten,
- du vid skriftliga och muntliga examinationer visar omsorg om det svenska språket

För betyget väl godkänd krävs dessutom att

- du visat särskilt god förmåga att inom kursens ram problematisera, analysera, resonera och dra slutsatser och därvid anknyta till litteraturen

När målens utformning ställs mot examinationsformer och betygskriterier, så är vår slutsats att det föreligger en risk för att studenternas prestationer bedöms på ett godtyckligt och alltför varierat sätt. Tolkningsutrymmet för rättande lärare är stort. Det finns också en risk att vissa av målen på AUO I inte kan bedömas då det inte förekommer adekvata examinationsmetoder. Det förekommer som vi konstaterat exempelvis inte en enda salstentamen på AUO I. Ytterligare en nackdel med att inte använda salstentor på AUO I är att studenterna under hela kursen har möjlighet att få hjälp med sina examinationsuppgifter. Det är således inte säkert att det sker någon helt individuell prövning under hela AUO I.

Kurslitteraturen

Om vi förutsätter att en kurs om 7,5 hp ska omfatta ca 1 000 sidor litteratur ska det allmänna utbildningsområdet som helhet omfatta i runda slängar totalt 12 000 sidor litteratur. Denna kan värderas utifrån en rad olika kriterier. I det följande ska vi framför allt fokusera en allmän karakteristik av litteraturen och en värdering av omfattningen och relevansen av vetenskaplig litteratur. I ett senare sammanhang behandlas internationaliseringsaspekter av litteraturen. För att uppgiften ska bli görbar inom ramen för uppföljningsgruppens resurser har vi valt att koncentrera oss till en av kurserna, AUO I. Valet av kurs att granska mer i detalj motiveras av att det är kurs som läses i början av utbildningen och därför kan tänkas ha en särskild betydelse för att initiera studenterna i högre studier.

AUO I omfattar totalt 66 referenser om ca 7 000 sidor. Av dessa referenser är 52 obligatoriska (4 200 sidor) och resterande 14 valbara (2 800 sidor). Från de 52 obligatoriska referenserna kan 6 dras bort eftersom de är att betrakta som referenslitteratur (i samtliga fall rör det sig om läroplaner). Därmed minskar antalet sidor något till ganska precis 4 000 sidor. Hur de 46 referenserna fördelar sig över ett antal olika typer av publikationer framgår av tabellen nedan. Skolverket svar tillsammans med Studentlitteratur för flest antal referenser, 7 vardera. Läger vi till Myndigheten för skolutvecklings 3 referenser samt utbildningsdepartementets 2 svarar statsmakternas utbildningsrelaterade myndigheter och departement för 12 referenser av 46, dvs. mer än var fjärde referens.⁹⁹ Möjligen skall detta också föras till kategorin referensmaterial (benämningen ingår i en del av titlarna inom kategorin), men det finns inte särskilt som referensmaterial i litteraturlistan och räknas in i kursernas totala poäng sidor. Det finns ytterligare tre kategorier som angränsar till de ovan nämnda: publikationer från Lärarförbundet (5 referenser), övriga departement (1 referens) och

⁹⁹ Bland referenserna finns titlar som *Olikas lika värde. Om arbetet mot mobbning och kränkande behandling; Vad är utbildning för hållbar utveckling?; Individuella utvecklingsplaner i förskolan; Nya likabehandlingslagen. Trygghet, respekt och ansvar. Stödmaterial och vägledning för ett arbete mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever* och *Sveriges nationella minoriteter. Att gestalta ett ursprung i barnomsorg och skola. Referensmaterial.*

övriga intresseorganisationer (2 referenser). Detta kan ställas mot etablerade allmänna förlag (5 referenser)¹⁰⁰, tidskrifter (6 referenser)¹⁰¹ samt publikationer från lärosäten (3 referenser).

Det är lämpligt att komplettera analysen av antalet referenser med en analys av hur omfattande respektive kategori är mätt i antal sidor. Den största kategorin utgör med detta sätt att räkna etablerade allmänna förlag (23 procent av litteraturen), följd av Studentlitteratur (21 procent). Noterbart är att Lärarförbundet svarar för nästan var tionde sida (8 procent) samt att tidskrifter och universitetsförlagd litteratur endast svarar för 3 procent vardera. Statsmakternas myndigheter och organisationer inom utbildningsområdet svarar för 14 procent av sidorna. Därtill kan ytterligare 8 procent läggas representerande övriga departement. Slår vi samman statsmakterna och intresseorganisationerna svarar dessa för 34 procent av all litteratur.

De slutsatser vi kan dra av genomgången av litteratur på AUO I är att den till en icke ringa del består av litteratur från statsmakternas myndigheter och organisationer och från intresseorganisationer som Lärarförbundet. Totalt svarar dessa en tredjedel av litteraturen mätt i antal sidor. Den fråga man kan ställa sig i sammanhanget är hur ett kritiskt vetenskapligt perspektiv kan upprätthållas när en så omfattande del av litteraturen kommer från statsmakterna och intresseorganisationer. Ett annat intressant resultat är att så lite av litteraturen omfattas av vad som kan klassificeras som vetenskaplig litteratur. Utan att gå in på innehållet är det rimligt att anta att framför allt två kategorier litteratur är att anse som vetenskaplig: tidskrifter och litteratur publicerad av lärosätena¹⁰². Dessa två kategorier svarar tillsammans för 5 procent av litteraturen. Ytterligare en iakttagelse kan göras vad gäller kvaliteten. Det är anmärkningsvärt att en så hög andel av litteraturen är publicerad av Studentlitteratur. Till skillnad från vad vi kallat etablerade allmänna förlag saknar Studentlitteratur en redaktionell selektion, allt som har potential att sälja ges ut. Det innebär att litteraturen på förlaget kan vara av mycket varierande kvalitet. Det skulle kunna gå att bortse från denna problematik ifall Studentlitteratur utgjorde en mindre flitigt anlita förläggare inom lärarutbildningens litteraturlistor, men så är alltså inte fallet.

¹⁰⁰ Till denna kategori har följande förlag förts: Arkiv, Natur och kultur, Liber (2 referenser), samt Bonnier. Man kan notera att det inte finns en enda referens från förlag som Symposion, Daidalos, Nya Doxa, Thales, för att räkna upp några av de mer ansedda förlagen inom humaniora och samhällsvetenskap.

¹⁰¹ Kategorin omfattar *Utbildning och demokrati* (2 referenser), *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*, *KRUT*, *Invandrare och minoriteter*, samt *Kvinnovetenskaplig tidskrift*.

¹⁰² Avhandlingar hamnar vanligtvis i denna kategori om de inte publiceras av etablerade allmänna förlag.

Tabell 6. Obligatorisk litteratur inom AUO I.

Förlagstyp	Antal referenser	Förlagstyp	Antal sidor	Andel
Skolverket	7	Etablerade allmänna förlag	908	22,6
Studentlitteratur	7	Studentlitteratur	852	21,2
Tidskrifter	6	Valbar litteratur	400	10,0
Läraryrket	5	Övriga departement	343	8,5
Etablerade allmänna förlag	5	Läraryrket	333	8,3
Myndigheten för skolutveckling	3	Skolverket	276	6,9
Övriga förlag	3	Övriga förlag	273	6,8
Universitet/högskola	3	Myndigheten för skolutveckling	154	3,8
Utbildningsdepartementet	2	Utbildningsdepartementet	144	3,6
Övriga intresseorganisationer	2	Övriga intresseorganisationer	114	2,8
Valbar litteratur	2	Tidskrifter	109	2,7
Övriga departement	1	Universitet/högskola	107	2,7
Totalt	46		4 013	100,0

Forskningsbaserings

Det underlag för en analys av forskningsbaserings inom det allmänna utbildningsområdet som vi utgått ifrån omfattar hela tolv olika kriterier (se avsnittet Utgångspunkter ovan). Det går inte att beakta alla i detta sammanhang utan vi får koncentrera oss på ett begränsat antal: delkursernas mål och innehåll, samt kurslitteratur. Därtill lägger vi en aspekt som inte nämns i de ovan citerade kriterierna, den vetenskapliga kompetensen för personer i ledande positioner.

Ledande positioner

Ett centralt kriterium på forskningsbaserings är en stor andel disputerade (eller än hellre forskningsaktiva) i utbildningen. I Högskoleverkets utvärderingar av Uppsala universitets lärarutbildning framkommer att andelen disputerade lärare är lägre inom det allmänna utbildningsområdet än inom andra delar av lärarutbildningen. Vi har i detta sammanhang inte gjort någon omfattande uppdaterad kartläggning av lärarnas kompetenser inom det allmänna utbildningsområdet, det har helt enkelt inte funnits tillräckliga resurser för det.¹⁰³ Däremot har vi undersökt tjänstesammansättningen bland dem som innehar ledande positioner inom det allmänna utbildningsområdet, kursledare och delkursledare. Detta är en aspekt som anmärkningsvärt nog inte beaktas av Högskoleverkets bedömargrupp.

Fördelningen av kursledare och delkursledare visar på att disputerade lärare förekommer i ungefär lika stor utsträckning som icke-disputerade lärare. Två av fyra kursledare är disputerade (de två är dock koncentrerade till en enda kurs, vilket innebär att två av tre kurser inte leds av disputerade lärare) och fyra av nio delkursledare är disputerade. Anmärkningsvärt är att ingen delkursledare inom AUO I är disputerad.

Ställer vi andelen disputerade bland de ledande positionerna i relation till andelen disputerade inom lärarutbildningen är de ungefär likvärdiga, ungefär hälften är disputerade. Ledarskikten är således inte mer vetenskapligt meriterade än lärare i allmänhet. Det kan på den här punkten vara intressant

¹⁰³ Tyvärr går det inte i Uppsala universitets underlag till Högskoleverkets utvärdering av lärarutbildningen att läsa ut hur stor andel av de som undervisar i det allmänna utbildningsområdet.

att jämföra med Högskolan i Halmstad, som tillsammans med Uppsala universitet utmärker sig med den högsta andelen disputerade inom hela lärarutbildningen, där det är ett krav att kursledare är disputerade.

Tabell 7. Ledande positioner inom det allmänna utbildningsområdet, höstterminen 2008.

	Ansvarig institution	Kursledare	Delkursledare
AUO I	DID	2 lektorer	3 adjunkter och 1 doktorand
AUO II	EDU	1 adjunkt	2 lektorer
AUO III	EDU	1 adjunkt	2 lektorer och 1 adjunkt
Totalt		2 lektorer/2 adjunkter	4 lektorer/4 adjunkter/1 doktorand

Kursernas och delkursernas mål och innehåll

I det följande ska vi analysera förekomsten av mål och innehåll relaterade till forskning och vetenskaplig praktik inom det allmänna utbildningsområdet. Frågor om progression inom vetenskapligt arbete reses också.

Bland de mål som uttrycks i kursplanerna inom det allmänna utbildningsområdet återfinns endast två mål inom ramen för AUO I som explicit handlar om forskningsverksamhet och vetenskapliga förhållningssätt. Kursens övergripande mål är att ”aktivt söka forskningsbaserad kunskap samt förklara och motivera innebörden av att läraren har ett vetenskapligt förhållningssätt till sitt arbete”. Detta mål motsvaras dock inte av några specifika mål under de fyra delkurserna. Det är därmed svårt att bedöma hur målet ska kunna uppnås och examineras mot då ingen enskild delkurs pekas ut som ansvarig.¹⁰⁴ Man kan också notera att målet inte handlar om att själv behärska ett vetenskapligt förhållningssätt, utan att läraren ska kunna ”förklara och motivera” innebörden av att läraren har ett vetenskapligt förhållningssätt till sitt arbete”. Det andra och sista målet inom AUO I som berör forskning och vetenskapligt förhållningssätt återfinns inom delkursen Ledarskap och grupprocesser och lyder ”översiktligt redogöra för vad en etnografisk studie är och själv samla in och analysera enstaka etnografiska fältnotiser”. Det intressanta här är att en metod pekas ut framför andra. Man skulle kunna tänka sig att exempelvis intervjumetodik vore lämplig för studenter som vistas i skolan och talar med där verksam personal och elever. Dessutom kan kraven inte sägas vara speciellt högt ställda när det handlar om att ”översiktligt redogöra för” och själv ”samla in och analysera enstaka etnografiska fältnotiser”.

AUO II innehåller inget mål som behandlar forskning och vetenskapliga förhållningssätt. Däremot lyfts följande innehåll fram: ”Kvalitativ intervju som metod att undersöka barns och ungdomars förutsättningar i förskola och skola” inom delkursen Barns och ungdomars förutsättningar i förskola och skola. Här återfinns den efterfrågade intervjumetoden, men den kopplas ej till någon målsättning i delkursen.

AUO III avviker markant från AUO I och AUO II. Inom kursen återfinns två delkurser helt dedikerade till vetenskapligt arbete, Utbildningsvetenskaplig teori och metod, 7,5 hp, och Lärarexamensarbete inom allmänt utbildningsområde, 15 hp. I princip samtliga mål för respektive kurs berör forskningsverksamhet. Några exempel: efter genomgången delkurs (Utbildningsvetenskaplig teori och metod) förväntas de studerande kunna ”formulera utbildningsvetenskapligt relevanta forskningsfrågor”; ”förhålla sig till olika vetenskapsteoretiska

¹⁰⁴ Ej heller i beskrivningen av innehållet i delkurserna förekommer några specificeringar av moment som omfattas av målet.

ståndpunkter”; ”tillämpa forskningsetiska principer i vetenskapligt arbete”¹⁰⁵ och för Lärarexamensarbete inom allmänt utbildningsområde gäller bland annat att student ska kunna ”självständigt avgränsa, utforma och utföra ett självständigt arbete med relevans för forskningsfältet och kommande arbetsuppgifter i läraryrket”; ”självständigt samla in, kritiskt granska och analysera empiriskt material utifrån de formulerade frågeställningarna”, samt ”författa och försvara en vetenskaplig rapport som relateras till det utbildningsvetenskapliga forskningsfältet och som ger ett självständigt bidrag till detta fält”.¹⁰⁶

Vad gäller progressionen av de delar i det allmänna utbildningsområdet som ska omfatta forskningsbaseringen är det ett uppenbart problem att dessa kommer in så sent som först inom AUO III. Denna kurs ligger ofta sist i studenternas studiegång. Beroende på vad studenter väljer i övrigt finns således en risk att forskning och vetenskapliga förhållningssätt först kommer in i utbildning under den sista terminen.¹⁰⁷ Därmed ges ingen ordentlig grund i vetenskapliga metoder, vetenskapsteori, forskningspraktiker, etc. som om de placerats tidigt i utbildningen skulle kunnat tjäna som ett fundament för hela utbildningen.

Med tanke på att AUO I kommer först, eller mycket tidigt, i lärarprogrammet, så borde målen angående vetenskaplig kompetens vara tämligen anspråkslösa och precisera sådant som utgör det mest elementära i vetenskapliga sammanhang. Ett första steg i att kunna reflektera och diskutera på ett mer strukturerat vetenskapligt vis är att kunna använda begrepp som har givits en snävare innebörd. Vår poäng är att målen om att kunna reflektera, diskutera, problematisera och förklara bör brytas ner i mindre delar. I alla fall om man vill tydliggöra en vetenskaplig progression.¹⁰⁸

¹⁰⁵ Resterande mål är ”motivera val av undersökningsupplägg och analysmetod”; ”använda några olika forskningsredskap”, ”analysera ett mindre empiriskt material” samt ”uttrycka sig i skrift med tydlig struktur och god språklig form enligt ett vetenskapligt framställningssätt”.

¹⁰⁶ Övriga mål inom delkursen är ”formulera en explicit utbildningsvetenskaplig problemställning utifrån ett valt ämne”; ”göra relevanta och motiverade metodiska val i relation till den valda uppgiften”; ”ta hänsyn till eventuella etiska principer som tillämpas i det aktuella arbetet”; ”enligt ett vetenskapligt framställningssätt uttrycka sig i skrift med tydlig struktur och god språklig form” samt ”i en opposition visa prov på förmågan att analysera och värdera ett vetenskapligt arbete”.

¹⁰⁷ I en kartläggning av forskningsförberedande inslag inom samtliga inriktningar vid lärarutbildningen vid Uppsala universitet inventeringen ”visar att såväl uppsatsskrivande som uppsatsförberedande metodkurser bara förekommer inom ungefär en tredjedel av de inriktningar som studenterna har att välja mellan.” Författaren fortsätter: ”Vidare saknas det möjlighet till ytterligare fördjupning inom en femtedel av de undersökta inriktningarna. Det gör att de studenter som väljer dessa inriktningar inte har möjlighet att få skriva ett större självständigt arbete på grundnivå innan de skall skriva sitt lärarexamensarbete. En jämförelse mellan de olika inriktningarna visar att det framförallt är kurser som saknar motsvarighet utanför lärarutbildningen – och då särskilt kurser som vänder sig till studenter som avser att arbeta i förskola eller grundskolans tidigare år – som saknar uppsatskurser, uppsatsförberedande moment samt möjligheten till ytterligare fördjupning. Nämnas bör dock att förekomsten av uppsatskurser inte är mycket högre bland de inriktningar som bygger på ämnen som också kan utgöra ett huvud- eller biområde i en examen utanför lärarutbildningen. En av orsakerna till detta är att just uppsatskurser och uppsatsförberedande moment inom en del av inriktningarna tagits bort när kurserna anpassats till lärarprogrammet.” Esbjörn Larsson, *Att förbereda för lärarexamensarbetet. En inventering av uppsatsförberedande moment inom lärarutbildningens inriktningskurser. (Med tillägg med anledning av utredningen En hållbar lärarutbildning)*, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Uppsala universitet, 2008, pp. 2f.

¹⁰⁸ Ett sådant mindre mål skulle kunna vara att studenterna ska ha viss kännedom om vetenskapliga kvalitetskriterier, t ex generaliserbarhet. Ett annat mål skulle kunna vara studenterna ska kunna bedöma varför och i vilken utsträckning ett forskningsresultat är generaliserbart. Den typen av mål skulle kunna utvidgas med fler vetenskapliga kriterier från AUO I till AUO II, vilket skulle ge en tydlig progression. En annan typ av mål skulle kunna handla om vetenskapligt skrivande. Ett första mål skulle kunna vara att studenterna ska kunna färdigställa enkla texter med strukturen inledning – avhandling – avslutning. Detta mål skulle kunna utvecklas mot att avhandlingsdelen blir mer sofistikerad med avseende på frågor, metod, analys, mm.

Ett ytterligare problem med forskningsbaseringen och avsaknaden av sådan i AUO I och AUO II är att kursen Utbildningsvetenskaplig teori och metod, som är placerad på avancerad nivå eftersom hela AUO III är klassat som avancerad nivå, i egentlig mening inte är en kurs på avancerad nivå. Kursens innehåll har av nödvändighet mer karaktär av grundläggande kurs i vetenskapsteori och vetenskapliga metoder eftersom studenterna inte kan förutsättas ha dessa typer av kunskaper.¹⁰⁹

Kurslitteraturen

Kurslitteraturen speglar målen vad gäller förekomst av litteratur kring vetenskapsteori och vetenskapliga metoder. Denna typ av litteratur förekommer först i någon nämnvärd utsträckning inom AUO III.

Vetenskaplig litteratur i meningen litteratur avsedd i första hand för vetenskapliga produktionsfältet, exempelvis artiklar i vetenskapliga tidskrifter, avhandlingar och forskningsrapporter, förekommer mycket sparsamt i det allmänna utbildningsområdet. Vi har ovan visat att denna typ av litteratur endast utgör 5 procent av AUO I. Det är självfallet av vikt att studenterna kommer i kontakt med vetenskaplig primärlitteratur – gärna från flera discipliner – under sin utbildning. Det är av särskilt stor vikt inom en utbildning som till sin karaktär är mycket normativ.

Rent allmänt kan dock sägas att frågan om i vilken utsträckning litteraturen på en kurs har god vetenskaplig anknytning inte kan ges ett enkelt svar. En text med god vetenskaplig anknytning behöver dock inte vara en vetenskaplig artikel eller en avhandling. Det finns ju översiktsverk om forskning inom ett visst område som också måste anses ha god vetenskaplig anknytning. Dessa översiktsverk kan vända sig till olika grupper, inte nödvändigtvis forskare. På grundkurser på universitetsnivå används ofta digra läroböcker där grundläggande begrepp, teorier, perspektiv, mm presenteras. Dessa är ofta skrivna av forskare. Även denna typ av texter får anses ha vetenskaplig anknytning, även om den kan variera beroende på hur gammal läroboken är. Äldre läroböcker kan ju sakna det senaste inom forskningen. Tidsaspekten och avsaknaden av det senaste kan ju diskuteras oavsett vilken typ av kurslitteratur det gäller. Å andra sidan, så är äldre litteratur inte per automatik dålig. Det finns all anledning att kurslitteraturen ska innefatta klassiska vetenskapliga verk. Dessutom finns en rad andra kvalitetskriterier, vilket inte har tagits upp här.

¹⁰⁹ Det finns naturligtvis många studenter som läst kurser i vetenskapsteori och vetenskapliga metoder inom ramen för sina studier i inriktningarna och därtill kanske även skrivit en eller flera uppsatser. Detta gör att studentgrupperna blir mycket heterogena med avseende på kunskaper inom kursens område.

Tabell 8. Mål i kurser inom det allmänna utbildningsområdet

Kurs/ delkurs	Mål 1	Mål 2	Mål 3	Mål 4	Mål 5	Mål 6	Mål 7	Mål 8	Mål 9	
AUO I	förstå, redogöra för och konkretisera de grundläggande kunskaper och färdigheter läraren behöver för att förverkliga förskolans och skolans mål samt för att medverka i utvecklingen av förskolans och skolans verksamhet	belysa hur lärarens arbete och förskolans/skolans verksamhet kan problematiseras utifrån begrepp som genus, etnicitet, social klass, mångfald och hållbar utveckling	aktivt söka forskningsbaserad kunskap samt förklara och motivera innebörden av att läraren har ett vetenskapligt förhållningssätt till sitt arbete	identifiera grundläggande villkor som inramar och strukturerar barns och ungdomars lärande och ge exempel på hur dessa återverkar på vardagslivets erbjudanden i exempelvis familjen, på fritiden och i skolan	definiera och ge exempel på vad lärande, kommunikation och kommunikativ utveckling innebär och betyder för lärprocessen	förklara relevansen av gruppdynamik, lagarbete och sociala relationer för lärarens ledarskap och yrkespraktik i förskola eller skola	visa omsorg om det svenska språket i tal och skrift och använda informationsteknik för sitt eget lärande			
Förskolans och skolans samhällsuppdrag, 7,5 hp	analysera och tillämpa värdegrundsbegreppet i gällande läroplaner	översiktligt beskriva den svenska förskolans och skolans utveckling i ett demokratiskt samhälle	översiktligt beskriva relationen mellan kunskapsyn och pedagogisk verksamhet i relation till professionen	i relation till utbildning redogöra för innebörden av hållbar utveckling	i relation till utbildning diskutera relationen mellan globala och lokala förhållanden när det gäller t ex ekologiska livsbetingelser, resurstillgångar och resursanvändning	visa kunskap om betydelsen av genus- och jämställdhetsperspektiv i den pedagogiska verksamheten i förskola och skola	diskutera förskolans och skolans uppgift att utveckla respekt och aktning för varje människa oavsett bakgrund	beskriva och konkretisera ett interkulturellt förhållningssätt till lärande och undervisning	diskutera möjligheten för varje barns och ungdoms tillgång till information och kunskap på lika villkor	
Lärande och kommunikation, 7,5 hp	redogöra för några olika teorier om lärande	diskutera några relationer mellan lärande, kunskap, kommunikation och undervisning	reflektera över egen och andras kommunikation inom ramen för förskolans och skolans verksamhet	genomföra samtal som arbetsredskap med fokus på det aktiva lyssnandet	reflektera över innebörden av olika uttrycksåtters betydelse i undervisningsprocesser	aktivt bidra i seminariediskussioner	genomföra kortare egna presentationer och ge respektfull återkoppling på andras presentationer			
Ledarskap och grupprocesser, 7,5 hp	redogöra för dynamiken i en barngrupp eller en skolklass i termer av mål, normer, roller och faser i grupperns utveckling	redogöra för teorier om lärarens ledarskap i barngrupp eller skolklass	redogöra för vad en social konflikt är och för olika sätt att hantera konflikter	diskutera principer för att förebygga och åtgärda mobbning och annan kränkande behandling i förskola och skola	diskutera förutsättningarna för väl fungerande arbetslag i förskola och skola	översiktligt redogöra för vad en etnografisk studie är och själv samla in och analysera enstaka etnografiska fältnotiser				
Barn och ungdomar i samhället, 7,5 hp	översiktligt beskriva barns- och ungdomstiden i ett historiskt-kulturellt perspektiv	redogöra för grundläggande socio-materiella och diskursiva strukturerande villkor för barn/ungdomar i dagens svenska samhälle	använda begreppen genus, social klass och etnicitet i analyser av hur barns/ungdomars vardagsliv struktureras	reflektera över olika implikationer av samspelet mellan samhälleliga villkor och formeringen av barns/ungdomars skilda livskarriärer	reflektera över olika implikationer av samspelet mellan samhälleliga villkor och samhällelig kulturproduktion					
AUO II	göra didaktiska och metodiska val i undervisningen, grundade i läroplan, lagstiftning, kunskaper om barns och ungdomars livsvillkor och individuella förutsättningar, samt i relevant teoribildning och beprövad yrkeskunskap									
Undervisningens villkor och genomförande, 15 hp	redogöra för och problematisera förskolans och skolans grundläggande värden	redogöra för förskolans och skolans styrning och dess betydelse för lärarens yrkesutövning	ha kännedom om och kunna problematisera dokumentations-, utvärderings-, och bedömningsprocesser	planera, genomföra och värdera undervisningsmoment på didaktisk grund och med estetisk medvetenhet						
Barns och ungas förutsättningar i förskola och skolan, 15 hp	analysera och problematisera socialiseringsprocesser och identitetsformering i termer av mångfald, normalisering och makt	identifiera och förklara interaktiva processer i kamrat- och undervisningsgrupper i termer av inkludering och exkludering	analysera barns och ungdomars förutsättningar för lärande och utveckling ur specialpedagogiska perspektiv samt ha orienterat sig om skolans arbete med åtgärdsprogram	analysera och problematisera språkets betydelse för socialisation och lärande	analysera och problematisera samverkan mellan elev, förskola, skola, hem och fritid					

Kurs/ delkurs	Mål 1	Mål 2	Mål 3	Mål 4	Mål 5	Mål 6	Mål 7	Mål 8	Mål 9	
AUO III	visa förmåga att kritiskt och självständigt tillvarata, systematisera och reflektera över både egna och andras erfarenheter och relevanta forskningsresultat för att därigenom bidra till utvecklingen av yrkesverksamheten									
Verksamhet sförlagd utbildning, 7,5 hp	kunna analysera, bedöma, dokumentera och värdera elevers lärande och utveckling i förhållande till gällande styrdokument, samt informera och samarbeta med föräldrar och vårdnadshavare	kunna självständigt och tillsammans med andra planera, genomföra, utvärdera och utveckla undervisning och annan pedagogisk verksamhet samt konstruktivt reflektera kring denna	ha förmåga att förmedla och förankra samhällets och demokratis värdegrund samt kritiskt kunna analysera den egna praktiska yrketeorin	kunna omsätta goda och relevanta kunskaper i ämnen eller ämnesområden så att alla barn och elever lär och utvecklas utifrån teoretiskt förankrade didaktiska överväganden	kunna uttrycka sig i tal och skrift i en språklig form som möjliggör kommunikation med såväl elever/barn som föräldrar eller andra vårdnadshavare	kunna använda informationsteknik i det pedagogiska arbetet och diskutera massmediers roll för detta arbete				
Utbildningsvetenskaplig teori och metod, 7,5 hp	formulera utbildningsvetenskapligt relevanta forskningsfrågor	förhålla sig till olika vetenskapsteoretiska ståndpunkter	tillämpa forskningsetiska principer i vetenskapligt arbete	motivera val av undersökningsupplägg och analysmetod	använda några olika forskningsredskap	analysera ett mindre empiriskt material	uttrycka sig i skrift med tydlig struktur och god språklig form enligt ett vetenskapligt framställningssätt			
Lärarexaminationsarbete inom allmänt utbildningsområde, 15 hp	självständigt avgränsa, utforma och utföra ett självständigt arbete med relevans för forskningsfältet och kommande arbetsuppgifter i läraryrket	formulera en explicit utbildningsvetenskaplig problemställning utifrån ett valt ämne	göra relevanta och motiverade metodiska val i relation till den valda uppgiften	självständigt samla in, kritiskt granska och analysera empiriskt material utifrån de formulerade frågeställningarna	ta hänsyn till eventuella etiska principer som tillämpas i det aktuella arbetet	enligt ett vetenskapligt framställningssätt uttrycka sig i skrift med tydlig struktur och god språklig form	författa och försvara en vetenskaplig rapport som relateras till det utbildningsvetenskapliga forskningsfältet och som ger ett självständigt bidrag till detta fält	i en opposition visa prov på förmågan att analysera och värdera ett vetenskapligt arbete		

Kunskapsområden, ämnen, huvudområden, forskningstraditioner

Donald Broady, Institutionen för utbildning, kultur och medier

Lars Burman, Litteraturvetenskapliga institutionen

Arbetsgruppen och uppdraget

I det följande redovisar ”arbetsgruppen för förankring av lärarutbildningens kunskapsområden i universitetets ämnen, huvudområden och forskningstraditioner” sitt uppdrag.

Denna arbetsgrupp tillsattes 2008-08-26 av den ”uppföljningsgrupp” för översyn av lärarutbildningen vid Uppsala universitet, vilken i sin tur 2008-06-12 tillsattes av utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden. Arbetsgruppens krångliga benämning kan vid behov förkortas till ”Kunskapsområden, ämnen, huvudområden, forskningstraditioner”. I arbetsgruppen ingår undertecknade prof. Donald Broady och prof. Lars Burman.

Vi har uppfattat uppdraget så att vi skall finna sätt att identifiera, skapa eller förstärka lärarutbildningens förankring i olika ämnen, huvudområden och forskningsmiljöer på universitetet. Ett ganska löst formulerat uppdrag således, men i flera avseenden viktigt. För att välja ett konkret exempel: När ADHD-barn diskuteras i lärarutbildningen bör lärarstudenterna märka att det i Uppsala finns specialister på sådant och gärna få möta gästföreläsare från Institutionen för psykologi eller Institutionen för neurovetenskap. Somliga studenter kan läsa någon rapport från dessa institutioner, några kan tidigt i sin lärarutbildning börja förbereda sig för att genomföra ett examensarbete inom området och ta kontakt med en potentiell handledare, vissa eller alla kan eventuellt beredas möjlighet att om behov uppstår i framtiden tillgodoräkna sig några hp i psykologi. Och på samma vis för andra ämnen: när något som har med retorik att göra berörs i lärarutbildningen bör studenterna märka, och lärarna veta om, att det förekommer retoriker och retorikforskning vid universitetet. Detta slag av forskningsbaserad är fundamental för att lärarutbildningen i Uppsala skall kunna utnyttja den särskilda styrka och egenart som vårt universitet erbjuder i jämfört med i stort sett alla andra lärarutbildningar runtom i landet: den omfattande och välutvecklade forskningen vid Uppsala universitet och den unika bredden i fråga om forsknings- och undervisningsområden.

Arbetsgruppens uppdrag är inte att bedöma sakernas nuvarande tillstånd, dvs. lärarutbildningen sådan den är utformad under innevarande läsår, utan att föreslå åtgärder som kan få effekter för den förändrade lärarutbildning som kan förutses från och med läsåret 2009/2010.

Vårt förslag

Efter överläggningar och samtal med kolleger har vi kommit fram till att det första steget bör vara att ta fram mål för lärarutbildningens förankring i olika ämnen, huvudområden och forskningsmiljöer vid Uppsala universitet.

Redan tidigare har Kollegiet för utbildningsvetenskap vid Uppsala universitet arbetat med att inventera de möjligheter som finns för lärarstudenter att utnyttja sin lärarutbildning när de söker sig vidare till fortsatt utbildning i olika ämnen. Resultatet har blivit en ”studiehandbok” vars senaste version är tillgänglig på www.skeptron.uu.se/uvuu/bli-doktorand.htm. Som en service till lärarstudenter och utexaminerade skollärare finns här upplysningar och praktiska tips om hur man

kan använda inslag i sin lärarutbildning som bas (både som bas för tillgodoräknande och som faktisk kunskapsbas) för fortsatta studier i något av ämnena Datavetenskap, Didaktik, Företagsekonomi, Historia, Pedagogik och Sociologi.

Trots att således bara ett halvdussin ämnen behandlas var det ett omfattande och svårt arbete att få fram innehållet i denna studiehandbok. Många kontakter med föreläsare för andra ämnen togs utan att resultera i användbara texter. En uppenbar svårighet är att upplysningarna med nödvändighet blir tidsbundna och snabbt inaktuella. Den stora svårigheten med att få fram detta slag av sammanställning är dock en annan: att föreläsare för olika ämnen förväntas ta ställning till ett innehåll i lärarutbildningarna som i kursplaner och i undervisningens genomförande inte alls anges i form av 3 hp i psykologi, 2 hp i statsvetenskap etc utan enligt helt andra principer — principer som brukar vara svåra att genomskåda till och med för den som är någorlunda bekant med lärarutbildningen. Det är en näst intill omöjlig uppgift för, låt säga, en föreläsare för psykologi eller biologi att avgöra om innehållet i en kurs rubricerad ”Samverkan för lärande och utveckling” eller ”Humanbiologi” till någon del motsvarar inslag i en baskurs i psykologi eller biologi. Rubrikerna antyder att något slags förbindelse med universitetsämnena psykolog eller biologi skulle existera, men kursplanernas formuleringar gör saken mindre tydlig. Litteraturlistorna är till mindre ledning än man skulle kunna tro: även om där skulle förekomma någon litteratur som liknar psykologi- eller biologistudenternas pensum finns uppenbara skillnader i hur studenterna förväntas tillgodogöra sig litteraturen. Inom de flesta ämnesområden tjänar baskurser som en grund avsedd att byggas på med mer vetande inom samma ämnesområde, och fortsättningskurser som grund för studier på avancerad nivå vilka i sin tur kan leda vidare till forskarutbildning. Inom lärarutbildningen tycks mycken litteratur i första hand tycks tjäna som ett slags katalysator som sätter fart på studenternas reflexioner.

På grund av de nämnda svårigheterna föreslår vi nu ett nytt tillvägagångssätt. I stället för att bedöma hur mycket av ämnet psykologi som inryms i den nuvarande lärarutbildningen, förefaller det vettigare att utforma mål för den kommande lärarutbildningen uttryckta i ämnesinnehåll med högskolepoäng som mått. Målen kan förslagsvis formuleras i stil med följande: ett mål med de allmänna delarna (i dag benämnda AUO) av utbildningen till grundlärare är att den skall erbjuda ett kursinnehåll motsvarande x hp i didaktik på grundnivå (baskurs och fortsättningskurs), y hp i psykologi på grundnivå (baskurs), z hp i statsvetenskap på grundnivå (baskurs), osv. Med ”motsvara” avses här att ett visst kursinnehåll med goda skäl skulle kunna tillgodoräknas inom ämnet eller huvudområdet, förutsatt att formella och andra förutsättningar för sådant tillgodoräknande är för handen. Exempelvis: en student som inom ramen för sitt lärarprogram fullgjort kurser med inslag som sammantagna kan anses motsvara 7,5 hp i psykologi, kan göra anspråk på att tillgodoräkna sig dessa poäng om hon eller han väljer att läsa en baskurs om 30 hp i psykologi. Därmed kan studenten, om Psykologiska institutionen så medger, nöja sig med att läsa kurser motsvarande ytterligare 22,5 hp för att ha klarat av baskursen. Om dessa poäng faktiskt låter sig tillgodoräknas eller ej, är förstås avhängigt av regelsystemet, den aktuella kursstrukturen och eventuella överenskommelser mellan och inom olika institutioner. Ytterst måste bedömningen ske vid den mottagande institutionen. Man kan tänka sig situationen att föreläsaren för psykologiämnet kommer fram till att inslagen av psykologi i en viss lärarutbildnings är så magra att målsättningen bör sänkas till 3 hp, eller tvärtom så substantiella att målsättningen kan höjas till 15 hp. I de fall där det är möjligt och lämpligt att föreskriva att en lärarutbildningskurs i dess helhet skall kunna tillgodoräknas inom ett visst ämne/huvudområde, bör denna anknytning till ett huvudområde självfallet anges redan i kursplanen, men vanligare torde vara att ämnesinslagen är spridda på ett flertal kurser.

Ordet ”mål” används här för att markera att det inte är givet att ambitionen att lärarstudenter skall få sig till livs exempelvis motsvarigheten till 7,5 hp i psykologi kommer att realiseras. Det handlar närmast om något i stil med det som i skolans värld i början av 1990-talet började kallas ”strävansmål”, det vill säga riktmärken för kursutvecklare, lärare och studenter. Som sagt, det måste vara företrädare för olika ämnen som ytterst (i praktiken kanske via delegation) avgör hur många hp i det egna ämnet som lärarutbildnings kurser skall anses motsvara.

Nära kontakter med företrädare för olika ämnen krävs för att dessa målformuleringar skall bli rimliga. Att detta är ett krävande arbete vet vi av erfarenhet.

Vi föreslår att uppdraget att ta fram ett förslag till målformuleringar anförtros åt vår arbetsgrupp ”Kunskapsområden, ämnen, huvudområden, forskningstraditioner”, förstärkt med Kollegiets koordinator Ida Lidegran som får i uppgift att koordinera arbetet och att anlita ytterligare arbetskraft som kan behövas.

Vi föreslår också att arbetsgruppen parallellt med det nämnda uppdraget tar fram förslag till ytterligare sätt att från och med läsåret 2009/2010 anknyta lärarutbildningen till universitetets ämnen, huvudområden och forskningsmiljöer.

Granskning av ämnen och huvudområden

Donald Broady, Ann-Carita Evaldsson, Caroline Liberg, Peter Waara och Leif Östman

Härmed redovisar ”Arbetsgruppen för granskning av ämnen och huvudområden inom lärarutbildningens allmänna del och vissa inriktningar” sitt uppdrag.

Denna arbetsgrupp tillsattes 2008-08-26 av den ”uppföljningsgrupp” för översyn av Uppsala universitet lärarutbildning som utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden inrättade 2008-06-12. Arbetsgruppens krångliga benämning kan vid behov förkortas till ”Granskning av ämnen och huvudområden”. I arbetsgruppen ingår professorerna Donald Broady (ordf.), Ann-Carita Evaldsson, Caroline Liberg, Peter Waara och Leif Östman, dvs. företrädare för ämnena didaktik, pedagogik och utbildningssociologi. Uppdraget till arbetsgruppen bestod i att klargöra hur mycket av de nämnda tre ämnena som kan anses ingå i lärarutbildningens allmänna utbildningsområde (AUO I-III) jämte de fem inriktningarna Bild, Idrott och hälsa, IKT och lärande, Pedagogiskt arbete med yngre barn samt Svenska och matematik i tidiga skolår.

Även om vi lagt tonvikten vid de tre nämnda ämnena finns anledning att beakta även de övriga huvudområden för vilka de tre berörda institutionerna (Institutionerna för Didaktik, för Pedagogik och för Utbildning, kultur och medier) ansvarar. Den fullständiga listan över huvudområden är:

- Barn och ungdomsvetenskap, som är ett huvudområde för kandidatexamen
- Didaktik, som är ett huvudområde för kandidatexamen, magisterexamen och masterexamen
- Digitala medier, som är ett huvudområde för magisterexamen och masterexamen
- Ledarskap i trossamfund, som är ett huvudområde för magisterexamen
- Pedagogik, som är ett huvudområde för kandidatexamen, magisterexamen och masterexamen
- Skolledarskap, som är ett huvudområde för magisterexamen
- Specialpedagogik, som är ett huvudområde för magisterexamen; dessutom är specialpedagogik ett biområde i kandidatexamen
- Utbildningssociologi, som är ett huvudområde för kandidatexamen, magisterexamen och masterexamen
- Utbildningsvetenskap, som är ett huvudområde för kandidatexamen, magisterexamen och masterexamen

Det underlag som arbetsgruppen använt är de för läsåret 2008/2009 gällande kursplanerna för AUO och de nämnda inriktningarna, sådana de 2008-11-21 fanns presenterade i universitetets kursplanesystem Selma. De bilagda överbägen avser således kursutbudet innevarande läsår.

Redovisningarna avseende de tre ämnena bifogas i form av separat bilagor. Denna uppdelning motiveras av att det bör vara företrädare för varje ämne som bedömer hur mycket av detta ämne som kan anses inrymmas i olika lärarutbildningskurser.

Bilagor:

1. Inslag av Pedagogik i den nuvarande lärarutbildningen
2. Inslag av Utbildningssociologi i den nuvarande lärarutbildningen
3. Inslag av Didaktik i den nuvarande lärarutbildningen
4. Inslag av Barn- och ungdomsvetenskap i den nuvarande lärarutbildningen

BILAGA 1. Inslag av Pedagogik

Ann-Carita Evaldsson

Ulla Riis

Som ämnesföreträdare i pedagogik har vi uppfattat att arbetsgruppens uppgift är att stämma av innehåll och nivå i AOU mot motsvarande utbildning i bland annat ämnet pedagogik. Vi har gått igenom studieplaner, inkl. litteraturlistor, för AOU I, II och III, samt en av de fem inriktningarna, dvs. Pedagogiskt arbete med yngre barn och dessutom samrått med ett antal kolleger vid Pedagogiska institutionen.

Vi har uppfattat att arbetsgruppens uppdrag har att göra med dels en ambition att knyta lärarutbildningen närmare till universitetets ämnen och huvudområden, dels möjligheten för lärarstudenterna att kunna få dubbla examina (lärarexamen och fil. kand.-examen) och att därmed erhålla formell behörighet till studier på högre nivå.

När det gäller AOU I och II ser vi inga problem med att låta studenterna få tillgodoräkna detta som Pedagogik A resp. Pedagogik B.

AOU III däremot kan inte utan vidare tillgodoräknas som Pedagogik C och detta är skälen.

Innehållet i AOU III är det minsta problemet, men det verkar finnas ett problem i att kursen i vetenskapsteori (7,5 hp) kan bytas mot VFU. Om denna teori- och metodkurs utgår så faller hela idén med jämförbarhet mellan AOU III och Pedagogik C. Vi kan tänka oss att ett skäl till att teori- och metodkursen får bytas mot VFU är att den enskilda studenten har genomgått en teori- och metodkurs inom sin inriktning. När det gäller ett sådant fall har vi, som sagt, inte undersökt jämförbarheten mellan två olika teori- och metodkurser, men vi kan tänka oss att en sådan kurs i ett enskilt fall och/eller för vissa inriktningar kan medge tillgodoräknande.

Nivån på AOU III är däremot ett reellt problem. Även om den enskilda studenten läser kursen i teori- och metodkurs inom AOU III så är detta hans eller hennes första och enda kurs av detta slag och det är enligt vår erfarenhet inom pedagogiken inte tillräckligt för att kunna genomföra ett självständigt arbete i Examensordningens mening. Någon form av teoretisk och praktisk metodträning behöver förekomma även tidigare i utbildningen och sedan byggas på under studierna på C-nivå. Detta gäller för utbildningen i pedagogik som fristående kurs och det gäller för utbildningen inom Personalvetarprogrammet. Denna uppfattning får också stöd av våra (Pedagogiska institutionens) erfarenheter under det senaste 1-2 åren av att handleda och examinera självständiga arbeten inom lärarutbildningen.

När det gäller den närmare knytningen av lärarutbildningen till ämnen/huvudområden är det uppenbart att Pedagogiska institutionen och pedagogikämnet kan bidra inom flera områden: Inom inriktningarna Pedagogiskt arbete med yngre barn samt inom Specialpedagogik har vi goda förutsättningar för att medverka i forskningsanknytningen av lärarutbildningen. Men även pedagogikämnet som helhet kan bidra, inte minst inom områden där detta behövs, t.ex. vad gäller klassrumsstudier, lärande, samtal och kommunikation, grupprocesser, barns och ungas villkor, mångfald, flerspråkighet, barns rättigheter, läroplansteori, policystudier, pedagogiskt ledarskap, bedömning och betygssättning samt utvärdering. Mot bakgrund av resonemanget om utbildning i teori- och metod konstaterar vi att Pedagogiska institutionen har lång erfarenhet av att bygga upp sådan utbildning från tidiga nivåer till senare.

Detta leder till följande slutsatser:

För det första kan, som sagt, AOU I och II utan problem få tillgodoräknas som studier i Pedagogik A resp. B.

För det andra kan en student efter prövning i det enskilda fallet få tillgodoräkna vissa hp från AOU III inom ramen för Pedagogik C.

För det tredje kan en student efter prövning i det enskilda fallet ha behörighet till D-studier i pedagogik (den som följer gamla studieordningen), till masterutbildning i pedagogik (nya studieordningen) och till forskarutbildning i pedagogik (gamla studieordningen och/eller nya studieordningen).

För det fjärde innebär det nyss sagda att en inplacering av AOU III på avancerad nivå inte påverkar bedömningen av tillgodoräknande i Pedagogik C.

För det femte: När det gäller övriga delfrågor om innehåll och nivå i AOU III föreslår vi att de skjuts fram tills Lärarytbildningsutredningens betänkande har presenterats den 3 december i år.

Avslutningsvis konstaterar vi att pedagogikämnet har goda förutsättningar att bidra till lärarutbildningens forskningsanknytning idag och sannolikt även framgent.

BILAGA 2. Inslag av Utbildningssociologi

Donald Broady

Uppdraget

Det som här följer är resonemang om vad olika kurser inom det nuvarande lärarprogrammet kan anses motsvara i form av kurspoäng i ämnet utbildningssociologi. En ordförklaring behövs. Med "motsvara" avses här att ett visst kursinnehåll med goda skäl skulle kunna tillgodoräknas inom ämnet och huvudområdet, förutsatt att formella och andra förutsättningar för sådant tillgodoräknande existerar. Exempelvis: en student som i sitt lärarprogram fullgjort kurser vilka sammantagna kan anses "motsvara" 15 hp i utbildningssociologi, kan göra anspråk på att tillgodoräkna sig dessa poäng om hon eller han väljer att läsa en baskurs om 30 hp i utbildningssociologi, och kan således nöja sig med att läsa kurser motsvarande ytterligare 15 hp för att ha klarat av baskursen. Om dessa poäng faktiskt kan tillgodoräknas eller ej, beror förstas på regelsystemet och överenskommelser mellan och inom olika institutioner. Ytterst måste den mottagande institutionen göra bedömningen.

Av skäl som framgår nedan kan angivelser av antal hp i olika lärarutbildningskurser som regel inte bli annat än grova uppskattningar.

Ämnesbeskrivning

Följande ämnesbeskrivning är hämtad ur den gällande allmänna studieplanen för forskarutbildningen i utbildningssociologi: "Inom utbildningssociologin utforskas bildning, utbildning, undervisning, fostran och lärande med hjälp av samhällsvetenskapliga metoder och relateras till andra delar av samhället. Ett centralt problemområde är rekryteringsfrågor i vid mening, det vill säga förhållandet mellan å ena sidan elevers, studenters eller lärares sociala och kulturella bagage, å andra sidan den ordning som råder i utbildningsväsendet. Här studeras hur faktorer som kön och etnicitet samt den sociala och kulturella tillhörigheten inverkar på människors praktiker i och utanför utbildningen, liksom utbildningens socialiserande verkningar. Andra centrala frågor rör förhållandet mellan förskola, skola högskolor, universitet och vuxenutbildning å ena sidan och familjeliv, kamrater, fritid, medier och arbetsliv å den andra. Till grund för utbildningssociologin ligger mer generella kultursociologiska forskningstraditioner."

Samma ämnesbeskrivning gäller även undervisningen på grundnivå och avancerad nivå. Tilläggas bör att den utbildningssociologi som utvecklats vid Institutionen för utbildning, kultur och medier (EDU-institutionen) har en stark historievetenskaplig förankring.

Underlaget för granskningen

De följande övervägandena avser kursutbudet inom lärarprogrammet innevarande läsår 2008/2009 så som det presenteras i universitets kursdatabas Selma. Närmare bestämt har uppdraget inneburit att granska kursplanerna för AUO (Allmänna utbildningsområdet, dvs. de tre för lärarprogrammet gemensamma terminerna), samt för de fem inriktningarna Bild, Idrott och hälsa, IKT och lärande, Pedagogiskt arbete med yngre barn samt Svenska och matematik i tidiga skolår.

Det har cirkulerat kursplaner för AUO som innehåller den felaktiga uppgiften att utbildningssociologi skulle vara ett av huvudområdena för samtliga kurser. Denna uppgift härrör inte från ämnesföreträdare eller EDU-institutionen. Så snart studierektorn för forskarutbildningen vid EDU-institutionen i början av maj 2008 upptäckte misstaget meddelades kansliet och korrigeringar (dvs. strykning av uppgiften i kursplanerna om utbildningssociologi som ett av huvudområden)

utlovades. Denna felaktiga uppgift illustrerar att de uppgifter om huvudområden som förekommer i kursplanerna inte bör påverka den föreliggande bedömningen av kursinnehållet.

En översiktlig bedömning av litteraturen

Tabellen på nästa sida är ett grovt försök att bedöma, med antal hp som mått, hur mycket litteratur i varje kurs som skulle kunna fungera som en grund på vilken undervisning i utbildningssociologi kan bygga vidare.

Bedömningen är verkligen grov och har närmast illustrativt syfte. Siffrorna är inte avsedda för verkliga bedömningar i samband med t.ex. tillgodoräknandeärenden. I sådana sammanhang krävs mer ingående granskning. Den stora merparten av litteraturen har jag inte läst utan får lita till titlar, författarnamn och andra indikatorer på innehållet, såsom förlag (det finns institutioner där låg andel kurslitteratur utgiven på förlaget Studentlitteratur används som mått på acceptabel akademisk nivå; vilket ger anledning att undra över en kurs som "Pedagogiskt arbete med yngre barn A" vars litteraturlista innefattar inte mindre än femton titlar utgivna på nämnda förlag).

De siffror som förekommer i tabellen nedan anger kursinnehåll som skulle kunna ligga till grund för fortsatta studier i utbildningssociologi. Därmed avses ett kursinnehåll som skulle kunna förekomma i snart sagt vilket samhällsvetenskapligt eller humanistiskt ämne som helst: utbildningssociologin sådan den formas vid EDU-institutionen har ett brett spektrum av samhällsvetenskapliga och humanistiska forskningstraditioner som sin forskningsbas (förkunskapskraven för antagning till kurser inom masterprogrammet i utbildningsvetenskap med inriktning utbildningssociologi är brett formulerade: utöver examen på grundnivå krävs "minst 90 hp i humanistiskt eller samhällsvetenskapligt ämne eller motsvarande"). Ambitionen med siffrorna är således att fånga in den litteratur som kan anses leva upp till den nivå som är normal för utbildning på grundnivå inom historiefilosofisk eller samhällsvetenskaplig fakultet vid Uppsala universitet. Siffrorna kan alltså ganska enkelt justeras genom jämförelser med kurslitteratur i olika ämnen.

Tabell 9. Uppskattning av antalet högskolepoäng inom allmänna utbildningsområdets kurser och inom vissa inriktningar.

Kurser, Allmänt utbildningsområde	Utsoc. inslag, hp	Kurser, inriktningar	Utsoc. inslag, hp
Allmänt utbildningsområde I 30 hp (varav 3 hp VFU)		Bild 60 hp	
<i>Förskolans och skolans samhällsupdrag, 7,5 hp</i>	2	<i>Bild A, 30 hp (varav 3 hp VFU)</i>	0
<i>Lärande och kommunikation, 7,5 hp</i>	0	<i>Bild B, 30 hp (varav 12 hp VFU)</i>	0
<i>Ledarskap och grupprocesser, 7,5 hp</i>	0		
<i>Barn och ungdomar i samhället, 7,5 hp</i>	3	Idrott och hälsa 60 hp	
		<i>Idrott o hälsa A, 30 hp (varav 4,5 hp VFU)</i>	0
Allmänt utbildningsområde II 30 hp (varav 7,5 hp VFU)		<i>Idrott och hälsa B, 30 hp (varav 10,5 hp VFU)</i>	0
<i>Undervisningens villkor och genomförande, 15 hp, varav 7,5 hp VFU</i>	2		
<i>Barns och ungdomars förutsättningar i förskola och skola, 15 hp</i>	1	IKT och lärande 60 hp	
		<i>IKT och lärande A, 30 hp (varav 4,5 hp VFU)</i>	0
Allmänt utbildningsområde III 30 hp (varav 7,5 hp VFU)		<i>IKT och lärande B, 30 hp (varav 10,5 hp VFU)</i>	? (littlista saknas)
<i>Verksamhetsförlagd utbildning, 7,5 hp</i>			
<i>Utbildningsvetenskaplig teori och metod, 7,5 hp</i>	7,5	Pedagogiskt arbete med yngre barn 60 hp	
<i>Lärarexamensarbete inom allmänt utbildningsområde, 15 hp</i>	(i enstaka fall 15 hp)	<i>Pedagogiskt arbete med yngre barn A, 30 hp (varav 3 hp VFU)</i>	0
		<i>Pedagogiskt arbete med yngre barn B, 30 hp (varav 12 hp VFU)</i>	1
		Språk och matematik i tidiga skolår 60 hp	
		<i>Språk och matematik från förskola till tidiga skolår A, 30 hp</i>	1
		<i>Språk och matematik i tidiga skolår B, 30 hp (varav 15 hp VFU)</i>	1

Om bedömningen är någorlunda rimlig framträder ett uppenbart problem. Eftersom hela AUO III, examensarbetet inräknat, ligger på avancerad nivå krävs att lärarstudenterna dessförinnan på ett eller annat sätt fått sig till livs det slags skolning som på universitetet normalt ges på grundnivå. Somliga har vid så kallade ämnesinstitutioner läst ämnen som givit dem en sådan grund, medan övriga knappast kan ha fått förutsättningar för att genomföra ett examensarbete på avancerad nivå. Inom AOU I-II tycks inte särskilt mycket metodskolning förekomma (en ordinär metodkurs ges först inom AUO III), och inte heller särskilt mycket kontakter med forskningsmiljöer vid universitet eller i kurslitteraturen mer renodlat vetenskapliga texter till skillnad från introduktioner och praktiska handledningar.

Detta omdöme kan låta snålt, och det går förstås att hänvisa till behovet av yrkesförberedelse för att förklara hur lärarutbildningen utformats. Ändå är det ett reellt problem att många studenter uppenbarligen inte får den förberedelse som krävs för att de skall gå iland med ett examensarbete på avancerad nivå. Vidare förefaller det rimligt att lärarutbildningen just vid Uppsala universitet är forskningsbaserad på så vis att den kan utnyttja den särskilda styrka och egenart som vårt universitet erbjuder och som skiljer den från i stort sett alla andra lärarutbildningar runtom i landet: den omfattande och välutvecklade forskningen och den unika bredden i fråga om forsknings- och undervisningsområden. Det verkar fel tänkt att just i Uppsala erbjuda en lärarutbildning med ett innehåll som kunde ha förekommit vid vilket lärosäte som helst. En mer rimlig strategi är att utforma kurserna så att rekryteringsprofilen i Uppsala efter hand ändras på så vis att en växande andel studenter med hög och fallenhet för högre studier lockas att läsa till lärare just i Uppsala.

En svårighet vid bedömningen av litteraturlistorna bör nämnas. Ett intryck är att kurslitteraturen inom lärarutbildningen inte sällan används på annat sätt än vid de flesta av universitetets institutioner. Ett tecken på detta är att, av kursplanerna för AUO I och AUO II att döma, ordinära tentamina är en examinationsform som knappast alls förekommer. Baskurser brukar tjäna som en grund avsedd att byggas på med mer vetande inom samma ämnesområde, och fortsättningskurser som en grund för studier på avancerad nivå vilka i sin tur kan leda vidare till forskarutbildning. Det tycks som om kurslitteraturen inom åtminstone AUO I och AUO II ibland används mindre som grund för fördjupade studier än som katalysator som sätter fart på studenternas reflexioner – en motsvarighet till det som svenskämnesmetodiker kallat ”upplevelseläsning”: man läser en text om främlingsfientlighet inte för att ta reda på vad som står i den utan för att få anledning att fundera på och diskutera egna och andras hållningar. Somlig litteratur förefaller primärt avsedd för attitydpåverkan. Jag vill inte döma ut sådana undervisningsformer eller syften, som självfallet kan leda till goda resultat likaväl som till icke avsedda (som att studenter tycker att det räcker med att läsa böckernas baksidestexter). Men i den utsträckning som syftet med kurslitteraturen inte är att studenterna skall tillägna sig, lägga på minnet och ta ställning till det som står i den, är det utsiktslöst att försöka bedöma kursers akademiska nivå genom att ta reda på vilka böcker som finns förtecknade i litteraturlistorna.

Allmänt utbildningsområde III

AUO III är lättast att bedöma. Här förekommer den enda kurs, nämligen ”Utbildningsvetenskaplig teori och metod”, 7,5 hp, inom lärarprogrammet som tveklöst i sin helhet kan tillgodoräknas i ämnet utbildningssociologi. Samma kurs ges nämligen även inom masterprogrammet i utbildningsvetenskap, där en av inriktningarna är utbildningssociologi.

Inom AUO III genomför studenterna ett lärarexamensarbete om 15 hp på avancerad nivå. I de fall då detta examensarbete är av utbildningssociologisk karaktär, vilket måste bedömas från fall till fall, skall det självfallet anses motsvara 15 hp i utbildningssociologi.

Så långt om AUO III.

Inriktningar

Ingen av de fem inriktningar för vilka DID-institutionen och EDU-institutionen ansvarar, det vill säga Bild, Idrott och hälsa, IKT och lärande, Pedagogiskt arbete med yngre barn samt Svenska och matematik i tidiga skolår, har av kursplanerna att döma några nämnvärda inslag som motsvarar undervisning i utbildningssociologi. De förefaller inte avsedda fungera som en bas för fortsatta studier inom något samhällsvetenskapligt eller humanistiskt ämne.

Däremot har vissa andra inriktningar (Historia, 60 hp; Religionsvetenskap, 60 hp; Samhällskunskap, 90 hp; Svenska, 60 hp; Svenska som andraspråk, 60 hp) liksom ett stort antal av specialiseringarna många inslag som kan tjäna användas som grund för fortsatta studier i utbildningssociologi, exempelvis inom masterprogrammet med inriktning utbildningssociologi. I arbetsgruppens uppdrag ingick dock enbart att bedöma AUO och de fem nämnda inriktningarna.

Allmänt utbildningsområde I-II

Återstår AUO I och AUO II, där hela kursutbudet ligger på grundnivå.

Först en generell synpunkt, som berör många fler ämnen än utbildningssociologi. Det vore önskvärt om alla inblandade, studenterna likaväl som lärare, visste vad utbildningen innehåller omräknat till det slags valuta som gäller inom universitetet, dvs. uttryckt i högskolepoäng i olika på universitetet igenkännliga ämnen och huvudområden. Idealt borde en student som genomför lärarutbildningens allmänna del (dvs. den som inte är knuten till undervisningsämnena) veta att den undervisning jag tar del av motsvarar 30 hp i pedagogik, 40 hp i didaktik, 10 hp i psykologi, 2 hp i juridik och så vidare (i detta sammanhang kan förstås poängen dubbelräknas eller trippelräknas). Vidare borde var och en som är engagerad i planeringen och genomförandet av kurserna liksom de undervisande lärarna veta att kurserna ska inrymma ett innehåll motsvarande t.ex. 2 hp i juridik. Med andra ord borde de kursansvariga och lärarna sörja för att det slags litteratur används och det slags frågeställningar introduceras som även hade kunnat förekomma i en baskurs vid juridiska fakulteten.

(Huruvida dessa poäng när det kommer till kritan faktiskt kommer att tillgodoräknas när studenten i fråga önskar läsa på grundläggande nivå på Juridikum eller ta ut en examen är som sagt en annan sak. För att en sådan ordning ska kunna realiseras krävs överenskommelser med och mellan institutioner. Detta är en komplicerad fråga som jag inte ska närmare in på eftersom en annan arbetsgrupp har i uppdrag att föreslå vägar för att åstadkomma sådana arrangemang.)

Åter till utbildningssociologin, som således bara är ett bland många andra ämnen för vilka lärarutbildningen borde kunna erbjuda en bas som går att bygga vidare på. Jag har ovan försökt bedöma vilken bas det kan röra sig om, och preliminärt kommit fram till att sammantaget ungefärligen 15 hp inom allmänna utbildningsområdet (AUO I-III) utgör en grund för fortsatta studier i utbildningssociologi. Dessa undervisningsinslag är av den karaktären att de också skulle kunna tänkas förekomma inom på grundnivån inom ett stort antal andra samhällsvetenskapliga eller humanistiska ämnen.

Femton högskolepoäng är inte mycket, och det är möjligt att min bedömning är för snål. Det enklaste sättet att kontrollera den saken vore att jämföra kurslitteraturen, undervisnings- och examinationsformerna, kontakterna med forskningsmiljöer och annat med vad som förekommer vid ett urval av universitetets samhällsvetenskapliga eller humanistiska institutioner.

Till sist vill jag lansera ett annat sätt att resonera som tillåter att betydligt större delar av AOU betraktas som grund för fortsatta studier i exempelvis utbildningssociologi. Det är inte givet att forskningsbaseringen behöver vara så uttalad på grundnivån. Inom åtskilliga ämnen ägnas en avsevärd del av de inledande studierna åt att studenterna inhämtar ett stort stoff. En litteraturstudent tar sig genom ett omfattande pensum av skönlitteratur från den grekiska och framåt i tiden. En historiestudent läser översiktsverk över världshistorien och Sveriges historia. En medicinstudent memorerar på ett tidigt stadium i sin utbildning namnen på alla ben i människokroppen. På liknande sätt kan man tänka sig att identifiera inslag i lärarutbildningens allmänna del som förbereder för fortsatta utbildningssociologiska studier genom att ge kunskaper om och erfarenheter (både egna, t.ex. under VFU-perioder, och andras) av förhållanden i det svenska utbildningssystemet. Sammantaget skulle eventuellt en stor del — hur stor vägar jag här inte ha någon uppfattning om, det

behöver diskuteras — av lärarutbildningen kunna betraktas som en grund för fortsatta studier i bland annat utbildningssociologi helt enkelt genom att studenterna där gör sig förtrogna med sakförhållanden, vilket innebär att fortsättningskurser och kurser på masternivå skulle kunna fokusera mer på forskningstraditioner och undersökningstekniker och -metoder.

BILAGA 3. Inslag av Didaktik

Leif Östman

Caroline Liberg

Uppdraget

Vi har tolkat vårt uppdrag som att vi skall bedöma hur mycket av didaktik som ingår i lärarutbildningens allmänna utbildningsområde (AUO I-III) och inom inriktningarna Bild, Idrott och hälsa, IKT och lärande, Pedagogiskt arbete med yngre barn samt Svenska och matematik i tidiga skolår. Vi har dock koncentrerat vår uppgift till det allmänna utbildningsområdet då en parallell utredning ser på de didaktiska inslagen i inriktningarna.

Det är givetvis en omöjlighet att i poängtal exakt göra reda för detta då det skulle kräva att man läste samtlig litteratur. Vår bedömning kommer därför bli av principiell natur.

Utgångspunkter för bedömningen

Didaktik som forsknings- och kunskapsområde

Didaktik är ett forsknings- och kunskapsområde som specifikt undersöker relationen samhälle– utbildning (nutid såväl som historiskt), utbildning, undervisning, lärande och socialisation. Det som är specifikt för didaktisk forskning är att den närmar sig dessa fenomen och processer med utgångspunkt i innehållet, dvs. utbildningsinnehåll, undervisningsinnehåll, lärande- och socialisationsinnehåll. En annan central karakteristik är att det är i institutionaliserade sammanhang som t.ex. lärande- och socialisationsprocesser undersöks vilket innebär att syften med utbildning, undervisning, lärande och socialisation är viktiga utgångspunkter i forskningen.

Som kunskapsområde och i relation till utbildare som profession genererar didaktisk forskning kunskaper som är relaterade till det faktum att varje undervisningstillfälle bygger på ett antal val: val av innehåll, sekvensering, organisering, undervisningsmetod etc. Varje val har potentiella konsekvenser för den studerandes lärande och socialisation. Varje val är också påverkat av syften och ambitioner, sitt samhälle och sin tid, liksom av undervisningstraditioner. Didaktisk forskning undersöker och bidrar med kunskaper vad gäller valens förutsättningar, vilka val som är möjliga och utnyttjade och vilka konsekvenser valen har.

Inom didaktik kan man finna två överordnade uppdelningar nämligen ämnesdidaktik och det som de franska didaktikerna kallar för komparativ didaktik (i Sverige används den lite olyckliga formuleringen allmän didaktik). Didaktisk forskning kan sägas kombinera två kompetenser. Å ena sidan ämneskunskap (kunskap om det innehåll som undersöks, t.ex. kunskap om genus, naturvetenskap, miljömoral, demokratisk kompetens) och å andra sidan utbildningsvetenskaplig kompetens, t.ex. lärandeforskning eller ämneshistorisk forskning. Beroende på balansen mellan dessa kompetenser får forskningen olika karaktär. Komparativ didaktik är ett forskningsområde som har som uppgift att försöka skapa kunskap över de ämnesdidaktiska områdena genom att t.ex. jämföra forskningsresultat av ett specifikt fenomen, t.ex. lärande. Uppgiften för denna forskning är sålunda att finna generaliserade mönster i resultat, men också att utveckla metoder och teorier som kan användas inom skilda ämnesdidaktiska områden. Inom komparativ didaktik ligger tonvikten vad gäller kompetens på den utbildningsvetenskapliga sidan. Poängen är dock att båda kompetenserna behövs oavsett om man bedriver ämnesdidaktisk eller komparativ didaktisk forskning.

En slutsats är således att didaktisk kompetens kräver, beroende på vilken lärare som man utbildar sig till, ämneskunskaper från något av universitetets vetenskapsområden samt utbildningsvetenskaplig

kunskap, kunskap som man vanligen finner inom vetenskapsområdet för humaniora och samhällsvetenskap och utbildningsvetenskapliga fakulteten. Den bedömning som görs här inbegriper inte ämneskunskaper.

Didaktik, andra vetenskapliga kunskapsområden och metodik

Det finns en mängd andra utbildningsvetenskapliga kunskaper som kan tillgodoräknas som didaktik eftersom den kan göras till föremål för en ”didaktisering”. Ledarskap är t.ex. ett utbildningsvetenskapligt område som kan vara högst relevant inom didaktik. Didaktiseringen utgörs här av att man betraktas ledarskap i relation till utbildning av ett specifikt innehåll. Sålunda ledarskap sätts i relation till den huvudsakliga arbetsuppgiften en lärare har, nämligen att undervisa om något som eleverna förväntas lära sig. I ett sådant perspektiv är de flesta utbildningsvetenskapliga kunskapsområden relevanta och kan fungera som en grund i didaktik. Därtill kan i många fall samhällsvetenskapliga och humanistiska kunskaper ses som en viktig grund i didaktik. Att vara kunnig i t.ex. etik är givetvis en bra grund för att undersöka socialisationsinnehåll i skolans undervisning. Statsteori är en bra grund för undersökningar av hur skolans utbildningsinnehåll förändras i förhållande till de övriga samhällets förändringar. Och så vidare.

Metodik är ett kunskapsområde som har en del likheter med didaktik. Metodik behandlar frågor om val – val av innehåll, undervisningsmetoder, etc. – och dess konsekvenser. Metodik grundas i beprövade erfarenheter som har systematiseras för att besvara frågor om vilka val såsom är viktiga att göra och vilka valmöjligheter som finns. Metodisk litteratur kan utgöra en väsentlig grund för didaktiska reflektioner och resonemang i utbildning. Vi har dock inte tagit med denna litteratur för bedömning då det inte är möjligt att avgör i vilken mån den kopplas till didaktiska kunskaper eller teorier.

Verksamhetsförlagd utbildning

Beroende på hur verksamhetsförlagd utbildningen är upplagd kan den betraktas som en väsentlig del i didaktik. I den mån studenterna verkligen får möjlighet att använda utbildningen som en ”fältstudie” där kopplingen mellan den genomlevda och observerade utbildningspraktiken sätts i relation till didaktisk teori kan den verksamhetsförlagda delen inräknas i de didaktiska studierna. Vi har i bedömningen utgått från att så är fallet.

Kurslitteraturens kvalitet

Konsekvenserna av det som har sagts ovan är att rent principiellt skulle – med tanke på vad dessa kurser skall täcka in innehållsligt – AUO I – till AUO III kunna tillgodoräknas som 90 hp didaktik.

Dock menar vi att det är viktigt i bedömningen att se på litteraturens kvalitet. Vi menar att det är främst tre aspekter som bör beaktas:

- Balansen mellan forskningslitteratur och kurslitteratur.
- Inslag av forskningsmetodik.
- Inslag av internationell litteratur.

En principiell bedömning

Följande bedömning är av principiell art. Vi gör bedömningen att inslaget av forskningslitteratur bör stärkas inom samtliga kurser. Med detta menar vi inte att all litteratur skall bestå av forskningsartiklar etc. utan oftast behövs mindre tillägg. Om man t.ex. har en introducerande

kursbok i lärande så skulle den kunna kompletteras med en sociokulturell forskningsartikel eller en originaltext av Vygotsky. Viss kurslitteratur har dock en starkare koppling till forskning än andra och behovet av mängden kompletteringar måste bedömas från kurs till kurs av de som är inlästa på litteraturen. Vi menar också att internationell litteratur bör föras in i större omfattning.

Den kanske viktigaste kompletteringen är dock att betydligt mer forskningsmetodisk litteratur måste in. Detta är synnerligen viktigt för det allmänna utbildningsområdet.

En grov uppskattning är att i nuvarande form kan det allmänna utbildningsområdet motsvara ca 70-75 hp didaktik.

BILAGA 4. Inslag av Barn- och ungdomsvetenskap

Peter Waara

Inledningsvis kan konstateras att det i nuläget saknas ett samlat kursutbud kring barn- och ungdomsvetenskap vid lärarutbildningsprogrammen. Ämnesuppbyggnaden kring barn och ungdom är i sin linda och kommer att utvecklas i samverkan med olika institutioner inom och utanför lärarutbildningarna med start under vårterminen 2009. Av det följer att det självfallet är svårt att ge en bild över vilka kurser och kursmoment som skulle kunna tillgodoräknas för ett samlat grundutbildningsutbud inom barn och ungdomsvetenskap.

Överlag är intrycket av kurs- och genomförandeplaner framför allt inom ramen för AUO I – III att det finns anslag som har potential att utvecklas inom området barn- och ungdomsvetenskap. Samtidigt är också ett intryck att kursutbudet är fragmentariskt. Dels är det svårt att finna en kumulativ utveckling inom framför allt ungdomsforskningsområdet, dels saknas mer eller mindre grundläggande metodkurser inom såväl kvalitativa som kvantitativa metodtraditioner.

Överlag finns det få vetenskapliga metodkurser tillgängliga för studerande inom ramen för lärarutbildningarna. Visserligen finns det enstaka metodinslag inom olika kurser, men blott en renodlad vetenskaplig metodkurs. Detta är otillräckligt som bas för studier på avancerad nivå och forskarutbildning. Vissa ämneskombinationer, t.ex. med en samhällvetenskaplig inriktning på lärarutbildningen, kompenserar gott för denna brist. Det bör dock på ett eller annat sätt också finnas möjligheter att komplettera för de som har ämneskombinationer där dessa metodinslag saknas (t.ex. utbildning med inriktning mot förskolan, fritid eller idrott och hälsa). Det finns skäl att införa mer av metodundervisning under lärarutbildningarnas gemensamma del. Till exempel är lärarexamensarbetena som de nu genomförs påfallande ofta empiriska till sin karaktär. Det leder till stora skillnader i genomförande och kvalitet mellan studenter som har relativt gedigna metodkunskaper från sina ”huvudämnen” och de studerandegrupper som inte har denna bakgrund.

Inslaget av nationell och internationell forskningslitteratur är lågt vid samtliga granskade kursplaner och andelen internationell litteratur är mycket låg och tycks inte öka sett över hela kurspaketet AUO I - III. Litteraturlistorna ger ett splittrat intryck och fördjupningar som presenteras på t.ex. Barn och ungdomar i samhället, 7,5 hp förefaller inte vara gediget motiverade av kursplanebeskrivningarna. Inom detta moment lyfts särskilt social klass, genus och etnicitet fram som viktiga områden emedan fördjupning i praktiken (så som det framgår av litteraturlistan) endast erbjuds inom genus.

Potentiellt kompatibla kurser

Bland de kursmoment som är tillgängliga idag sett till kursutbudet knutet till lärarutbildningen vid Uppsala universitet är det främst momentet Barn och ungdomar i samhället, 7,5 hp AUO I) samt i viss mån (omkring 9 hp) i momentet Barns och ungdomars förutsättningar i förskola och skola, 15 hp (AUO II) som skulle kunna tillgodoräknas inom ramen för ett kursutbud i Barn- och ungdomsvetenskap (A – C nivåer). Utöver detta finns det en metodkurs under AUO III Utbildningsvetenskaplig teori och metod, 7,5 hp som också kan tillgodoräknas inom ramen för ett fristående utbud inom barn- och ungdomsvetenskap. Sett till examensarbeten bör en del, beroende på inriktning, kunna tillgodoräknas. Till viss del bör också kurser/moment som omfattar barn och ungas medievanor, konsumtionsmönster, fritidsvanor och socialisation i vid bemärkelse kunna tillgodoräknas inom ramen för ett samlat utbud inom barn- och ungdomsvetenskap.

Rekrytering till lärarprogrammet i Uppsala. Lägesbeskrivning, satsningar och strategier

Arbetsgruppen för Studentrekryteringsfrågor

Mikael Börjesson, sammankallande, lektor, Institutionen för utbildning, kultur och medier

Emil Bertilsson, doktorand, Institutionen för utbildning, kultur och medier

Finn Calander, prefekt, Institutionen för utbildning, kultur och medier

Karin Hjalmskog, lektor, studierektor, Institutionen för didaktik

Catrin Schulze, studievägledare, Pedagogikums kansli och intendentur

Inledning

När rekryteringsproblematiken ska beskrivas och hanteras bör detta ske i ett helhetsperspektiv som fångar samspelet mellan rekrytering, mottagande och genomströmning samt hur utbildningen förhåller sig till arbetsmarknaden i vid mening. Beskrivningen av rekryteringen bör även ske på en detaljerad nivå som särskiljer olika former av lärarutbildningar. Rekryteringssatsningar är inte betjänta av grovkornig statistik som missar de specifika rekryteringsmönstren för de olika utbildningarna. Vår strävan är också att ge en allsidig beskrivning av rekryteringen, inte fokusera någon enskild aspekt som kön, klass eller etnicitet – konjunkturen för rekryteringsinsatser för att höja andelen män, utrikesfödda eller arbetarklasstudenter går upp och ner – utan behandla de relevanta kategorier som är möjliga att få fram ur universitetets statistik och den offentliga statistiken som SCB tillhandahåller.

Föreliggande rapport är tänkt att beskriva den aktuella studentrekryteringen och sätta in den i såväl ett nationellt sammanhang som ett tidsperspektiv, att analysera de rekryteringssatsningar som gjorts samt att presentera och diskutera möjliga framtida rekryteringsinsatser. Emil Bertilsson ansvarar de statistiska analyserna, där även Finn Calander och Mikael Börjesson stått för vissa inslag, Karin Hjalmskog har sammanställt och analyserat de satsningar på rekrytering som gjorts de senaste åren, Catrin Schulze svarar för lokala analyser av retention och diskussioner om framtida rekryteringssatsningar. Tankar om de senare är ännu i sin linda och vi avser återkomma till frågan vad som kan göras när vi vet mer om hur den nya lärarutbildningen kan tänkas se ut. Mikael Börjesson har redigerat texten.

Rekryteringen till lärarprogrammet. En lägesbeskrivning

Det första man slås av är diskrepansen mellan talet om rekrytering och kunskapen om densamma. Under de senaste åren har satsningar på att ändra rekryteringen till högre utbildning avlöst varandra, länge var kön i fokus, därefter har uppmärksamheten allt mer riktats mot klass, vilket övergått till ett intresse för etnicitet, för att nu på senare år handla om likabehandling, där även sexuell läggning och handikapp satts på dagordningen. Detta står i kontrast till kunskapsläget. Om vi bortser från kön, där statistik ofta är relativt lättillgänglig, är förhållandevis lite är ändå känt om enskilda utbildningars rekryteringsmönster, exempelvis vad gäller social klass och etnicitet. I våra eftersökningar av

relevant statistik om lärarutbildningen i Uppsala har vi funnit mycket lite av värde.¹¹⁰ Det mesta som presenteras nedan bygger på forskningsmaterial beställt från SCB av forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC), vid Institutionen för utbildning, kultur och medier. I de fall vi har funnit intressanta undersökningar har vi självfallet av använt oss av dessa.

Lärarstudenter i Sverige

Rekryteringen till lärarutbildningen har förändrats kraftigt den senaste trettioårsperioden. Från 1987, det tidigaste år för vilket vi har tillgång till uppgifter om gymnasiebetyg, fram till 2007 minskar andelarna studenter som har höga betyg. Samtidigt ökar andelarna studenter med låga betyg. Samma trend gäller även för poäng på högskoleprovet. Förändringarna är mest markanta på ämneslärarutbildningarna. På dessa utbildningar, framför allt inriktningar mot språk och samhällsvetenskapliga ämnen, hade i början av perioden ungefär en av tre goda skolmeriter, att jämföra med en av tio i mitten av 2000-talet. Inriktningar mot matematik och naturvetenskap hade lägre andelar initialt, ungefär en av tio hade goda betyg, men har inte tappat lika mycket.

Sammansättningen av studenter utifrån deras meriter har förskjutits över åren. På de flesta utbildningar är de med medelmåttiga betyg under hela perioden den numerärt sett dominerande gruppen, medan de med låga betyg ökat sina andelar i ungefär samma takt som de med höga betyg minskat sina. Denna utveckling är kopplad till en förändrad social rekrytering. Studenter som har mycket tillgångar med sig hemifrån har i större utsträckning kommit att välja bort lärarutbildningen till förmån för andra utbildningar, samtidigt som studenter från hem med mer blygsamma tillgångar ökat sina andelar.

Även åldersstrukturen har förändrats. Lärarstudenterna har blivit allt äldre. Detta gäller oavsett typ av lärarutbildning. Vad gäller könsfördelningen är skillnaderna stora mellan olika typer av utbildningar: männens andelar ökar alltmer ju högre stadier i skolsystemet, från förskola till gymnasieskola, som lärarutbildningen i fråga riktar sig mot. Samtidigt är det i fördelningen mellan könen som den största förändringen skett: männen har gått från att vara i majoritet (sex av tio) till att befinna sig i minoritet (fyra av tio) på ämneslärarutbildningarna i matematik/naturvetenskap och samhällsvetenskap. Språkinriktningarna har varit och är fortfarande kraftigt dominerade av kvinnor (fyra av fem). Förskollärarutbildningen går något mot trenden: i början av 1990-talet fanns en man bland drygt tjugo studenter, i dag går det en man på tolv studenter.¹¹¹

Lärarstudenter i Uppsala

Att på några korta stycken beskriva rekryteringen till lärarutbildningen vid Uppsala universitet gör sig inte enkelt. Uppsala har en omfattande lärarutbildning med många olika inriktningar och utbildningsalternativ. Här kommer vi att hålla oss på en relativt aggregerad nivå för att beskriva dels Uppsala i jämförelse med riket dels avgörande förändringar över tid.¹¹²

¹¹⁰ Dessutom kan tilläggas att så fort man intresserar sig för mer komplexa mönster, där exempelvis två variabler undersöks såsom kön och klass eller kön och skolmeriter, är statistikunderlaget helt obefintligt. Detta leder till ett tänkande där det endast går att hålla en sak i huvudet i taget, vilket förhindrar mer intressanta och relevanta analyser av rekrytering och leder till improduktiva tvister om vilken kategori som ska ha företräde över andra.

¹¹¹ En mer detaljerad beskrivning av rekrytering till lärarutbildning över tid kommer att presenteras i Emil Bertilsson, Mikael Börjesson & Donald Broady: *Lärarstudenter. Utbildningsmeriter och social bakgrund 1977-2007*. SEC Report 45, Uppsala universitet 2008.

¹¹² Materialet för dessa analyser bygger på ett avidentifierat och individbaserat register från SCB. Om inget annat anges utgår analyserna från nybörjarstudenter varje år.

Uppsala i jämförelse med riket

Inledningsvis kan slås fast att lärarutbildningen även i Uppsala är en klart kvinnodominerad utbildning, 72 procent av samtliga nybörjarstudenter var kvinnor 2007, att jämföra med riket på 74 procent. Könsfördelning är starkt beroende av de utbildningar man har att erbjuda då dessa rekryterar kvinnor respektive män i olika utsträckning. Om vi jämför enskilda utbildningar ser vi att Uppsala särskiljer sig från riket genom att ha en något högre andel män inom lärarutbildningar med inriktning mot idrott och hälsa och musik, samt ämneslärarutbildningar med inriktning matematik/naturvetenskap samt språk. Liknande som för riket ser man dock en ökad feminisering framförallt när det gäller utbildningar som tidigare varit mansdominerade som ämneslärarutbildningar med inriktning mot samhällsvetenskap respektive matematik/naturvetenskap. Det har också i Uppsala skett en viss ökning av andelar män på förskollärarutbildningen, ungefär 5 procentenheter, räknat från början av 1990-talet fram till 2007.

När det gäller lärarstudenternas åldersstruktur så är differensen mellan Uppsala och riket något större. För det första har man en lägre medelålder i Uppsala (25 och ett halvt år, 2007) jämfört med riket (nästan 28 år, 2007), en skillnad som varit bestående sedan början av 1990-talet. Framför allt beror dessa skillnader på att Uppsala har en klart mindre andel av de allra äldsta studenterna, över 35 år, drygt 11 procent av samtliga studenter att jämföra med drygt 21 procent för riket.

Uppsalastudenterna har också i genomsnitt något bättre studiemeriter – här mätt i gymnasiebetyg respektive resultat på högskoleprovet. Uppsala studenterna har en klart högre andel med de allra högsta gymnasiebetygen (17,0-20,0), exempelvis 12 procent mot 8 procent i riket 2007, medan man i stor utsträckning liknar riket gällande andelar med medelhöga (44 not 42 procent) respektive låga gymnasiebetyg (14 för både Uppsala och landet som helhet). Denna skillnad går att spåra bak till 1990 – det tidigaste året som vi har uppgift om gymnasiebetyg. Motsvarande skillnader går att utläsa om vi tittar på studenternas resultat på högskoleprovet. Uppsala har en större andel med höga resultat, åtminstone fram till åren runt 2000¹¹³, och en något lägre andel med medelhöga respektive låga resultat.

Beträffande föräldrarnas utbildningsnivå finns relativt stora skillnader mellan Uppsala och riket om vi jämför studenter med minst en förälder med en längre högskoleutbildning (tre år eller längre). Under 2000-talet har denna kategori varit i genomsnitt 9 procentenheter större än i riket (som mest 13 procentenheter 2003). 2007 hade närmare 34 procent av nybörjarstudenterna i Uppsala minst en förälder med en längre högskoleutbildning, motsvarande siffra för samtliga lärarutbildningar i landet var 26 procent. Uppsala har i jämförelse med landets lärarutbildningar en högre social rekryteringsprofil. Om vi ser sammantaget samtliga utbildningar som kom närmare 23 procent av uppsalastudenterna från högre tjänstemannahem, motsvarande siffra för riket var knappt 15 procent.¹¹⁴ Däremot hade man en lägre andel studenter från tjänstemannahem på mellannivå (20 respektive 22 procent) och en lägre andel studenter från arbetarklasshem (21 respektive 25 procent).

Förändringar över tid nationellt och lokalt i Uppsala

Något bör också sägas om förändringar över tid och om de förändringar i rekryteringsmönster som slagits fast i det inledande stycket även är gällande Uppsalas lärarutbildningar. På flera punkter har övergripande förändringarna skett. Andel studenter med höga gymnasiebetyg och höga resultat på

¹¹³ Exempelvis hade 1996, då tre av fyra gjort provet, 17 procent ett resultat över 1,4 mot 11 procent för landet; tio år senare var andelen med motsvarande poäng 5 procent mot 4 procent, men detta år hade andelen som gjort provet sjunkit till under hälften.

¹¹⁴ Efter SCB:s Socioekonomiska indelning (SEI), 8 kategorier.

högskoleprovet minskar över tid. Genomsnittsbetyget för samtliga Uppsalastudenter har minskat från cirka 15,5 till cirka 14,2 under perioden 1991-2007. Framför allt är förändringen märkbar inom utbildningar med inriktning mot de senare skolåren, där initialt relativt stora andelar hade höga betyg från gymnasiet. Exempelvis hade i genomsnitt 7-8 procent av nybörjarstudenterna på ämneslärover utbildningar med inriktning mot språk ett gymnasiebetyg som låg mellan 19,0-20,0, 2007 var denna siffra drygt 2 procent, liknande siffror går att finna för ämneslärover utbildningar med inriktning mot samhällsvetenskapliga inriktningar. Matematik och naturvetenskaplig inriktning förefaller dock klarat sig något bättre, här var nedgången som kraftigast under slutet av 1990-talet och början av 2000-talet för att sedan se en viss ökning igen fram till 2007.

Studenternas betyg och högskoleprovspoäng är delvis relaterat till söktrycket till utbildningen. När många söker tenderar antagningspoängen att gå upp. Studenter med svaga meriter tar sig inte in. Därmed inte sagt att ett högt söktryck innebär att alla studenter som tas in har toppbetyg, det förutsätter att många med toppbetyg också söker och detta förhållande gäller endast ett fåtal utbildningar, såsom lärover utbildningen, apotekarutbildningen, civilekonomutbildningen på Handelshögskolan, journalistutbildningen. Det man kan säga är att vad gäller ett ökat söktryck på lärover utbildningen sannolikt skulle innebära att den största förändringen kommer att ske i den nedre delen av betygsskalan. Illavarslande i sammanhanget är emellertid att trots att söktrycket i takt med sjunkande ekonomisk konjunktur ökar till högskolan generellt, faller det för lärover utbildningarna.¹¹⁵ Möjligen kan det förklaras med den massiva kritik i media som lärover utbildningen blivit föremål för samt det faktum att det inom kort kommer en ny lärover utbildning som man kan tänka sig att studenterna väntar ut.

Den feminiseringsprocess som präglar framför allt ämneslärover utbildningar verkar inte påverkat Uppsala i lika hög utsträckning även om männen blivit något färre på dessa utbildningar. För att göra en godtagbar jämförelse över hur den sociala rekryteringen förändrats behövs även kunskaper om förändringar inom högskolan som helhet, dessa uppgifter återstår fortfarande att tillföra analysen. Det man kan säga är att perioden från början av 1990-talet fram till 2007 så ligger andelar studenter från högre tjänstemannahem i Uppsala relativt konstant, runt 20 procent. Sammantaget för alla lärover utbildningar så har denna kategori studenter minskat under samma period från dryga 17 procent till knappt 15. Den största förändringen över tid om man ser till Uppsalas lärover utbildningar är att andelen studenter från arbetarklasshem ökar kraftigt, från 7-8 procent i början av 1990-talet till ungefär 21 procent 2007.

Sammanfattningsvis kan sägas att de förändringar i rekryteringsmönster som beskrivits för lärover utbildningarna i stort även gäller för Uppsala. Dock bör påpekas att Uppsala har i jämförelse med genomsnittet för rikets lärover utbildningar en högre andel studenter med föräldrar med högre utbildning, en högre andel studenter från högre tjänstemannahem och högre andelar med högre gymnasiebetyg och bättre resultat på högskoleprovet.

¹¹⁵ Högskoleverket, *Antalet sökande till högre utbildning ökar*, Statistisk analys, Högskoleverket, Stockholm, 2008:5. I ett längre tidsperspektiv är det fallande söktrycket markant. I början av 1980-talet gick det ca 10 sökande per plats på ämneslärover utbildningen. (Exempelvis gick det hösten 1982 nio förstahandssökande per plats till ämneslärover linjen med historisk/samhällsvetenskaplig inriktning, SCB, *Grundutbildning: behöriga sökande, utbildningsplatser och nybörjare på utbildningslinjer läsåren 1982/83-1985/86* U20 SM 8905). I dag går det 1,2 sökande per plats till lärover programmet. Det kan sedan tilläggas att söktrycket ökar något under mitten av 1990-talet för att sedan minska igen efter millennieskiftet, se Anders Björklund et. al., *The Market Comes to Education in Sweden: An Evaluation of Sweden's Surprising School Reforms*, Russell Sage, New York, 2005.

Genomströmning, avhopp och retention

Vi har hittills koncentrerat oss till nybörjare på lärarutbildningar. Att påbörja en utbildning är långtifrån samma sak som att slutföra den. Avhoppet inom lärarutbildningen har på senare år varit omfattande, av dem som började åren 2001 till 2005 har 23 procent av studenterna hoppat av sin utbildning.¹¹⁶ Det är framför allt männen som hoppar av (30 procent mot 21 procent bland kvinnorna) och därmed förstärks kvinnornas numerära dominans inom utbildningen ytterligare. I Uppsala är det 25 procent av studenterna som hoppat av, alltså en något större andel än vad landet som helhet har. Uppsala utmärker sig också med att ha en högre andel bland dem som hoppar av som fortsätter bedriva högre studier, 50 procent av de avhoppade gör så mot 42 procent totalt sett, vilket sannolikt förklaras av att det övriga utbildningsutbudet är mycket omfattande vid ett stort lärosäte som Uppsala universitet (Stockholms universitet har den högsta andelen, 53 procent). Det är också vanligast bland yngre studenter att byta bana. Av de relativt få studenter som är yngre än 23 år är det hela 47 procent som inte avslutar sin utbildning. Äldre studenter, som troligen är mer säkra på sina val, är mindre benägna att inte slutföra sin lärarutbildning. Avhoppet varierar även med inriktning. Det är vanligare bland studenter som valt att läsa mot de senare åren att man byter bana, 27 procent, mot 18 procent bland de som läser mot de tidigare åren.

Utifrån en analys av studieadministrativa register genomförd av studievägledarna vid lärarutbildningen kan konstateras att det finns en klar variation i benägenhet att göra studieuppehåll i sin utbildning.¹¹⁷ Bland studenterna som läser mot 140 poängsexamen har ingen haft studieuppehåll. De har varit registrerade samtliga terminer och gått rakt igenom utbildningen och läst 140 poäng. En av dem har läst ytterligare en termin och får med sig 160 poäng i sin examen. De har läst samtliga kurser vid lärarutbildningen vid Uppsala universitet, inga tillgodoräkningar. Vid tidpunkten för undersökningen hade 11 av 15 (ca 73 procent) också tagit ut sin examen. Det finns skillnader om vi jämför med gruppen mot 160 poängsexamen. Totalt 10 personer har haft studieuppehåll under 1-3 terminer. 13 av totalt 67 studenter i gruppen har fått kurser tillgodoräknade från andra utbildningar/fristående kurser. 15 av studenterna kommer att ha fler poäng än vad som behövs för att ta ut 160-poängsexamen. Bland studenterna mot 180 poängsexamen har 12 personer haft studieuppehåll. De flesta har haft en termins uppehåll men upp till fem terminer förekommer. Totalt 45 procent av studenterna (35 personer) har fått kurser tillgodoräknade. Endast 19 av totalt 77 personer har vid undersökningens tillfälle tagit ut sin examen.

Tabell 10. Antal lärarstudenter i undersökningspopulationen 2006 med studieuppehåll, extra termin, tillgodräkning och examen.

	Studieuppehåll	"Extra" termin	Tillgodoräkningar	Uttagna examina
140 p	0	1	0	11
160 p	10	12	13	31
180 p	12	---	35	19

¹¹⁶ Högskoleverket, *Studenter som inte slutför lärarutbildningen – vart tar de vägen?* Statistisk analys, nr 2007:3.

¹¹⁷ Följande är hämtat från Studievägledarna/Catrin Schulze, *Inför HSV:s utvärdering. Resultat av uppföljningar av studenter på Lärarprogrammet*, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Uppsala universitet, 2007.

¹¹⁸ Studenterna som skall ha examen mot gymnasiet måste i flera fall ha fler terminer än 9 t ex om de läser Svenska och/eller samhällskunskap. Ingen beräkning på om registrering utöver 9 terminer innebär "extra" terminer eller är nödvändiga för dessa ämnesstudier har gjorts i denna undersökning.

Lärarytbildningens position inom högskolefältet

Lärarytbildningarna utgör en del av det vi kan kalla det svenska högskolefältet och de kan inte fullt ut förstås i sin enskildhet, det är i relation till andra utbildningar, eller mer precist, det system av relationer mellan utbildningar som det svenska högskolefältet utgör som lärarytbildningen får sin sociologiska mening.¹¹⁹ I analysen av det svenska högskolefältet höstterminen 1998 har vi använt oss av 1 366 olika utbildningar och 32 sociala grupper uppdelade efter kön, dvs. vi skiljer här mellan läkarsöner och läkardöttrar, civilingenjörssöner, civilingenjörsdöttrar, etc.¹²⁰ Därtill har ett antal andra egenskaper såsom studenternas föräldrars högsta utbildningsnivå, inkomst, nationella härkomst, samt studenternas gymnasiebetyg, högskoleprovspoäng, gymnasieutbildning och nationella härkomst, inkorporerats i analysen som supplementära variabler.¹²¹ Hur fältet är strukturerat framgår av graf 1.

Sammanfattningsvis bildar de två viktigaste dimensionerna av högskolefältet, den könsrässiga och den sociala, tillsammans en triangulär struktur. Skillnaderna mellan könen är som störst i triangelns bas, där arbetarklassens barn finns, för att sedan minska när vi rör oss upp i den sociala hierarkin. Männen och kvinnorna möts på samma utbildningar när vi nått de högsta sociala lagren. Denna struktur som visat sig mycket stabil över åren återfinns även i den svenska gymnasieskolan.¹²² Den tripolära strukturen ger oss en pol nere till vänster där kvinnliga studenter från arbetarklassen är överrepresenterade. Dessa studenter går ofta på kortare utbildningar med inriktning mot vård, omsorg, förskola och skola. Utbildningar som rekryterar män med motsvarande sociala ursprung utgör en motsstående pol, där framför allt ingenjörsutbildningarna (som vi skiljer från civilingenjörsutbildningarna) återfinns. Mot dessa två poler kontrasterar en tredje pol som dominerar hela rummet. Där samlas såväl män som kvinnor från hem med omfattande resurser, mest koncentrerade på lärarytbildningen men även på juristutbildningen.

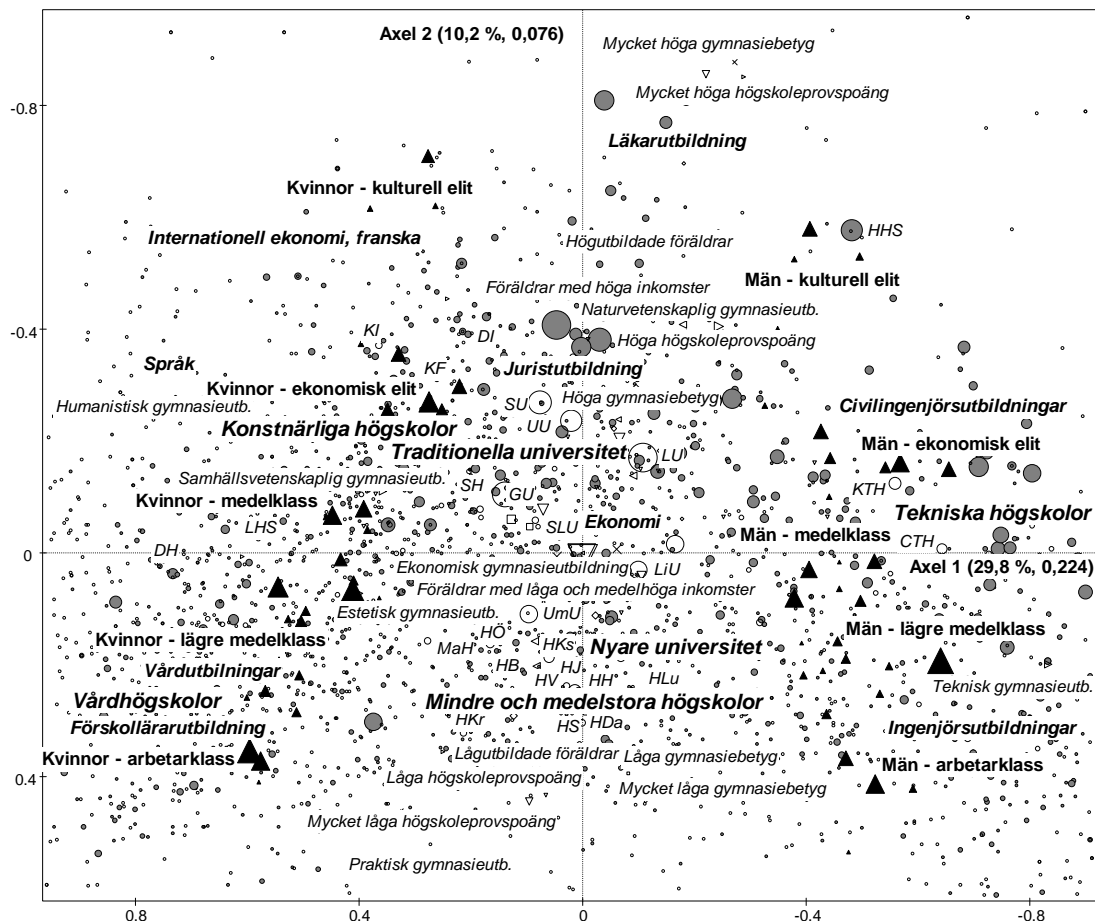
¹¹⁹ Följande bygger på Mikael Börjesson, *Det svenska högskolefältet och lärarytbildningarna*, Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, SEC/Uppsala universitet, Uppsala, nr 32, 3 reviderad uppl. 2006 [2003].

¹²⁰ En viktig inspirationskälla till denna typ av analyser är Donald Broady och Mikael Palme, *Högskolan som fält och studenternas livsbanor*, Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, nr 1, Lärarytbildning i Stockholm, Stockholm 1992 och Mikael Palme, *Högskolefältet i Sverige. En empirisk lägesrapport*, Arbetsrapport 1989:4, UHÅ FoU, Stockholm 1989. Dessa analyser är i sin tur inspirerade av Pierre Bourdieus stora utbildningssociologiska studier av det franska högskolefältet (Monique de Saint Martin och andra av Bourdieus medarbetare gjorde omfattande insatser i denna forskning), se Pierre Bourdieu, *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Minuit, Paris 1989, för en syntetisk presentation av dessa analyser. Se Brigitte Le Roux & Henry Rouanet, *Geometric Data Analysis: From Correspondence Analysis to Structured Data Analysis*, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, Boston, London 2004 för en utförlig presentation av korrespondensanalys.

¹²¹ Supplementära variabler innebär variabler som ej påverkar analysens struktur, men som i efterhand placeras in i den av de aktiva variablerna givna strukturen.

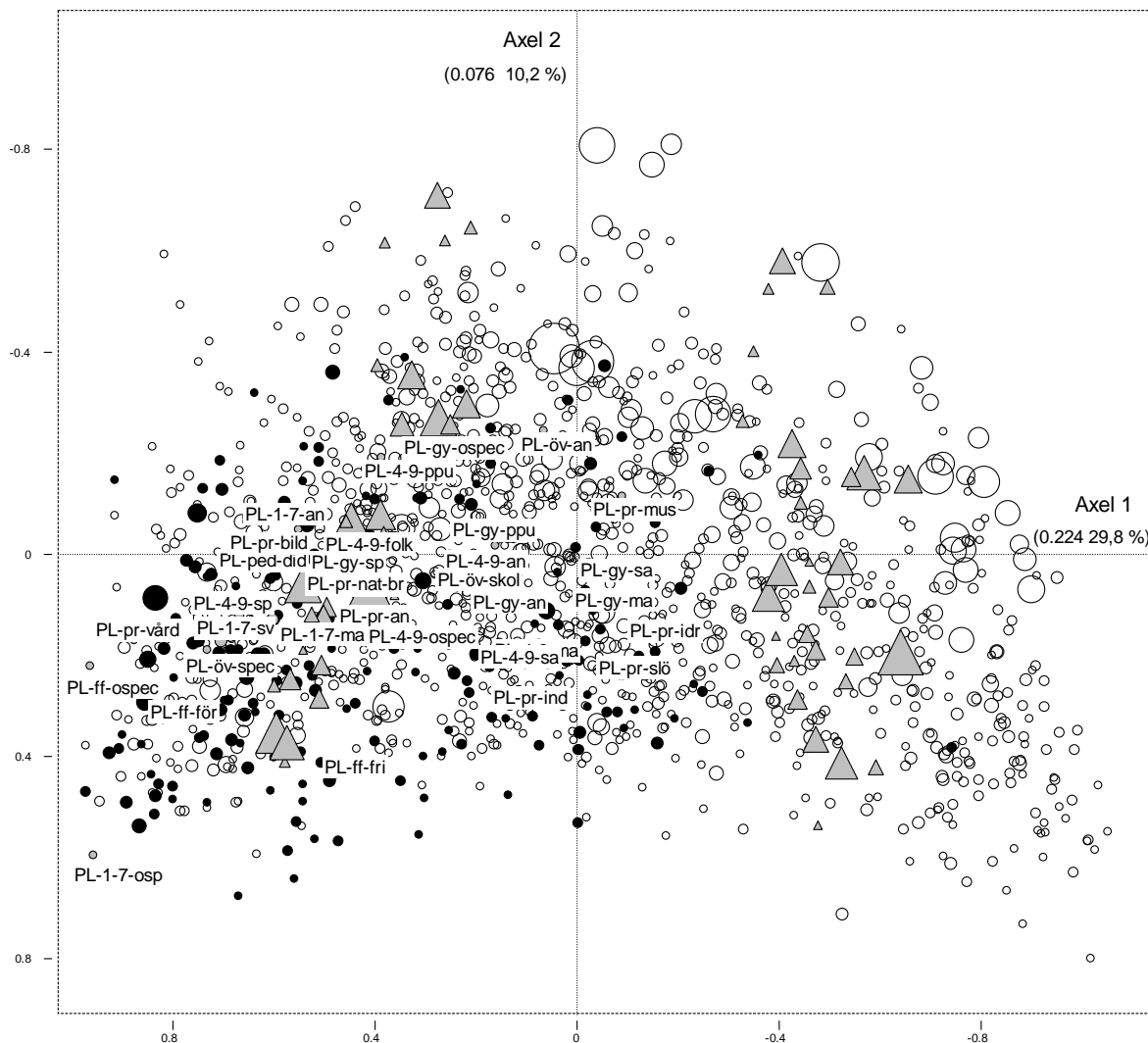
¹²² Se Donald Broady & Mikael Palme, *op.cit.*, 1992; Mikael Börjesson, *Gymnasieskolans sociala struktur och sociala gruppers utbildningsstrategier – tendenser på nationell nivå 1997-2001*, Rapporter från Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi, SEC/Uppsala universitet, Uppsala, nr 32, 2004; Donald Broady och Mikael Börjesson, "En social karta över gymnasieskolan", pp. 90-99 i *Ord&Bild*, nr 3-4, 2006.

Figur 4. Det svenska högskolefältet 1998, 32 sociala grupper uppdelade efter kön, 1 366 utbildningar, stiliserad, planet av axel 1 och 2.



Läro- och lärutbildningarna intar ofta dubbelt dominerade positioner i fältet av högskoleutbildningar – de flesta läro- och lärutbildningar har såväl en överrepresentation av kvinnor som av studenter från lägre sociala skikt (se graf 2). Det finns dock tydliga hierarkier mellan olika läro- och lärutbildningar och lärosäten. Generellt gäller att ju högre upp i skolväsendets hierarki utbildningarna är riktade mot desto högre social rekrytering. (Högst social rekrytering har dock musikläro- och lärutbildningar och bildläro- och lärutbildningar, samtidigt som andra praktiska läro- och lärutbildningar intar mycket dominerade positioner.) Det finns en tydlig könsdimension i rekryteringen. Framför allt inriktningen matematik och naturorienterade utbildningar, men även samhällsvetenskaplig inriktning, har en relativt hög andel män, under det att språkinriktade utbildningar är nästintill helt kvinnodominerade. Männen tenderar också att bli fler på utbildningarna när vi rör oss uppåt i skolhierarkin. Vidare har vi sett att samma typ av utbildning får olika positioner i det totala fältet beroende på lärosäte. De traditionella universiteten och universiteten i Stockholm och Göteborg samt fackhögskolorna har en mer socialt selekterad studentpopulation än övriga universitet och mindre och medelstora högskolor. Slutligen har vi också analyserat hur läro- och lärutbildningarna förhåller sig till andra utbildningar vid samma lärosäten.

Figur 5. Det svenska högskolefältet 1998 (32 sociala grupper uppdelade efter kön), molnet av individer, samtliga pedagogiska utbildningar och lärarutbildningar om minst 40 individer med uppgifter om föräldrarnas yrke i FoB, planet av axel 1 och 2.



Resultaten pekar på att det krävs ett mångrelationellt perspektiv för att förstå lärarutbildningarnas positioner inom högskolefältet. Det räcker inte endast att se till det totala fältet utan denna analys måste kompletteras med en analys av utbildningarnas positioner relativt andra utbildningar vid lärosätet. Vi kan då se vissa till synes paradoxala resultat. Låt oss ta lärarutbildningarna vid Uppsala universitet och Högskolan i Gävle som exempel. Lärarutbildningarna i Uppsala karakteriseras, å ena sidan, av att de har en relativt hög social rekrytering jämfört med samtliga lärarutbildningar i landet. Å andra sidan intar lärarutbildningar vid Uppsala universitet med några få undantag tydligt dominerade positioner inom universitet. De sociala avstånden från i synnerhet de minst socialt selektiva lärarutbildningarna till exempelvis läkarutbildningen eller civilingenjörsutbildningen i teknisk fysik är mycket stora. Högskolan i Gävle uppvisar det motsatta mönstret. Lärarutbildningarna intar dominerade positioner i det totala högskolefältet och relativt andra lärarutbildningars positioner inom fältet. Men på en lokal nivå är dominansen inte lika tydlig. Lärarutbildningarna intar förvisso inga elitpositioner inom den egna högskolan men det saknas å andra sidan elitutbildningar såsom juristutbildningen, läkarutbildningen eller

civilingenjörsutbildningar att jämföra sig och konkurrera med. Tvärtom torde lärarutbildningarna i kraft av det stora studentunderlaget kunna hävda sin position relativt väl inom den egna högskolan. De har dessutom ofta en relativt hög grad av anciennitet på orten jämfört med många andra utbildningar – ofta var de gamla lärarseminarierna stommen i det som i och med 1977 års högskolereform blev de nya högskolorna.

Konklusion. Lärarutbildningen vid Uppsala universitet

Den bild av rekryteringen till lärarutbildningen i landet och vid Uppsala universitet som givits ovan är allt annat än ljus. Andelen studenter med goda meriter mätt i högskoleprovspoäng och gymnasiebetyg sjunker på det stora hela även om det finns en svag tendens till förbättring under de senaste åren, men då från ett mycket lågt utgångsläge. Skevheten mellan könen är stor på många inriktningar och har ökat med åren. Avhoppet från lärarprogrammet är mycket omfattande, närmare var fjärde student tar inte ut en examen, och det är framför allt unga studenter, män och studenter mot de senare åren som hoppar av.

Situation vid Uppsala universitet är på vissa områden något ljusare än vid andra lärosäten, medan andra problem är värre än annorstädes. Lärarutbildningen är som i landet i stort kvinnodominerad även i Uppsala, men den numerära dominansen är något mindre och feminiseringen har inte gått lika långt. Andelen studenter med goda studiemeriter är något mindre låga i Uppsala än vad som gäller för riket i stort. Trenden är dock inte positiv, de som har goda meriter flyr i allt större utsträckning lärarutbildningen även i Uppsala. Därtill ska läggas att andelarna studenter som slutar är något högre i Uppsala än i genomsnitt. En konsekvens av detta är att det blivit allt svårare för den utbildningsvetenskapliga fakulteten att fullgöra sitt utbildningsuppdrag.

Villkoren för en lärarutbildningen vid ett lärosäte som det i Uppsala skiljer sig markant åt från en lärarutbildning vid en mindre, regional högskola. Rekryteringen är förvisso något högre socialt sett och andelarna studenter med goda meriter som sagt något mindre låga, men samtidigt utgör lärarutbildningen en liten del av lärosätets totala studentpopulation, studenterna har relativt sett lite tillgångar, och de medel som går till forskning är försvinnande små i jämförelse med satsningarna inom exempelvis medicin, naturvetenskap och teknologi. Lärarutbildningen i Uppsala intar med andra ord en mycket dominerad position inom lärosätet. Men det behöver inte enbart vara en nackdel att befinna sig vid ett stort forskningsintensivt universitet. Mer om detta avslutningsvis.

Universitetets rekryteringssatsningar

Policydokument på central nivå. Från kön till klass och etnicitet

En genomgång av universitetets dokument för att främja jämställdhet och mångfald visar på att det sker en vidgning och skärpning av universitetets åtaganden. Från att framför allt ha varit fokus på jämställdhet med arbetsplaner och särskilda satsningar har mångfald i termer av etnicitet och klass blivit allt viktigare. I dag talas om likabehandling som även omfattar arbete mot diskriminering utifrån handikapp eller sexuell läggning.

En av utgångspunkterna för jämställdhetsarbetet vid Uppsala universitet är

att det på varje arbetsplats (institution, avdelning, motsvarande) skall eftersträvas en jämn könsfördelning inom olika anställningskategorier, inklusive doktorandkategorin, och *att det beträffande studenter i grundutbildningen skall eftersträvas en jämn könsfördelning inom varje studieprogram/disciplin*. Med jämn könsfördelning avses i detta sammanhang att det finns minst 40 % av vardera könet.
Uppsala universitets jämställdhetsplan 2007-2009, p. 5, vår kursivering.

För perioden 2006-2008 har universitetet även en handlingsplan för breddad rekrytering. Denna plan tar sin utgångspunkt i Högskolelagens formulering om att "Högskolorna skall också aktivt främja och bredda rekryteringen till högskolan" (Tillägg till Högskolelagen 1992:1434, 1 kap, 5§). Kön är en av de kategoriseringsgrunder som ingår i planen. Totalt, hävdas i planen, ligger universitetet inom det intervall som räknas som jämställt (enligt HSV 40/60 eller jämnare). Men, tillägger man, inom vissa utbildningar och då framför allt inom vård- lärar- och teknikområdena är könsfördelningen mycket ojämn. Vidare sägs att de utbildningar som har störst andel studenter med arbetarbakgrund uppvisar mest ojämn könsfördelning.

Det övergripande målet är att göra utbildning vid Uppsala universitet ett attraktivt alternativ för studenter från underrepresenterade grupper och det ska ske genom åtgärder inom såväl rekrytering, mottagande och retention. Dock är det så att vid en genomläsning av åtgärdsprogram för 2007 och uppföljning av denna samt åtgärdsprogram för 2008 finns inga direkta insatser riktade mot sned könsfördelning, istället är klass och etnicitet de kategorier som framträder tydligt i åtgärderna. I jämställdhetsplanen för 2007-2009 diskuteras rekrytering utifrån kön men enbart när det gäller personalrekrytering. Det bör också nämnas den satsning som universitetet har gjort när det gäller kvinnor som professorer och som ledare inom organisationen, vilket bland annat innebär att ett särskilt ledarskapsprogram som syftar till att stödja och förbereda kvinnor i ett tidigt karriärskede för ledande positioner inom forskning, undervisning och verksamhetsstyrning.

I 2000 års verksamhetsplan talas om att lärarutbildningen ska öka och i planerna från 2001, 2002 och 2003 finns formuleringar om att rekryteringen till lärarutbildningen ska stärkas, dock nämns ej könsaspekten. I verksamhetsplanen 2004, 2005, 2006 och 2007 talas om en ökad satsning på rekrytering till bl.a. lärarutbildning då antalet sökande sviktar. Vidare talas om satsningar som nya behörighetsgivande basår, collegeår och yrkeshögskoleutbildningar är förslag som vänder sig till nya målgrupper.

I planen för 2008 har följande skrivning tillkommit under en rubrik om jämställdhet:

För att säkerställa att kvinnor och män har likvärdiga möjligheter att utbilda sig inom det område som intresserar dem är det viktigt att universitetet arbetar aktivt och prövar nya vägar vid rekrytering av studenter av det underrepresenterade könet vid en utbildning. Vidare kan en studiemiljö som är välkommande för både kvinnor och män vara väsentlig för att behålla studenter av underrepresenterat kön (a.a. s. 10).

Denna formulering återkommer i planen för 2008.

Policydokument och satsningar inom Utbildningsvetenskapliga fakulteten

Enligt verksamhetsplanen för utbildningsvetenskapliga fakulteten 2008 satsas medel på en informatör som ska ta ett helhetsansvar för information och rekrytering när det gäller lärarutbildningen (s. 12) och utifrån Jämställdhetsplanen talas om en fortsatt satsning på rekrytering av studenter till lärarprogrammet uppdelat i undervisningsämnen och för inriktningar mot olika skolformer och åldersgrupper. Åtgärder enligt Jämställdhetsplanen ska vara att utarbeta en långsiktig strategi för rekrytering och en handlingsplan för rekryteringsinsatser och information, innehållande aktiva åtgärder för att nå en jämnare könsfördelning. Nu vet vi att uppdraget som ordförande i jämlikhetsutskottet, som skulle ansvara för detta, varit vakant en stor del av 2008 och detta arbete har ej blivit utfört.

Konklusion

Genomgången av policydokument och satsningar visar att de insatser vad gäller rekrytering till grundutbildning under den undersökta perioden framför allt har gällt klass och etnicitet och inte kön.

Rekryteringsstrategier de närmaste åren. Några preliminära idéer

Denna del är mycket tentativ. Vi har medvetet lagt krutet på att beskriva rekryteringen i dagsläget och med tillbakablickar över de tre senaste decennierna för att ha en god grund att stå på när rekryteringsfrågorna ska diskuteras i ett strategiskt syfte. Vi kan dock inte låta bli att presentera några tankar om vad vi tror är viktigt att beakta och några förslag på satsningar att göra.

Förslag gällande förändringar av utbildningarna

Till lärarprogrammets rekryteringsproblematik hör den könsmässiga snedfördelningen. Läraryrket är ett feminiserat yrke och ett där också feminiseringsgraden de senaste åren har ökat. Särskilt stor är kvinnodominansen bland lärarstudenter som inriktar sig mot förskola och grundskolans tidigare år. Gruppen menar att denna snedrekrytering bör motarbetas, samtidigt som vi konstaterar att dess orsaker är många och komplexa och kopplade till faktorer bortom universitetets kontroll. Bland de åtgärder som ligger inom utbildningens ram är exempelvis att se över bemanningen på de inriktningar som är skeva könsmässigt och främst få in fler manliga lärare på förskolläroinriktning och inriktningar mot de tidigare åren. En annan åtgärd är att se över gruppindelning och att hålla samman de få män som finns inom vissa inriktningar i samma grupper.

Rekryteringen hänger också samman med vilka krav som lärarprogrammets utbildningsplan ställer. Utbildningsplanens krav – beroende på hur de formuleras – fungerar i högre eller lägre grad som ”grindvakt” i början av utbildningen. Det är därför rimligt att anta att utbildningsplanen inte endast påverkar rekryteringen, utan att den också påverkar genomströmningen. Gruppen anser att utbildningsplanen bör ses över och eventuellt revideras med avseende på vilka krav som ställs för antagning till programmet och dess olika inriktningar. Det vore önskvärt att kraven kunde skärpas något, för att på så sätt mota dem som ej har förutsättningar att klara av utbildningen.

Ett prioriterat område borde vara att satsa på webbaserad utbildning och därmed göra det möjligt att läsa utbildningarna på distans. Detta för att nå grupper som har svårt att vara hemifrån dagligen, exempelvis studenter som etablerat familj och studenter som av olika anledningar är bundna till sin hemort. Denna typ av satsningar kan också vara till gagn för verksamma lärare som vill vidareutbilda sig, ett område som med all sannolikhet kommer att expandera framöver.

Förslag gällande rekryteringsinsatser

En viktig fråga rör förhållandet mellan lärarutbildningen och universitetet i stort. Med utgångspunkt från den lokala rekryteringsprofilen gäller det att analysera hur rekryteringen kan tänkas påverkas av universitetets rekryteringssatsningar. Gruppen är osäker på huruvida de centrala satsningar som görs i alla stycken svarar mot lärarprogrammets rekryteringsproblematik. Vi konstaterar t.ex. att satsningar för att motverka den sociala snedrekryteringen, dvs. att öka andelen studenter med ”arbetarklassbakgrund”, knappast är relevant för att motverka den sociala snedrekrytering som karaktäriserar lärarprogrammet. Där är behovet snarare att öka andelen studenter med ”högrestjänstemannabakgrund”. Gruppen anser därför att de centrala rekryteringssatsningarna bör revideras och göras mer programspecifika.

Förslag gällande informations- och marknadsföringsinsatser

Gruppen misstänker att universitetets information till potentiella lärarstudenter är alltför splittrad. Därför anser vi att universitetet bör se över och utveckla sin informationsstrategi för lärarprogrammet. Det handlar då främst om att identifiera prioriterade områden, och utveckla den utåtriktade webben.

Den nya lärarutbildningen kommer sannolikt att sjösättas hösten 2010. Det ger en möjlighet att under våren 2009, hösten 2009 och våren 2010 prova ut nya marknadsföringsstrategier. En intressant fråga i sammanhanget är om de som går det nuvarande programmet kommer att kunna växla över till de nya programmen. I så fall skulle man kunna locka studenter till Uppsala utifrån en medveten strategi för att få studenter att inte behöva vänta ut den nya utbildningen om nu så är fallet.

Ett annat viktigt arbete som väntar är att analysera vilka nischer som Uppsala kan tänkas var starkast inom och marknadsföra dessa hårt. Se vidare under rubriken 0 Profilerings av lärarutbildningen vid Uppsala universitet nedan.

Förslag gällande retention

För att behålla studenter som befinner sig i programmet krävs fortsatt arbete med att utveckla studentwebben samt att öka dess utnyttjandegrad bland lärarpersonalen. Med tanke på rekryteringsprofilen vad gäller lärarstudenternas generellt sett tämligen blygsamma meritokratiska tillgångar och förutsatt att det inte sker drastiska förbättringar på denna punkt, anser gruppen att frågan om behov finns av ytterligare satsningar på olika stödfunktioner, typ Språkverkstaden, för att hjälpa studenterna att hantera och genomföra sina studier på ett optimalt sätt. Det är ytterst angeläget att insatser sätts in tidigt i utbildningen.

Ett annat sätt att stärka studenternas möjlighet att klara sig igenom utbildningen är att se över examinationerna och göra dessa mer ändamålsenliga. Mycket tyder på att det är för många examinerande moment inom utbildningen, vilket lätt gör att man halkar efter i utbildningen.

En annan viktig insats är att se över och förbättra informationen inom utbildningen. Denna kan göras enklare, tydligare, mer kortfattad och mer genomtänkt. Detta torde gagna svagare studenter att navigera sig igenom utbildningen och även få meritmässigt starkare studenter att uppfatta utbildningen som seriös.

Profilerings av lärarutbildningen vid Uppsala universitet

Uppsala universitetets lärarutbildning agerar på en utbildningsmarknad; en marknad där villkoren för att framgent fortsätta vara en aktör kommer att förändras. Sannolikt kommer konkurrensen om studenterna att hårdna och det kommer troligen att bli ett förfarande med ansökan om examensrätter för olika lärarutbildningar, vilket ger en konkurrenssituation mellan lärosätena om rätten att ge lärarutbildning. Det gäller alltså för universitetet att utnyttja sina konkurrensfördelar och minimera sina svagheter på denna marknad. Till universitetets styrkor hör generellt:

- Nationell rekryteringsbas.
- Kompletta akademisk miljö – ämnen och forskningsöverbyggnad.
- Kvalificerade lärare och forskare.
- Kan erbjuda lärarutbildning för hela skolsystemet.

Till svagheter hör:

- Splittrat och oöverskådligt lärarprogram.

- Dåligt utvecklad progression inom vissa delar av lärarprogrammet.
- Svag eller obefintlig forskningsöverbyggnad inom vissa kunskapsområden.
- Dåligt söktryck till flertalet inriktningar inom lärarprogrammet.
- Stora andelar studenter med svaga utbildningsmässiga meriter rekryteras till lärarprogrammet.
- Omfattande avhopp från lärarprogrammet.

Gruppen anser att det är viktigt att i kampen om (de bästa) studenterna, till fullo utnyttja den kompletta akademiska miljön och att även fortsatt lyfta fram den i rekryteringssammanhang. Det är dock viktigt att det interna arbetet med att höja utbildningskvaliteten drivs med oförminskad energi. Här menar gruppen att satsningar på utbildningens forskningsbaserings och ämnesanknytning är av stor strategisk betydelse för att säkra den framtida rekryteringen.

Man kan satsa på att öka sökandevolymen till lärarprogrammet totalt i landet för att ur denna större mängd hugade spekulanter kunna selektera de mest meriterade. Gruppen ställer sig tveksam till om en sådan altruistisk strategisk med utgångspunkt i dagsläget är realistisk. Vår bedömning är att rekryteringsstrategin bör vara att av befintligt antal sökande, öka antalet sökande till just Uppsala, dvs. att till ett lärarprogram av ungefär nuvarande omfattning – alternativt mindre omfattning; gruppen har ingen åsikt i frågan om den lokala Uppsaladimensioneringen – så att de med låga och otillräckliga meriter ej får plats vid Uppsala universitet. För att få ett sakunderlag för fortsatt diskussion om denna senare strategi, tror gruppen att en undersökning av hur överflyttningen mellan Uppsala och andra lärosäten ser ut. Är inflödet till Uppsala från andra lärosäten större än utflödet?

Lärarnas kompetenser inom lärarutbildningen

Arbetsgruppen för Universitetslärarnas kompetenser

Mikael Börjesson, sammankallande, lektor, Institutionen för utbildning, kultur och medier

Sten Dahlstedt, professor, Institutionen för musikvetenskap

Synnöve Prage, prefekt, adjunkt, Institutionen för didaktik

Ann Öhrberg, studierektor, lektor, Litteraturvetenskapliga institutionen

Inledning

Följande rapport är avsiktligt preliminär. I och med att arbetsgruppens uppgift ligger något utanför uppföljningsgruppens huvuduppdrag har vi gjort bedömningen att det räcker om en slutgiltig rapport är färdig under våren 2009. Arbetet kommer då också att sammanfalla med Utbildningsvetenskapliga fakultetens kartläggning av lärarkraftens kompetenser inom lärarutbildningens institutioner. Det vi presenterar nedan är således något av utgångspunkter för vårt kommande arbete.

Utgångspunkter

- Att enbart fokusera på andel disputerade leder fel. Viktigt att betona att det som behövs är forskningsaktiva. Det är alltså å ena sidan inte ett tillräckligt att vara disputerad. Å andra sidan är det inte heller helt nödvändigt att de forskningsaktiva är disputerade. Doktorander och forskningsassistenter kan vara en stor tillgång i utbildningen, framför allt på kurser där vetenskapliga inslag är betydande. De senare kan självklart inte ersätta de disputerade men utgör viktiga komplement.
- En diskussion om vad som faktiskt eftersträvas när man talar om andelen disputerade lärare inom lärarutbildningen som ett kvalitetsmått är nödvändig. Det våra lärare behöver kunna och lärarutbildarna rimligen skall kunna förmedla, är förmågan att skilja en vetenskaplig text från en text utan vetenskapliga anspråk. Hon eller han bör dessutom helst kunna bestämma en texts praktiska tillförlitlighet och vetenskapliga värde. Detta har, sedan 1800-talets början, varit huvudskalet till att disputerade och helst också forskningsaktiva lärare ansetts vara en nödvändighet inom universitets- och högskolevärlden. Utbildningen i att bedöma vetenskapliga texter börjar inom de flesta universitetsämnen relativt tidigt, för att kulminera i samband med att forskarutbildningen avslutas.
- Liksom läraryrket leder till ett visst slags beprövad erfarenhet, som det är viktigt att kunna förmedla till blivande lärare, innebär erfarenheten av forskningsverksamhet ett slags praktiska erfarenheter, som också är viktiga att förmedla. Det är ytterligare en anledning till att forskningsbaserad i någon form är viktig.
- På motsvarande sätt är det viktigt att de som i första hand är anställda utifrån sina erfarenheter från skola och förskola kan visa på en beprövad erfarenhet. Detta förutsätter att erfarenheten är dokumenterad. Ett problem är att skolan och förskolan till stor del bygger på en muntlig kultur, där lite dokumenteras skriftligt. Ett omfattande dokumenteringsarbete krävs således. En lämplig utgångspunkt

för att diskutera pedagogisk meritering och pedagogisk skicklighet finns i skriften Att bedöma pedagogisk skicklighet, från Enheten för utveckling av pedagogik och interaktivt lärande, (UPI), Uppsala universitet. Denna avser pedagogisk verksamhet vid universitetet men mycket torde vara applicerbart på andra utbildningsnivåer.

- Ytterligare en utgångspunkt för att bedöma pedagogiska meriter och pedagogisk skicklighet är att skilja mellan de meriter och den skicklighet som avser undervisning vid universitetet och de meriter och den skicklighet som avser andra utbildningsnivåer. För anställning som adjunkt vid universitetet borde det med andra ord rimligtvis krävas uppvisande av meriter och skicklighet på båda nivåer.
- Tanken, som uttrycks i HSV:s utvärdering, att det är eftersträvansvärt att alla lärare i lärarutbildningen både har beprövad erfarenhet och är forskarutbildade är inte realistisk. I stället bör man optimera den samlade lärarkompetensen, dels inom programmet, dels inom enskilda kurser. Men samtidigt mycket viktigt att det måste finnas tillgång på dem båda, så att alla lärarstudenter skall ha möjlighet att få en vetenskaplig skolning lika väl som en didaktisk/-metodisk.
- Ett annat frågekomplex rör relationen mellan ämneskunskaper och ämnesdidaktik/-metodik. I detta fall är det mer befogat att tala om dubbla kompetenser, de som ska vara ämnesdidaktiker bör vara väl förtrogna med ämnet. Däremot inte nödvändigt att alla med goda ämneskunskaper som undervisar inom lärarutbildningens inriktningar ska avkrävas goda ämnesdidaktiska/-metodiska kunskaper.
- Tydligare definitioner av vilka kompetenser som krävs för viss typ av undervisning behöver tas fram. Kompetenserna bör rimligen variera beroende på om det är frågan om ämnesstudier, VFU, didaktik/-metodik, ämnesdidaktik/-metodik, examensarbete, etc.
- Viktigt att inrätta överbyggande tjänster mellan de institutioner som ansvarar för de delar av lärarutbildningen som inte rör undervisningsämnen och de som gör det. Man kan tänka sig att anställningar delas mellan institutionerna, 50-50 eller enligt annan lämplig princip.
- Man skulle kunna undersöka möjligheterna att i större utsträckning använda sig av gästlärare med en fot i förskole-/skolverksamheten och en i universitet. Fördelen med dessa är att lärarna har en god legitimitet i och med att de är verksamman i skolan/förskolan och därmed kan delge en aktuell erfarenhet.
- En annan tanke att pröva är om det går att inrätta samarbetskolor som har mycket utvecklade kontakter med universitetet. Gästlärare skulle kunna hämtas från dessa.
- Ett återupprättande av metodikens plats i lärarutbildningen. Metodiken har så gott som försvunnit inom lärarutbildningen, vilket är olyckligt – behovet av metodkunskaper hos blivande lärare har inte försvunnit. Metodiken behöver återupprättas. De tidigare metodiklärarna som var anställda på ILU men medverkade i ämnesstudierna ett gott exempel på hur metodik kan förenas med ämnesstudier.
- Det är viktigt att skilja mellan universitetsämnen och skolämnena. Didaktiken kan fungera som bryggan mellan dessa.

Internationalisering inom lärarprogrammet. En kartläggning

Dag Blanck

Katarina Gahne

Lena Molin

Hans Nytell

Laura Palosuo

Förord

Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden beslutade den 12 juni 2008 att tillsätta en grupp, benämnd uppföljningsgruppen, för att följa upp HSV:s kvalitetsgranskning (Rapport 2008:8R) av lärarprogrammet vid Uppsala universitet. Till ordförande i uppföljningsgruppen utsågs Mikael Börjesson, Institutionen för utbildning, kultur och medier. Uppföljningsgruppens uppdrag formulerades i fem prioriterade områden varav ett handlade om internationaliseringen av lärarprogrammet.

För att arbeta med uppdrag nr fem – att förstärka och utöka internationalisering inom lärarprogrammet – utsågs en Internationaliseringsgrupp bestående av Lena Molin (ordf), Institutionen för didaktik, Dag Blanck, Svenska institutet för nordamerikastudier (SINAS), Engelska institutionen, Katarina Gahne, Fortbildningsavdelningen för skolans internationalisering, Hans Nytell, Fortbildningsavdelningen för skolans internationalisering samt Laura Palosuo, Institutionen för utbildning, kultur och medier.

I föreliggande rapport redovisas första delen av internationaliseringsgruppens uppdrag – en kartläggning av det aktuella läget. Kartläggningen ska ligga till grund för att i nästa skede ge förslag till hur internationaliseringen inom Lärarprogrammet kan förstärkas och utökas.

Sammanfattning

Utbildningsvetenskapliga fakulteten består av sju enheter: Institutionen för didaktik, Institutionen för utbildning, kultur och medier, Fortbildningen för skolans internationalisering, Avdelningen för rektorsutbildning, Pedagogikums kansli och, i samarbete med kommunerna i närregionen, Regionalt pedagogiskt kunskapscentrum.

Fakulteten fördelar uppdrag till drygt trettio av universitetets institutioner inom sex fakulteter. Det innebär att lärarprogrammet vid Uppsala universitet i stort sett är hela universitetets angelägenhet. Utifrån denna korta beskrivning av utbildningsvetenskapliga fakultetens verksamhet följer att uppdraget, att kartlägga och skapa sig en bild av det aktuella läget vad gäller internationalisering inom lärarprogrammet samt utifrån denna bild ge förslag till hur internationaliseringsarbetet inom programmet kan förstärkas och utökas, är en omfattande och komplex uppgift.

Utifrån uppdragets omfattning och komplexitet diskuterade internationaliseringsgruppen definition och avgränsning av såväl begreppet internationalisering som arbetsuppgiften. Den första texten i dokumentet sammanfattar diskussionen om begreppet internationalisering och dess innebörd i utbildningssammanhang. Här diskuteras migrationsaspekten av internationalisering eftersom det inte bara handlar om kontakter med länder och områden utanför Sverige, utan att det internationella i stor utsträckning också finns inom landets gränser.

När det gäller internationalisering och mobilitet redovisas aktuella siffror vad gäller studentutbyte och lärarutbyte inom lärarprogrammet. Det kan påpekas att internationalisering inte enbart pågår inom utbytesprogrammen utan lärarstudenter reser ofta utomlands genom olika kurser inom sin utbildning. Antalet utresande och inresande studenter är naturligtvis viktigt att öka men strategiska allianser som kan förmedla kontakter och utbyten är minst lika viktiga för internationaliseringsarbetet inom lärarprogrammet. Det är bidrag som professorer och forskare skapar utifrån de nätverk som byggs upp såväl inom som utanför landets gränser. Den kritiska frågan blir då om och hur det kommer grundutbildningen tillgodo.

I kursutbudet inom lärarutbildningen finns både kurser med uttalat internationellt perspektiv, men även kurser där internationaliseringsfrågor inte är det centrala, utan tas upp mer implicit. Det är dock tydligt att svenska förhållanden prioriteras då det kommer till kursutbudet inom det allmänna utbildningsområdet (AUO). De engelskspråkiga kurserna är få och just nu finns endast en kurs inom det allmänna utbildningsområdet som ges på engelska. Situationen är liknande då man studerar kurslitteraturen. Inom det allmänna utbildningsområdet tas det internationella perspektivet upp i få kursböcker (15 av 146 referenser) och endast 224 sidor av ca 11 000 sidor kurslitteratur är på engelska (samtliga referenser inom AUO II). På ämnesinstitutionerna finns ett större utbud av engelskspråkiga kurser samt kurser och kurslitteratur med internationell inriktning, men detta har inte hunnit kartläggas i sin helhet här. Inom examensterminen på Lärarprogrammet väljer ca 10 % av studenterna ett ämne som har ett internationellt eller mångkulturellt perspektiv.

De ovan förda resonemangen om internationaliseringen som del av internationella migrationsflöden och samhälleliga förändringar, reser viktiga frågor för den utbildningsvetenskapliga fakulteten. De redan existerande kurserna med internationellt perspektiv inom fakulteten spelar en viktig roll i detta sammanhang. De olika Erasmus-utbytena och andra möjligheter till studier utomlands inom fakulteten som ger de uppsaliensiska studenterna möjligheter att ta del av de erfarenheter som finns i andra länder vad gäller dessa frågor är också värda att understryka.

Sammanfattningsvis lisats ett antal områden som kartläggningen belyser:

- Relationen mellan internationalisering och globalisering.

- Intern och extern migration.
- Det internationella inom landets gränser.
- Ingen språkpolicy.
- Utbildningsvetenskapliga fakultetens satsning.
- Många inslag i kurser.
- Liten omfattning av kurslitteratur på engelska.
- Få utresande.
- Minimal undervisning på engelska.
- Få examensarbeten på engelska.
- Ingen internationell VFU.
- Delvis oklart ansvar.
- Relationen mellan grundutbildning och forskning.

Inledning

Internationaliseringsgruppens uppdrag kring internationaliseringsarbetet inom lärarprogrammet vid Uppsala universitet indelas i två faser. Den första fasen består av en kartläggning av det aktuella läget för att i nästa fas, utifrån kartläggningen, föreslå åtgärder för att stärka och utveckla internationalisering inom lärarprogrammet. Det som här redovisas är den första fasen i uppdraget.

Uppdraget utgår från Höskoleverkets senaste kvalitetsgranskning av den svenska lärarutbildningen *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen* (Rapport 2008:8R). I rapporten skriver Höskoleverkets bedömningsgrupp att landets lärarutbildningar står inför särskilda utmaningar inte bara därför att det är ”det i särklass största utbildningsprogrammet inom högskolan i sin helhet och inom de flesta lärosäten med lärarutbildning” men även därför att den genomförda utbildningsreformen år 2001 ännu inte funnit sin slutgiltiga utformning, att forskningsbasen är kraftigt underförsörd samt att verksamheten styrs av tydliga politiska ambitioner (s. 22).

När det gäller internationaliseringen skriver Höskoleverket (Rapport 2008:8R) att högre utbildning till sin karaktär är gränsöverskridande och att dagens möjligheter till kommunikation i olika former underlättar för ett mer mångsidigt internationellt utbyte. I rapporten påpekas vidare att inom Bolognaprocessen finns en medveten strävan att underlätta och utvidga mobiliteten bland Europas studenter och deras lärare. Vidare understryker högskolelagen och läroplaner internationaliseringens betydelse för att främja förståelsen för andra länder i och med att lärosätenas utgör en arena för kulturell mångfald med ”uppgift att utveckla internationella kontakter, studentutbyte och möjligheter till praktik i andra länder.” (s. 55) Tanken, enligt Höskoleverket, är att ett uppbyggt internationellt kontaktnät ska utvecklas vidare och konkretiseras i den verksamhet som bedrivs.

Höskoleverkets bedömningsgrupp konstaterar dock att ”[i] ett internationellt perspektiv kan man lätt konstatera att lärarutbildningarna i allmänhet är en tydligt nationell angelägenhet med ganska få internationella utblickar.” (Rapport 2008:8R, s. 56) Detta illustreras i rapporten med att antalet studenter som inom utbildningen reser utanför det egna landets gränser är anmärkningsvärt litet.

Höskoleverket menar att internationalisering på bortaplan kan ökas genom exempelvis anordnandet av sommarkurser utomlands och öppna upp för möjligheten att fler studenter erbjuds att förlägga sin verksamhetsförlagda utbildning utomlands. Internationalisering på hemmaplan föreslås utökas genom gästföreläsare, mer utländsk litteratur och anordnandet av seminarier kring lärarprofessionen

i ett internationellt perspektiv (s.56). Granskarna avslutar avsnittet om internationalisering med att rekommendera lärosätena att:

- Öka inslagen av internationella perspektiv i utbildningen så att godtagbar standard uppnås.
- Vidta praktiska och strukturella åtgärder som underlättar för studenterna att förlägga delar av sina studier utomlands. (Rapport 2008:8R, s. 56)

Bedömargruppens specifika synpunkter på lärarutbildningen inom Uppsala universitet är följande: ”[i]nternationalisering är här liksom på många andra lärarutbildningar alltför ringa utvecklad, men det är värt att notera att i samarbete med Sida kan studenterna genomföra fältstudier utomlands och att lärarutbildare har deltagit i kurser för att kompetensutvecklas när det gäller internationellt perspektiv i lärarutbildningen.” (s. 160)

Följande rapport från internationaliseringsgruppen syftar till att tydliggöra hur internationaliseringen inom lärarprogrammet vid Uppsala universitet låter sig beskrivas utifrån en rad områden: utbyten och samarbete, kurslitteratur, kursutbud samt examensarbeten.

Rapporten inleds med att bakgrunden till kravet om internationalisering av såväl högre utbildning som skolväsendet tecknas vilket leder vidare till en diskussion om begreppet internationalisering i relation till globalisering samt språkens betydelse för internationalisering.

Under nästa huvudrubrik, Två rapporter om utbildningsvetenskapliga fakultetens satsning, presenteras den riktade internationaliseringsinsats som utbildningsvetenskapliga fakulteten beslutat om. Här återges två korta rapporter där Lennart Wikander, prefekt, Pedagogiska institutionen samt Lena Larsson, internationell koordinator, Pedagogiska institutionen/Pedagogikums kansli, beskriver sina arbetsuppgifter och Pedagogikums insatser.

Under rubriken, Mobilitet och internationellt samarbete, presenteras den kartläggning som gäller lärarprogrammets studerandeutbyte, lärarutbyte, MFS samt andra samarbetsformer med utländska lärosäten utförd av Katarina Gahne, Fortbildningsavdelningen för skolans internationalisering.

I den avslutande delen, Kurser och litteratur med relevans för internationaliseringen inom lärarprogrammet, redovisas ett urval av lärarprogrammets kurslitteratur i det utbud av kurser som ges inom utbildningsvetenskaplig fakultet samt förekommande examensarbeten med ett internationaliseringsperspektiv.

Bakgrund

Kravet om internationalisering av den högre utbildningen har under lång tid förts fram såväl i utredningar, förarbeten som i lagtexter som reglerar högskolan. I förhållande till utbildningsvetenskap tillkommer den nära kopplingen, genom såväl forskning som lärarutbildning och därtill hörande VFU, till skolan. Ända sedan de första läroplanerna på 1960-talet har internationaliseringen av skolan varit framskrivet i statliga styrdokument. Inom den utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden finns Fortbildningsavdelningen för skolans internationalisering som har som sitt uppdrag, givet av riksdag och regering, att verka för internationaliseringen av den svenska skolan. I Fortbildningsavdelningens uppdrag ingår att vara svenskt kontaktorgan gentemot Europarådet och med ett speciellt ansvar för Pestalozziprogrammet.¹²³

¹²³ Pestalozziprogrammet skapades inom Europarådet efter andra världskriget. Programmet riktar sig till all personal i ländernas skolsystem. Syftet är att ge möjligheter till internationella utblickar och internationellt erfarenhetsutbyte. Varje år ordnas ett femtiotal kurser om 3-5 dagar. Gemensamma teman för kurserna utgår från Europarådets prioriterade områden, som t.ex. interkulturell kompetens och social integration, interkulturell

För Uppsala universitet finns ett av konsistoriet fastställt handlingsprogram för internationaliseringsarbetet (UFV 2000/1907). I förordet till programmet framhåller dåvarande rektor Bo Sundqvist att universitets forskning är internationaliserad till sin grundkaraktär och bedrivs i internationell samverkan eller med stöd av breda internationella kontaktnät. Handlingsprogrammet siktar därför i första hand på internationaliseringen av grundutbildningen. I Uppsala universitet handlingsprogram uttrycks:

Internationaliseringsmålet för högskoleutbildningen utgår från högskolelagens §5: "Högskolorna bör vidare i sin verksamhet främja förståelsen för andra länder och för internationella förhållanden".

Internationaliseringsmålet är ett kvalitetsmål, som omfattar såväl attityder som kunskaper och färdigheter.

Internationaliseringsmålet skall vara jämställt med andra delmål för högskoleutbildning och så långt möjligt integreras med övriga mål såsom yrkesförberedelse, personlighetsutveckling, kritiskt tänkande, värdering av egen verksamhet i internationell jämförelse och därmed bidra till att uppfylla universitetets kvalitetsmål.

Respekt för andra folk, andra kulturer och andra värderingar skall alltid vara ett grundläggande element i all utbildning samtidigt som ökad interkulturell förståelse bidrar till ökad förståelse och uppskattning av den egna kulturen. (UFV 2000/1907)

I handlingsprogrammet framhålls att det primära målet för universitetets internationella samarbete är att genom internationella kontakter få kunskaper om såväl nya forskningsrön som utbildningens utveckling och att självt ge bidrag inom dessa områden och därmed bidra till förutsättningar för forskning och utbildning av hög kvalitet. På så sätt finns ett dubbelriktat syfte i universitetets policy; det handlar om bidrag Uppsala universitet kan *få*, och bidrag vi kan *ge* till andra länder, organisationer och individer.

Vidare ger handlingsprogrammet uttryck för vad som kan betraktas som en moralisk hållning vad gäller internationalisering: "Universitetet skall verka i en anda av internationell solidaritet. Genom kontakter och utbyte inom högre utbildning och forskning skall universitetet bidra till arbetet för fred och solidaritet, inte minst i samarbete med utvecklingsländerna."

Internationalisering i en globaliserad värld

Den förekommande termen för det som här diskuteras är *internationalisering*. Begreppet används så olika och i skiftande sammanhang att det till del är svårt att ringa in termens betydelse. Ett försök till definition av termens innehåll går mot att tala om en process som leder till att företeelser som tidigare varit inomnationella förflyttas till en mellan- eller överstatlig nivå (jfr t.ex. NE). Det nu mer frekventa begreppet *globalisering* är till sin karaktär och sitt innehåll kanske ändå mer svårfångat. Regeringens Globaliseringsråd definierar begreppet som:

Globalisering syftar i vid mening på handel, gränsöverskridande investeringar och kapitalflöden samt utbyte av information och teknologi mellan länder. Även mjukare begrepp såsom kultur, miljö, attityder och livsåskådning kan omfattas av begreppet globalisering. Globaliseringen har framför allt möjliggjorts av minskade kommunikations- och transaktionskostnader till följd av teknologiska framsteg och politiska beslut. Det är ingen ny företeelse men den kraftiga minskningen av dessa kostnader de senaste decennierna har lett till en dramatisk ökning av globala transaktioner samt att allt fler länder deltar i den globala ekonomin. Globaliseringen har således intensifierats och vanligtvis är det denna intensifieringsfas som avses med begreppet. (www.regeringen.se 2008-10-27).

dialog, bilden av "den andre", "hågkomst" – med syfte att förhindra brott mot mänskligheten. Se vidare www.coe.int och www.fba.uu.se.

Nationalencyklopedin anger i en artikel att:

globalisering (av global), förändringsprocess varigenom stater och samhällen över hela jorden knyts samman i ömsesidiga beroendeförhållanden. Globalisering kan ses som en samlingsbenämning på utvecklingen inom politik, ekonomi och kultur. I allmänt språkbruk har termen emellertid i första hand kommit att syfta på ekonomiska förhållanden. Med globalisering avses då den senaste fasen i kapitalismens utveckling under vilken de nationella ekonomierna har blivit alltmer integrerade. (www.ne.se).

När globalisering syftat på kulturella förhållanden avses en tendens till enhetlighet i konsumtionsmönster och spridning av samma kulturprodukter över hela världen. När termen syftar på politiska förhållanden avses ofta ett minskat nationellt handlingsutrymme och att det politiska beslutsfattandet flyttas upp från en nationell till en mellan- eller överstatlig nivå. Innebörden ligger då nära det besläktade begreppet *internationalisering*.

Ofta framhålls att för staterna innebär globalisering att det blir svårare att påverka ekonomiska, sociala och kulturella förhållanden inom det egna territoriet, där nya typer av aktörer skär genom traditionsbundna hierarkier och organisationer. Vidare framhålls företeelser som nya typer av konsumtion och snabbare kontakter med människor och organisationer i andra delar av världen. Av en del forskare och skribenter har detta beskrivits som en rums- och tidssammanpressning.

Relationen internationalisering – globalisering

Om båda termerna används när vi diskuterar faktiska händelser som t.ex. studier i andra länder, språkanvändning vid undervisning, internationella examina, attityder till den andre etc. bör relationen mellan de två termerna undersökas. En scanning av litteraturen visar att detta uppmärksammas och ges ett antal varierande uttryck i olika källor.¹²⁴ Ett försök till en operationalisering för detta ändamål kan formuleras som: Internationalisering har innebörden att ett subjekt (t.ex. Uppsala universitet) handlar med bestämda syften att uppnå vissa mål. Dessa handlingar sker inom vissa, formella och informella, ramar. Globalisering har innebörden av sådana ekonomiska, politiska, sociala förändringar med en omfattande geografisk spridning där ett identifierat subjekt saknas och skeendenas motiv och syfte är oklara. Det senare innebär dock inte att skeendena är imaginära utan att dessa kan iakttagas och beskrivas. Därmed skulle en första bestämning kunna vara att internationalisering som handling nu sker inom en globaliseringsvåg som kommer, på flera sätt, att påverka internationaliseringen av den högre utbildningen.

Resonemanget sätter fokus på att det vid en kartläggning av internationaliseringen av utbildningen inom den utbildningsvetenskapliga fakulteten är viktigt att uppmärksamma allt det globaliseringen för med sig såväl på individ- som organisationsnivå. I denna studie har vi ambitionen att i någon mån vidga gränserna för de företeelser inom läroprogrammet som traditionellt ansetts inrymmas inom begreppet internationalisering och uppmärksamma detta i vår kartläggning. Ansatsen står i samklang med skrivningarna i Uppsala universitets handlingsplan där det t.ex. framhålls att internationaliseringsmålet ska finnas i alla delar av utbildningen och att det omfattar attityder, kunskaper och färdigheter.

Internationalisering kan också ses som en dimension av de senaste decenniernas snabbt tilltagande globala migration. Även om statistiken är svår fångad, menar många forskare att migrationen har ökat kraftigt sedan 1980-talet, och att antalet migranter i hela världen fördubblades mellan 1965 och

¹²⁴ En startpunkt kan återfinnas i Pettersson, D. 2008. *Internationell kunskapsbedömning*. Uppsala Studies in Education, 120.

2000. De internationella folkförflyttningarna är en av vår samtids viktigaste frågor, och får konsekvenser på en lång rad samhällsfärer.¹²⁵ Även Sverige är förstärkt en del av dessa migrationsströmmar. Sedan andra världskrigets slut har Sverige tagit emot ett betydande antal invandare, och de senaste siffrorna visar att det vid 2007 års utgång fanns 1,2 miljoner utrikes födda i den svenska befolkningen, vilket motsvarar drygt 13 % av hela befolkningen. De största grupperna är personer födda i Finland, Irak, Jugoslavien, Bosnien, Polen, Norge och Danmark.

Dessutom bör noteras att Sverige, efter att ha ratificerat två europeiska konventioner, sedan år 2000 erkänner fem nationella minoriteter – judar, romer, samer, sverigefinnar och tornedalsfinnar. Några av dessa grupper har fått språkliga sär rättigheter, men alla omfattas av (vissa) utfästelser om allmänskulturellt stöd från den svenska staten. Det är värt att notera att denna nationella minoritetspolitik med sär rättigheter representerar något nytt i den svenska traditionen, och att förslag om positiv särbehandling på etnisk grund för invandrargrupperna hittills har avvisats.

Denna migrationsaspekt av internationaliseringen är viktig att framhålla. Det betyder att internationalisering inte bara handlar om kontakter med länder och områden utanför Sverige, utan att det internationella i stor utsträckning också finns inom landets gränser. På så sätt har det svenska samhället påverkats och förändrats, vilket har blivit inte minst tydligt i skolan. Det är därför naturligt för den utbildningsvetenskapliga fakulteten vid Uppsala universitet att ta fasta på denna dimension i sitt fortsatta internationaliseringsarbete.

Internationalisering och språk

Språket är en viktig utgångspunkt i alla diskussioner om internationalisering inom universitets- och högskolevärlden. Internationalisering synes förutsätta att både vetenskapligt och pedagogiskt arbete skall kunna bedrivas på andra språk än svenska. Språk spelar också en viktig roll vad gäller studentmobilitet, både till och från Sverige. Så har t.ex. antalet kurser på engelska vid Uppsala universitet ökat markant under de senaste åren i takt med att både grundutbildningen och de nya mastersexamina fått en alltmer internationell prägel.

När man diskuterar olika aspekter på språk och internationalisering, finns ett flertal aspekter att hålla i åtanke. Att undervisa eller forska på ett språk som inte är ens modersmål ställer stora krav inte bara på studenterna utan också på den enskilde läraren eller forskaren. Ny forskning visar att man inte automatiskt kan utgå ifrån att svenska elever och lärare kan byta språk från svenska till engelska utan att det kan få kvalitetskonsekvenser, och det är därför viktigt att stor uppmärksamhet ägnas åt kvalitetsaspekterna.¹²⁶ Kunskapsläget i denna fråga är dock långt ifrån tillfredsställande. Ytterligare undersökningar inom detta område behövs och här skulle den utbildningsvetenskapliga fakulteten kunna spela en viktig roll.

Engelskans roll

Under senare år har en intensiv diskussion förts om engelskans ställning vid svenska universitet och högskolor. Från vissa håll framförs en oro för att engelskan växande styrka utgör ett hot mot svenskan, och att universiteten är ett exempel på s.k. domänförluster, där svenskan används allt mindre. Vid Uppsala universitet har denna utveckling bl.a. resulterat i en språkgrupp vid tek-nat fakulteten och en språkplan för fakulteten (<http://www.teknat.uu.se/sprakgrupp/>). Inom samma

¹²⁵ Stephen Castles & Mark J. Miller, *The Age of Migration* (New York, 2003)

¹²⁶ Maria Lim Falk, *Svenska i engelskspråkig skolmiljö. Ämnesrelaterat språkbruk i två gymnasieklasser* (Stockholm, 2008)

fakultet finns numera också krav på att utländska lektorer skall kunna undervisa på svenska inom två år efter anställningen.

Även inom andra fakulteter finns en växande tendens att öka användningen av engelska. Bland humanister finns en pågående diskussion om behovet av att publicera sig på engelska för att på så sätt bättre nå ut med svenska forskningsresultat. Detta kan ses som en aspekt av den generella internationaliseringsprocess som den svenska högre utbildningen har genomgått de senaste åren, vilken bl.a. har inneburit större tonvikt på att göra svensk forskning känd för den stora del av världen som inte läser svenska. Detta har lett till ökade behov av språkgranskning och fortbildning inom akademisk engelska. (Det kan noteras att internationaliseringens språk i praktiken är engelska–inte tyska, franska eller spanska).

En tredje dimension av engelskans ökade betydelse rör de studenter och forskare som inte har svenska som modersmål, och som alltså i många fall måste lära sig att behärska två främmande språk för att kunna delta i den svenska högre utbildningen. Detta betyder alltså att internationaliseringen också får konsekvenser för universitetets arbete med frågor om mångfald och breddad rekrytering.

Andra språk

Det är viktigt att understryka betydelsen av andra språk än engelska. Uppsala universitet karakteriseras av stor språklig mångfald, både bland studenter och lärare men också vad gäller antalet språk som det meddelas undervisning i. Denna språkliga mångfald är viktig och bör bevaras. Den underlättar internationaliseringen av universitetet, och gör det möjligt för oss att delta i vetenskapligt och pedagogiskt arbete i sammanhang där engelskan inte är så etablerad som i Sverige.

Språkpolitik

Behöver Uppsala universitet i allmänhet och utbildningsvetenskapliga fakulteten i synnerhet en språkpolitik? Som nämns ovan finns vid tek-nat fakulteten en språkgrupp, en språkplan och en språksamordnare. Vid Göteborgs universitet finns en officiell språkpolicy¹²⁷ och den 1/6 2007 aktualiserade Uppsala universitets akademiska senat i en skrivelse till rektor frågan om en språkpolicy för hela universitetet.¹²⁸

Vilken roll skulle i så fall en sådan uppsaliensisk språkpolitik kunna spela för det vidare internationaliseringsarbetet? Vilka specifika perspektiv skulle vara viktiga för den utbildningsvetenskapliga fakultetens internationalisering? Skall studiet av ytterligare språk bortom engelskan uppmuntras? Kan den totala språkliga kompetensen bland fakultetens studenter och lärare tillvaratas på ett sådant sätt att den gynnar internationaliseringsarbetet?

Två rapporter om utbildningsvetenskapliga fakultetens satsning

Utbildningsvetenskapliga fakultetens särskilda satsning gällande utbytesverksamheten inom Pedagogikum presenteras nedan av de två personer som innehar uppdraget att ansvara och administrera. Lennart Wikander, prefekt, Pedagogiska institutionen, och ansvarig för utbytesverksamheten inom Pedagogikum samt Lena Larson, International Student Coordinator, Pedagogikums kansli, Pedagogiska institutionen.

¹²⁷ http://www.gu.se/digitalAssets/761/761268_sprakpolicy_gu06.pdf.

¹²⁸ [http://info.uu.se/uadm/dokument.nsf/enhet/89EEA0D97659B363C125737800425023/\\$file/Skrivelse%20till%20rektor%20om%20sprakpolicy.pdf](http://info.uu.se/uadm/dokument.nsf/enhet/89EEA0D97659B363C125737800425023/$file/Skrivelse%20till%20rektor%20om%20sprakpolicy.pdf).

Rapport från Lennart Wikander, prefekt, Pedagogiska institutionen, och ansvarig för utbytesverksamheten inom Pedagogikum

Bakgrund

Den 1 januari 2007 startade den paraplyorganisation som har fått benämningen Pedagogikum. I denna ingår bl a de tre institutioner som bedriver grundutbildning i form av utbildningsprogram för blivande lärare, skolledare, personalvetare och fristående kurser. Totalt berörs ca 3500 studenter per år.

Pedagogiska institutionen och de två nya institutionerna Institutionen för Didaktik och Institutionen för utbildning, kultur och medier har en samordnad organisation för verksamhetsstöd benämnd Peki (Pedagogikums kansli). I arbetet med den nya organisationen har utbytesverksamheten inom tidigare Socrates /Erasmus och numera Lifelong Learning Programme diskuterats och slutsatsen blev att denna verksamhet borde vara en av de verksamheter som helt skulle samordnas redan fr.o.m. 1 januari 2007. Så har också skett. Skälet till detta är väl känt. Utbytesverksamheten, främst inom lärarutbildningen, har haft alltför liten omfattning. Undertecknad, medlem i organisationskommittén för detta arbete, hade å kommitténs vägnar uppdraget att lägga ett förslag till hur detta arbete i framtiden skulle organiseras. Syftet var att nå ett mål med en betydligt utökad och stabil utbytesverksamhet.

Ett förslag lades fram för organisationskommittén 2006-08-25. Detta förslag accepterades till fullo och ett uppdrag gavs att börja utforma en organisation och uppbyggnad av verksamheten enligt det framlagda förslaget. Detta arbete har nu påbörjats och är i full gång.

Detta innebär i korthet att en administrativ huvudansvarig har utsetts inom ramen för enheten för verksamhetsstöd med uppgift att utforma en enhet för studerandeutbyten inom denna enhet. Därifrån skall arbetet skötas med administrering av kurser för inkommande studenter som ges av de tre institutionerna inom Pedagogikum. Vidare skall också administrationen för utresande studenter i form av marknadsföring/information av utlandsstudier, bl a inom ramen för Life Long Learning programmet, samordnas från denna enhet. Målet med arbetet är att inom tre år skall det finnas ett gemensamt kursutbud inom det pedagogiska fältet på engelska för inkommande studenter med en omfattning om minst 75 studenter. Antalet utresande studenter är i första steget satt till 50 studenter men bara kort därefter är målet i första hand också 75 studenter. Dessa mål har satts på en nivå som kommittén har uppfattat som både nödvändigt och realistiskt att uppnå inom en treårsperiod.

Den gångna perioden och arbetsläget idag

Under det ett och ett halvt år som verksamheten har bedrivits i denna form har arbetet varit inriktat på att bygga upp den nya organisationen. Vidare har under det senaste året diskussioner med samarbetspartners i olika länder förekommit om intensifierat samarbete. Riktad information i form av informationsträffar med de studerande har genomförts samt att informationsmaterial och en gemensam informationssida på webben har tagits fram. En utförligare redovisning av detta arbete beskrivs i särskild redovisning av verksamheten under det gångna året.

Dessa åtgärder har ökat intresset hos de studerande att förlägga en period av sina studier utomlands i form av utbytesstudier. En viss ökning av utresande studenter har kommit till stånd medan ännu fler har visat intresse. Fortfarande återstår att för studenter inom lärarprogrammet hitta fungerande former och rutiner för tillgodoräknande av studier genomförda i annat land.

Samtal har genomförts i inledningsskedet i arbetet med den nya organisationen om hur studier utomlands skall kunna tillgodoräknas inom ramen för lärarprogrammet, men inte kunnat slutföras. I

och med det ökade intresset hos de studerande har nu arbetet med denna fråga prioriterats och kommer att vara i fokus under hösten 2008 och under 2009.

När det gäller andelen inkommande studenter så har denna andel också ökat något. Kursutbudet på engelska för inkommande utbytesstudenter finansieras dels av samhällsvetenskaplig fakultet (kurser som ges av pedagogiska institutionen), dels av utbildningsvetenskaplig fakultet. Kursutbudet finansierat av utbildningsvetenskaplig fakultet består av två kurser. Den ena kursen är Education and Teaching-- an International Process,, 15 ECTS som har getts i uppdrag till Pedagogiska institutionen att genomföra . Genomförs endast hösttermin. Den andra kursen, som genomförs vårterminen, är The Classroom - a Social and Cultural Meeting Place, 30 ECTS. Uppdraget att genomföra denna kurs har Institutionen för utbildning, kultur och medier.

Inom ramen för det gemensamma utbudet genomförs av Pedagogiska institutionen finansierat av samhällsvetenskapliga fakulteten följande kurser:

Education and Reform Strategies in Sweden, 7.5 ECTS. Höst och vår.

Individual project, 7.5 ECTS. Höst och vår.

Individual project, 15 ECTS. Höst och vår.

Introduction to Comparative Education, 7.5 ECTS. Höst.

Educational Discourse seen through an Anthropological Lens. 7,5 ECTS. Höst.

Evaluation and Planning of Higher Education in a Comparative Perspective, 7,5 ECTS. Vår.

Rapport från Lena Larson, International Student Coordinator, Pedagogikums kansli, Pedagogiska institutionen:

Studerandeutbyten inom LLP/Erasmus

Jag arbetar sedan höstterminen 2006 med de studerandeutbyten Pedagogiska institutionen har inom programmet Life Long Learning Programme/Erasmus.

Från och med januari 2007 är denna verksamhet gemensam för de institutioner som ingår i Pedagogikum. Sedan jag började arbeta med detta har antalet ut- respektive inresande sett i stort sett likadant ut, med något undantag för denna termin och nästa.

Tabell 11. Inresande/Utresande Erasmusstudenter – Pedagogikums Kansli

Termin	Inresande	Utresande
V07	15 (5)	4 (2)
H07	15 (5)	6 (4)
V08	14 (7)	4 (2)
H08	11 (3)	9 (3)
V09	19 (8)	4 (2)

Lärarstudenter inom parentes

Tilläggas bör också att det är ett antal studenter som åker på utbyten via Internationella kansliet, de finns inte med i ovanstående tabell. Internationella kansliet har ettåriga utbytesavtal med hela världen, medan vi på institutionerna har avtal termins- eller årsvis med andra pedagogiska institutioner och/eller lärarutbildningar inom Europa.

Jag har administrerat de utbyten som tidigare varit Pedagogiska institutionens och Katarina Gahne har administrerat de utbyten som varit "Lärarutbildningens". Tillsammans med Lennart Wikander

har vi sedan 2007 arbetat för att försöka öka antalet utresande studenter genom en satsning på information om utbytesstudier. Vi upplever att informationssatsningen verkligen ökade intresset hos studenterna.

Denna termin arbetar Katarina Gahne på en annan institution och vi har istället för henne involverat Anette Bäckström, studievägledare, som hjälp främst med utresande studenter. De inresande samt administrationen av de engelska kurser vi har ligger på mitt bord.

Det största problemet som jag upplever det är hur man överhuvudtaget skall få lärarstudenter att åka på utbyten då det verkar vara så svårt för dem att dels hitta en plats i sin utbildning där utlandsstudier skulle passa bra in och sedan problemet att få tillgodoräkna sig de kurser de läser vid ett utländskt universitet. Lärarutbildningen är så komplex och det är ju som ni vet så många olika institutioner involverade. På Pedagogiska institutionen har vi en akademisk koordinator, Lennart Wikander. Till honom kan de studenter som skall läsa pedagogik utomlands gå och diskutera sina funderingar kring vilka kurser de tänkt läsa. Någon motsvarighet för lärarstudenter upplever jag inte finns. Problemet för min del är att jag inte vet vart jag skall skicka dem med de frågor de har. Det verkar också som om det blir ännu större svårigheter nu efter den nya examensordningen, där de skall ha ett fixt antal poäng i sin examen och sedan inte får lägga till några extra poäng alls. Jag vet ännu inte riktigt hur detta är tänkt att fungera. Som det har varit så har man kunnat informera studenterna om att om de inte kan få kurser tillgodoräknade så kan de i alla fall ta med sina utlandsstudier i sin examen, vilket också varit bra för dem på så sätt att det då verkligen syns vilka kurser de läst och vid vilket universitet. Som sagt, jag vet ännu inte hur detta kommer att fungera för dem som är antagna efter den nya examensordningen.

Det är heller inte lätt att sätta sig in i hur de olika universiteten organiserar Erasmusutbytena. Ett bra sätt är att träffas och diskutera formerna för de utbyten vi har och på plats se hur det fungerar vid de olika universiteten. Det gör det också mycket lättare att kommunicera då man vet mer om varandras olika sätt att organisera utbildningen. Vi söker varje termin pengar från Internationella kansliet för att kunna resa och träffa koordinators och lärare på de orter vi har utbyten med. Hittills har jag tillsammans med Lennart Wikander varit till Freiburg och Tübingen i Tyskland, samt tillsammans med Pia-Maria Ivarsson till Las Palmas. Katarina Gahne har tillsammans med Staffan Sjöberg besökt Florens i Italien.

Vi har tillsammans med Freiburg, Tübingen och Las Palmas bland annat kommit överens om att vi kan skicka lärarstudenter som där kan där få göra en del av sin VFU. De kan alltså hjälpa till att placera studenterna i en kortare VFU-period. Vi diskuterar också med dem om vikten av att ge kurser på engelska, vilket är ett annat stort problem för oss, då en del länder endast ger kurser på sitt eget språk.

I Freiburg och Tübingen finns det möjligheter för studenterna att läsa kurser på engelska och att få eventuell handledning på engelska.

Vi har också lärarutbyten med en del av de orter vi har avtal med och skulle gärna se att fler lärare blir engagerade och åker på ett utbyte. Denna termin har vi haft en lärare här från Strasbourg som dels undervisade på Programmet för Personal- och arbetslivsfrågor samt hade ett högre seminarium. Nästa termin kommer vi att få hit två lärare, en från Middlesex University i London och en lärare från Universidad de Las Palmas. Lennart och jag tillsammans organiserar deras besök här.

Den 25 november åker jag, Annika Fridén (enhetschef), Synnöve Prage (prefekt, Didaktik), Anette Bäckström (studievägledare, lärarutbildningen) samt Lennart Ericsson (studierektor VFU) till Jönköping för att där diskutera med dels VFU-ansvarig, dels programansvarig för lärarutbildningen där och dels personal vid deras Internationella kontor. Jönköping är den högskola i Sverige som

lyckats allra bäst med att få ut just lärarstudenter på utbyten och som också satsat på VFU utomlands. Vi hoppas att få mycket influenser därifrån.

I den bästa av världar skulle jag önska att:

1. Det fanns ett utrymme i lärarutbildningen där det passar bra för studenterna att välja att studera en termin utomlands.
2. Det fanns en grupp av akademiska koordinatörer för lärarstudenter att vända sig till med frågor om sin utbildning och hur de kan tillgodoräkna sig sina utlandsstudier.
3. Vikten av utbytesstudier för studenterna i deras blivande yrkesroll klart framgår inom lärarutbildningen.
4. Det skapades fler kurser på engelska för våra inresande studenter på institutionen för didaktik och institutionen för utbildning, kultur och medier.
5. Det också skapades kurser på engelska där både våra svenska studenter och våra inresande kan läsa tillsammans.

Mobilitet och internationellt samarbete

Studerandeutbyten inom Lifelong Learning Programme (LPP) /Erasmus

Nedan följer en rapport från Katarina Gahne, tidigare internationell koordinatör inom ILU, sedan januari 2000 ansvarig för Lärarutbytesprogram, Nordplus och MFS.

När organisationen Pedagogikum startades i januari 2007 gick uppdraget från utbildningsvetenskapliga fakulteten till samordnaren för Pedagogikum och Pedagogiska institutionen vad det gäller den internationella utbytesverksamheten för studenter och studenter.

Inom Pedagogikum bestämdes att de Erasmus-utbyten som institutionen för didaktik och institutionen för utbildning, kultur och medier (tidigare ILU) använt sig av skulle presenteras tillsammans med Pedagogiska institutionens Erasmus-utbyten. Pedagogikums inresande och utresande är ca tjugo studenter per akademiskt år och detta är mer eller mindre jämt fördelat mellan institutionen för didaktik och institutionen för utbildning, kultur och medier och pedagogiska institutionen, såsom framgår i Lena Larsons rapport ovan. För en lista över Pedagogikums samarbetspartners, se bilaga 1.

Lärarutbyten

Pedagogikum har även lärarutbyten med en del av de orter som ingår i Erasmus-avtalen. Institutionen för didaktik och institutionen för utbildning, kultur och mediers lärarutbyten är tecknade med Thessaloniki (Grekland), Malta, Aberdeen (Skottland), Sevilla (Spanien) och Wien (Österrike).

Lärarutbytena användes speciellt året då det var en ”drive” att stipendiet blev högre ju fler lärare som åkte iväg, 2005/2006 var fem lärare på utbyte genom Erasmus. Det finns tyvärr ingen policy för hur lärare kan ta ledigt från sin tjänst för att åka och berika sig på ett Erasmus-utbyte ifrån institutionerna. Det glöms också bort att det är ett utbyte och att det kommer en adjunkt eller lektor utan kostnad från det mottagande universitetet vid en annan tidpunkt till Uppsala universitet.

Det finns många arbetsområden inom internationaliseringen och Erasmus som lärarprogrammet skulle kunna arbeta med

- att VFU tillåts att göra utomlands,
- att förenkla tillgodoräkning av poäng,
- att det ska finnas en policy för hur lärare kan åka på Erasmus-utbyten (kanske se det som en kompetensutveckling),
- fler utbyten som är engelskspråkliga.

Minor Field Studies

Minor Field Studies (MSF) är ett Sidafinansierat stipendium för mindre fältstudier. Det ger studerande på universitet och högskolor med minst 150 högskolepoäng möjlighet att på plats i ett utvecklingsland samla material till sin uppsats eller sitt examensarbete för en kandidat-, magister- eller mastersexamen.

Den som beviljats MFS-stipendium kan under minst åtta veckor studera frågor som har betydelse för utvecklingsländernas ekonomiska, sociala, politiska eller kunskapsmässiga utveckling.

Institutionen för didaktik har ansökt om totalt åtta MFS stipendier (4 st interna + 4 st externa) inför läsåret 2009. Ansökan anges inom Ämnesområde: Didaktik: utbildning för hållbar utveckling.

Ansvariga: David Kronlid, Institutionen för didaktik, Lena Molin, Institutionen för didaktik samt Eva Friman, Cemus.

Andra samarbetsformer med utländska lärosäten

Nordplus

Nordplus är Nordiska ministerrådets ramprogram för samarbete mellan de nordiska och baltiska länderna. Nordplus ska bidra till att stärka gemenskapen och den nordisk-baltiska identiteten med utgångspunkt i ländernas historiska, kulturella och demokratiska samhörighet.

Genom Nordplus stöds rörlighet, utbyten och nätverk mellan de fem nordiska länderna, de självstyrande områdena Grönland, Färöarna och Åland, samt de baltiska länderna Estland, Lettland och Litauen.

Nordplus har fyra delprogram från förskola till högre utbildning:

- Nordplus Junior stöder samarbetsprojekt, lärarutbyte samt utbyte för elever.
- Nordplus Högre utbildning bygger på nätverkssamarbete, med exempelvis student- och lärarutbyte.
- Nordplus Vuxen stöder samarbetsprojekt, utbildning och praktik inom vuxnas lärande.
- Nordplus Horisontal är ett tvärgående program som ska bidra till att stärka samarbetet genom aktiviteter som ligger utanför de övriga delprogrammen.

Institutionen för didaktik och Institutionen för utbildning, kultur och medier ingår i två nätverk. Det ena administreras av Helsingfors universitet.

Tabell 12. Medlemmar i nätverket som administreras av Helsingfors universitet

Helsingfors universitet	Finland
Lärarhögskolan i Stockholm	Sverige
Uppsala universitet	Sverige
Högskolan på Gotland	Sverige
Högskolen i Oslo	Norge
Odense Seminarium / CVU Fyn	Danmark
Silkeborg Seminarium	Danmark
Kolding Paedagogseminarium	Danmark
Föroya Lärarskuli	Färöarna
Háskólinn á Akureyri	Island
University of Latvia	Lettland
Vytautas Magnus University	Litauen

<http://www.helsinki.fi/sokla/english/nordplus.htm>

Det andra nätverket vi ingår i koordineras av Uleåborgs universitet i Finland. I detta nätverk ingår, förutom Uppsala universitet och Uleåborgs universitet, Jelling Paedagogseminarium i Danmark. Inom lärarprogrammet finns ingen som administrerar nätverkets kontakter och kommunikation sedan ht 2008 (då Katarina Gahne började arbeta på Fortbildningsavdelningen för skolans internationalisering).

Internationellt samarbete inom forskning

Då det gäller professorernas och forskarnas enskilda utbyten sker detta genom mer personliga möten utan kontrakt. I Uppsala universitets forskningsdatabas (www.inter.uadm.uu.se/projektdb/statistik/) kan man utläsa att flest kontakter för forskare finns i Europa och detta gäller även den utbildningsvetenskapliga fakulteten.¹²⁹

¹²⁹ Tabellen har kompletterats med skriftliga uppgifter från Leif Östman, professor, Institutionen för didaktik, då hans samarbetspartners inte inrapporterats i forskningsbasen det datum som tabellen sammanställdes.

Tabell 13. Antal samarbeten per land för utbildningsvetenskapliga fakulteten

Europa	Utanför Europa
Belgien 2	Argentina 1
Danmark 2	Australien 2
England 1	Brasilien 1
Finland 3	Canada 4
Frankrike 5	Hong Kong 1
Holland 1	Indien 1
Tyskland 4	Indonesiska Borneo 1
Nederländerna 1	Japan 1
Norge 4	Mongoliet 1
Polen 1	Mozambique 2
Portugal 1	Nya Zeeland 1
Schweiz 1	Sydafrika 1
Slovakien 1	Tanzania 1
Spanien 1	USA 5
Nordirland 4	

Institutet för forskning om utbildning och hållbar utveckling (IRESD)

På institutionen för didaktik finns en forskningsmiljö uppbyggd runt utbildning för hållbar utveckling (ESD): Institutet för forskning om utbildning och hållbar utveckling (IRESD; The Institute for Research in Education and Sustainable Development). I Institutet ingår forskare, utbildare och doktorander från fyra högskolor: Mälardalens högskola, Stockholms universitet, Uppsala universitet och Örebro universitet. Syftet med institutet är att kraftsamla och koordinera forskning och andra uppgifter knuten till forskning inom området utbildning för hållbar utveckling (UHU).

Institutet utgör en av de större forskningsmiljöerna i världen vad gäller UHU. Idag ingår ca 20 medlemmar – professorer, lektorer, utbildare och doktorander. Verksamhetens fokus är forskning och uppgifter knutna till forskningsverksamhet ur ett internationellt perspektiv. Bland annat arbetar institutet med att stärka utbildning för hållbar utveckling i Mongoliet och indonesiska Borneo. Mer att läsa om institutet finns på websida: <http://www.did.uu.se/iresd/>. Initiativtagare och ansvarig för institutets verksamhet är Leif Östman, professor, Institutionen för didaktik. För mer information om institutionens internationella kontakter hänvisas till Bilaga 2.

Studier av Språkliga Praktiker (STOLP - Studies of Language Practices)

Institutionen för didaktik är även hemvist för Studier av Språkliga Praktiker (STOLP - Studies of Language Practices) som bedriver en mångsidig forskning i kombination med utvecklingsarbeten av olika slag, inriktade på olika aspekter av barns och ungas språkliga praktiker i och utanför förskola och skola (www.did.uu.se). Ansvarig för STOLP är Caroline Liberg, professor, institutionen för didaktik, som deltar i ett antal internationella nätverk, forskningsmiljöer och projekt. Exempelvis Linneaus Scientific Literacy Network (<http://www.fysik.uu.se/didaktik/LSLNetwork/>), Writing as a Basic Skill and Challenge (<http://www.skrivning.no>) samt Testing a reading test - Construction of reading comprehension in international reading surveys (<http://www.did.uu.se/carolineliberg/documents/Testingareadingtest.pdf>)

Utbildningsforskning i utvecklingsländer, N-ERDC

På institutionen för utbildning, kultur och medier finns nätverket Utbildningsforskning i utvecklingsländer, N-ERDC (Network for educational research in developing countries). På hemsidan finner man följande information: ”Utbildningsforskning i utvecklingsländer förutsätter å

ena sidan bruk av vetenskapliga traditioner och redskap inom discipliner som sociologi, antropologi, lingvistik, historia och didaktik, å andra sidan kunskap om och kontakter i utvecklingsländerna” (<http://www.skeptron.uu.se/broadly/sec/n-erdc.htm>). Nätverket arbetar med att bidra med kvalificerad svensk forskning på området, med särskild tonvikt på studier av afrikanska länder söder om Sahara. Nätverket fick miljöstöd från Sarec för perioden 1999—2001 och det ”samlar för närvarande forskare med erfarenhet från forskning och utvecklingsarbete i länder som Guinea-Bissau, Etiopien, Tanzania, Zimbabwe, Moçambique, Sydafrika och Namibia, och även länder utanför Afrika såsom Laos” (Ibid.).

Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi

Forskningsgruppen för utbildnings- och kultursociologi (SEC) tillhör sedan 1 januari 2007 den nyinrättade Institutionen för utbildning, kultur och medier vid Uppsala universitet. Gruppen startades 1990 av Donald Broady, fick sitt nuvarande namn våren 1992 och flyttade hösten 1997 från Lärarhögskolan i Stockholm till Uppsala universitet. Tyngdpunkten i SECs verksamhet är utbildningssociologisk och kultursociologisk forskning i nära samverkan med i synnerhet franska kolleger vid:

- Centre de sociologie européenne (CSE) vid École des hautes études en sciences sociales (EHESS), IRESCO (Institut de recherche sur les sociétés contemporaines) och Collège de France, Paris.
- Centre d'étude des mouvements sociaux (CEMS), EHESS, Paris.
- Mathématiques Appliquées (MAP5), Université René Descartes, Paris.

Vidare sedan 1990 forskning om märkspråk såsom SGML och senare XML samt prosopografiska metoder i samverkan med främst:

- Oxford Text Archive (OTA), University of Oxford.
- Centre for Computing in the Humanities (CCH), King's College, London.
- med flera partners inom Text Encoding Initiative Consortium (TEI).

Källa: <http://www.skeptron.uu.se/broadly/sec/prs.htm>

Sammanfattningsvis kan utifrån de få nedslag som presenteras ovan konstateras att den forskning som bedrivs vid de båda institutionerna, Institutionen för didaktik och Institutionen för utbildning, kultur och medier, till stora delar äger rum i en internationell miljö (för ytterligare information hänvisas till respektive institutions websida).

Kurser och litteratur med relevans för internationaliseringen

När Institutionen för lärarutbildning (ILU) delades upp på två institutioner placerades de internationella kurserna på institutionen för utbildning, kultur och medier. Institutionen har idag en tydlig profilering då det gäller internationalisering. På hemsidan (www.edu.uu.se) står det att läsa att under institutionen samlas sex kunskapsfält, varav en är ”internationaliseringsfrågor”.¹³⁰ Detta kunskapsfält berör grundutbildning, studentutbyte och forskning. Hemsidan för Institutionen för didaktik (www.did.uu.se) saknar specifik information om internationalisering.¹³¹ På hemsidorna för

¹³⁰ De övriga fem kunskapsfält är Barns och ungas förutsättningar och villkor; kommunikation, estetik och medier; kultursociologi; utbildningshistoria samt utbildningssociologi.

¹³¹ Före institutionsuppdelningen fanns en valbar kurs inom Gymnasieläroprogrammet *Solidaritet, utbildning och utveckling* (gavs åren 2000, 2002 – 2005). Inom kursens ram genomfördes en fältstudie i Indien, vid tre tillfällen

de två institutionerna ovan samt Pedagogiska institutionen finns en länk ”Exchange Students” där Pedagogikums internationella verksamhet presenteras.

I den följande genomgången av ett urval av kurslitteratur och kurser, utförd av Laura Palosuo, ges en bild av de båda institutionerna tillsammans, då de båda samarbetar om kurser som erbjuds inom det allmänna utbildningsområdet. Det kan konstateras att denna undersökning gäller endast just det allmänna utbildningsområdet, som utgörs av de grundkurser som alla lärarstudenter läser gemensamt. På grund av tidsbrist har andra kurser (t.ex. Pedagogiskt arbete med yngre barn A och B, Idrott och hälsa, samt ämnesinstitutionernas grundkurser för lärarstudenter) inte kunnat studeras systematiskt och bilden blir därmed inte heltäckande.

Kurslitteratur

En kartläggning av kurslitteraturen inom det allmänna utbildningsområdet (I, II och III) visar att den grundutbildning som lärarstudenter får innehåller tämligen få verk som tar upp frågor kring internationalisering. Inom AUO I, där det totala antalet referenser uppgår till 63 (ca 3800 sidor), finns endast tre kursböcker som tar upp förhållanden i andra länder. Ingen av kursböckerna är på engelska eller något annat språk.¹³² Inom AUO II, där det totala antalet referenser är 64 (ca 3500 sidor), tas förhållanden i andra länder eller frågor som rör internationalisering upp i tretton av referenserna. Antalet sidor på engelska är 224. Inom AUO III tas förhållanden i andra länder inte upp i någon kursbok och all obligatorisk kurslitteratur är på svenska. Sammanfattningsvis kan man konstatera att grundutbildningen handlar till mångt och mycket om det svenska samhället och om den svenska skolan och att få internationella komparationer görs. Däremot finns det interkulturella inslaget med i ett antal kursböcker, och mångfald och etnicitet ses som självklara delar i kursinnehållet.

Det bör nämnas att kartläggningen är bristfällig då kurslitteraturen för de övriga kurserna, inriktnings- och specialiseringskurser, inom Lärarprogrammet inte har undersökts. Det kan dock konstateras att bilden ändras en hel del om man studerar ämnesinstitutionernas kurslitteraturlistor, där engelskspråkig litteratur som rör internationella förhållanden är mycket mer frekvent återkommande. Någon sådan heltäckande kartläggning har inte kunnat genomföras, men här kan Historiska institutionens litteraturlista utgöra ett exempel. På kursen Historia A använder man sig av en huvudkursbok som läses under terminens alla delmoment (Albert M. Craig, *The Heritage of World Civilizations*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall, 2008) och som har ett tydligt internationellt perspektiv. Sammanlagt läser studenterna i Historia A tretton verk, varav nio har ett internationellt, jämförande perspektiv. Huvudboken är den enda litteraturen på A-nivå som är på engelska. På Historia B finns fjorton obligatoriska verk på litteraturlistan, varav tretton behandlar andra länder än Sverige. Tio av böckerna är på engelska.¹³³

sammanställdes studenternas uppsatser i en rapport som publicerades via ILU:s serie ”Rapporter från institutionen för lärarutbildning” (nr 20, 32, 33). Totalt 155 studenter genomförde kursen under de fem år kursen gavs (det första året var antalet begränsat till 15 studenter). Samtliga studenter utom en (1) genomförde kursen i sin helhet. Cirka 10 % av studenterna arbetar idag som ansvariga för genomförande av gymnasieskolors fältstudiekurser till Indien (och andra länder i Syd) bl.a. Bolandgymnasiet, Fyrissskolan, Internationella Gymnasiet, samtliga i Uppsala.

¹³² Till vt 2009 tillkommer en kursbok inom kursen Barn och ungdomar i samhället som är på engelska och som har ett internationellt perspektiv: Bronwyn Davies, *Frogs and Snails and Feminist Tales: Preschool Children and Gender*. Cresskill, NJ: Hampton Press, 2003. 182 s.

¹³³ Se kursplanerna för Historia A och B på www.selma.uu.se.

Kurser med internationellt perspektiv

Urvalet av de kurser som presenteras nedan bygger på ett tydligt internationellt kursinnehåll. Här gäller det inriktningskurs eller fristående kurs som erbjuds inom Lärarprogrammet.

Internationalisering och lärande, 30 hp

Kursen ”Internationalisering och lärande” ges inom Lärarprogrammet 140-220 poäng sedan år 2002 (se bilaga 3). Den kan också läsas som fristående kurs. Institutionen för utbildning, kultur och medier ansvarar för kursen. De studerande skall förvärva fördjupade kunskaper om nationella och globala faktorer som påverkar undervisningens och lärandets förutsättningar samt kunskap för att aktivt verka för internationell förståelse i den kommande yrkesverksamheten. I studiehandledningen står det att läsa om motiven till varför man ska välja kursen om internationalisering. Motiven handlar mycket om att detta är ett prioriterat område i läroplanerna, att eleverna skall ”se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang” och för att man som lärare kan verka för skapandet av ”internationell solidaritet”. Vidare framhåller man att internationalisering handlar om förhållningssätt och att bra omvärldskunskap ökar förståelsen för andra människor både i andra delar av världen och i Sverige. Slutligen understryks att ”ökad insikt ger också möjligheter att vara med och påverka” ens omgivning, både i lokalsamhället och globalt.¹³⁴

I kursen ingår fältstudier i Kina, Tanzania eller Slovenien. Studenterna åker till sina respektive länder under fem veckor, utrustade med projektplan och dagbok. Syftet med fältstudien är att ”ge insikter om hur nationella och globala faktorer inverkar på utbildning och lärande” på den ort där studenten bedriver sina fältstudier.¹³⁵ Projekten genomförs oftast på de skolor som står som värdar för vistelsen. Många studenter passar också på att resa runt i landet i samband med fältstudien, för att lära sig mer av kulturen och samhället. Samtal med kurslärarna Valdy Lindhe och Arabella Nylund visar att kursen är mycket populär och platserna har fyllts de flesta år som kursen har getts. Det kan dock nämnas att Slovenien varit minst populär bland studieorterna, och vissa år har inga studenter valt att åka dit. Platserna till Tanzania har fyllts varje år och även Kina har blivit mer eftertraktat som fältstudieland de senaste åren. Varför Slovenien inte intresserat studenterna i lika hög grad kan bero på att många vill passa på att åka till utomeuropeiska länder när tillfälle under arrangerade former ges. Följande statistik kan sammanställas över antalet deltagare:

Tabell 14. Statistik över antal deltagare i kursen ”Internationalisering och lärande”

Termin	Kvinnor	Män	Totalt
HT 2002	17	4	21
HT 2003	17	5	22
HT 2004	17	8	25
HT 2005	23	8	31
HT 2006	15	3	18
HT 2007	11	2	13
HT 2008	23	3	26
Totalt	123	33	156

¹³⁴ Studiehandledningen ”Internationalisering och lärande, 30 hp”, höstterminen 2008.

¹³⁵ Studiehandledningen ”Internationalisering och lärande, 30 hp”, höstterminen 2008.

Föregångaren till kursen Internationalisering och lärande startade dock redan år 1992, då de första studenterna kom iväg på praktik i Tanzania. Initiativtagaren var universitetslektor Valdy Lindhe, som bodde i Tanzania i början av 1990-talet. Den första kursen hette "Lär känna Afrika" och endast sex platser kunde erbjudas de första åren. Denna kurs gavs under en halv termin (10 p enligt det gamla systemet). Senare utökades antalet länder och antalet platser. Utöver Tanzania erbjöds också möjligheten att åka till Moçambique och Indien. År 1998 bytte man namn på kursen till "Skola och samhälle i utvecklingsländer". Nedan ges statistik över de två första kurserna, dock saknas siffror för 1994. Att siffrorna varierar så pass mycket beror på att antalet platser på de olika skolorna varierade från år till år.

Tabell 15. Statistik över antal deltagare i kurserna "Lär känna Afrika" och "Skola och samhälle i utvecklingsländer"

Termin	Kvinnor	Män	Totalt
HT 1992	5	1	6
HT 1993	4	2	6
HT 1995	4	2	6
HT 1996	12	5	17
HT 1997	22	10	32
HT 1998	15	4	19
HT 1999	32	3	35
HT 2000	19	1	20
HT 2001	24	1	25
Totalt	137	29	166

Sammanlagt har alltså mer än 300 studenter vid lärarutbildningen fått möjlighet att göra fältstudier utomlands inom ramen för denna kurs under de senaste 16 åren. Något som är påtagligt är att endast ca 19 procent av deltagande varit män. Vad är det som lockar kvinnor till kursen om internationalisering? Och vad är det som gör att så få män vill åka utomlands? En orsak kan vara att kvinnliga lärarstudenter är överrepresenterade på lärarutbildningen generellt (ca 74 % är kvinnor) och i de humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnena specifikt, där man kanske känner ett större behov av att skapa sig en bild av världen och att skaffa sig större kunskaper inom frågor om internationalisering och globalisering.

Sex före detta studenter (fyra kvinnor och två män) ombads att i en enkät utvärdera den nuvarande kursens betydelse för dem några år efter att de deltagit. Fyra av dessa personer gick kursen år 2005 och två av dem år 1999. Alla arbetar idag som lärare. Frågor som ställdes var:

1. Vilket land reste du till under din fältstudie inom ramen för kursen Internationalisering och lärande alternativt Skola och samhälle i utvecklingsländer?
2. Hur skulle du nu några år senare utvärdera kursen? Kändes den relevant för din utbildning? Var du nöjd/missnöjd med kursen som helhet? Hur upplevde du fältstudieresan?
3. Hur har kursen påverkat dig som lärare? Använder du det internationella perspektivet i din undervisning? Om ja, ge gärna exempel på hur?

Svaren visar att lärarna anser att kursen var mycket relevant för deras utbildning och att den varit en stor tillgång i läraryrket, oavsett vilket land man valde att resa till. En av männen, som vistats i Sydafrika, var lite tveksam om kursen som helhet var relevant för hans lärarroll, men tyckte ändå att

resan gett honom viktiga upplevelser och att fattigdomen i u-länderna blivit mer gripbar, i stället för att vara en abstrakt bild.¹³⁶ Den andra manliga respondenten upplevde kursen i internationalisering som en stor tillgång i hans läraryrke:

Som ämneslärare i samhällsvetenskapliga ämnen finns det flera moment där jag har nytta av att jag själv har genomfört en minor field study. En viktig erfarenhet är att jag som lärare har fått en ökad förståelse för hur lärande om globala frågor kan utforma sig och vilka lärdomar elever som deltar i utbyten mellan olika länder kan dra av sin utlandsvistelse. Jag har en positiv uppfattning av kursen och tycker att innehållet i kursen var väl avvägt mellan teoretiska och praktiska inslag.¹³⁷

En av de kvinnliga lärarna som rest till Tanzania år 1999 berättade att hon kunnat använda sig av erfarenheterna om ett utvecklingsland, både vad gäller skolan och samhället: ”När vi har arbetsområden som U-landskunskap så kan jag dela med mig av egna erfarenheter som är värdefullt och jag kan genom mina berättelser ge eleverna ett intresse av att besöka länder som faller utanför deras ram om vad man gör när man semestrar.”¹³⁸ En annan kvinnlig lärare säger att kursen ”var den bästa under min utbildning.” Hon nämner att gruppen inte fick undervisa så mycket på fältstudieorten, vilket var oturligt, men genom bara att observera och uppleva fick hon ny kunskap om levnadsförhållandena och skolsystemet i Tanzania. Hon har också senare i sitt yrkesliv engagerat sig i olika skolprojekt, bland annat i Gambia, vilket hon säger beror mycket på att kursen under lärarutbildningen gav mersmak till frågor om globalisering och u-landskunskap.¹³⁹ Ytterligare kommentarer från de övriga enkätsvaren styrker bilden av att kursen upplevts som positiv, även om man inte direkt kunnat tillämpa sig av kunskaperna om internationalisering på sin arbetsplats.¹⁴⁰

The Classroom – a Social and Cultural Meeting Place, 30 hp

En annan kurs med tydligt internationellt perspektiv som också ges på Institutionen för utbildning, kultur och medier är ”The Classroom – a Social and Cultural Meeting Place”, 30 hp (se bilaga 4). Kursen har funnits sedan år 2002 och ges på engelska.¹⁴¹ Syftet med kursen är att utforska olika perspektiv för undervisning och lärande i det multikulturella klassrummet. Studenterna skall förvärva sig kunskaper om integration, migration och strukturell diskriminering. I kursen ingår studier av koncepten kultur, identitet och det multikulturella samhället, analys av värderingar och attityder (även medvetandegörande av ens egna värderingar) samt kunskap om migration, rasism och antirasism i ett historiskt perspektiv. Ytterligare ett syfte är att studenterna ska lära sig att planera lektioner och aktiviteter som är användbara i det multikulturella klassrummet och att de ska öka sin förståelse för elevers inläring genom ett annat språk än deras modersmål.¹⁴² Kursen erbjuds till utbytesstudenter, vilket ger den en direkt internationellt karaktär. Studenterna kan jämföra och diskutera erfarenheter från sina hemländer, vilket kompletterar kursens innehåll på ett bra sätt.

¹³⁶ Enkät svar 2008-10-17, man 1, högstadielärare.

¹³⁷ Enkät svar 2008-10-23, man 2, gymnasielärare.

¹³⁸ Enkät svar 2008-10-23, kvinna 3, högstadielärare.

¹³⁹ Enkät svar 2008-10-24, kvinna 4, högstadielärare.

¹⁴⁰ Enkät svar 2008-10-24, kvinna 1, högstadielärare; enkät svar 2008-10-29, kvinna 2, högstadielärare.

¹⁴¹ Kursen ges endast vårterminer vilket betyder att för höstterminerna saknas kursutbud för internationella studenter.

¹⁴² Se studiehandledningen ”The Classroom – a Social and Cultural Meeting Place”, 30 hp, vt 2008, samt flygblad om kursen, ht 2008.

Tabell 16. Statistik över antal deltagare i kursen The Classroom – a Social and Cultural Meeting Place, 30 hp

Termin	Kvinnor	Män	Totalt
VT 2003	18	1	19
VT 2004	15	2	17
VT 2005	22	10	32
VT 2006	10	6	16
VT 2007	8	3	11
Totalt	73	22	95

Precis som med de andra kurserna som redovisats ovan, har männen varit i minoritet även på kursen ”The Classroom” – knappt en fjärdedel av kursdeltagare var män. Detta överens stämmer med andelen män på lärarutbildningen generellt, om man tar ett genomsnitt på antalet inskrivna män inom Allmänt utbildningsområde (AUO I, II och III), vilket var kring 26 % under vt och ht 2008.

Nationella minoriteter inom lärarutbildningen

År 2000 erkändes judar, romer, samer, sverigefinnar och tornedalingar som nationella minoriteter i Sverige. Sedan dess omfattas dessa grupper och deras språk av den svenska minoritetspolitiken, som innebär att ”ge skydd för de nationella minoriteterna, att stärka de nationella minoriteternas möjligheter till inflytande och att stödja de historiska minoritetsspråken så att de hålls levande.”¹⁴³ För lärarutbildningen är det av stor vikt att uppmärksamma de nationella minoriteterna, då detta hänger samman med frågor om mänskliga rättigheter, identitet, kulturell tillhörighet och mångfald.

Inom lärarutbildningen i Uppsala tas nationella minoriteter upp inom AUO I och II. Inom AUO I görs detta på den ovan nämnda delkursen ”Förskolans och skolans samhällsuppdrag”, 7,5 hp. Kursen ges av Institutionen för didaktik och den handlar om förskolans och skolans samhällsuppdrag i ett socio-historiskt perspektiv. Enligt studiehandledningen på Internet läggs särskild vikt vid ”den värdegrund som finns inskriven i läroplanerna, och vid frågor som berör hållbar utveckling, jämlikhet, mångfald och social rättvisa.”¹⁴⁴ Ett av kursens övergripande förväntade studieresultat är att studenten ska kunna ”belysa hur lärarens arbete och förskolans/skolans verksamhet kan problematiseras utifrån begrepp som genus, etnicitet, social klass, mångfald och hållbar utveckling” Då det gäller mångfald, ska studenten kunna ”diskutera förskolans och skolans uppgift att utveckla respekt och aktning för varje människa oavsett bakgrund” samt att ”beskriva och konkretisera ett interkulturellt förhållningssätt till lärande och undervisning.”¹⁴⁵ Nationella minoriteter tas upp på en föreläsning och studenterna får fördjupa sig i ämnet genom kurslitteratur och på ett specifikt seminarium. Kursen är obligatorisk för alla lärarstuderande. Under vt 2008 var 239 studenter inskrivna på kursen, under ht 2008 var motsvarande siffra 334.

Inom AUO II nämns de nationella minoritetsspråken inom kursen ”Barns och ungdomars förutsättningar i förskola och skola”, 15 hp, under delmomentet ”Flerspråkighet, makt och lärande”. Här handlar det inte om några ingående beskrivningar eller analyser, men studenterna får information om att Sverige har fem nationella minoritetsspråk och vilka de är. Inom kursen ”Utbildningens villkor och genomförande”, 15 hp, diskuteras läromedelstexter bland annat utifrån

¹⁴³ <http://www.regeringen.se/sb/d/9594> (2008-11-03).

¹⁴⁴ PingPong, studiehandledning (2008-11-03)

¹⁴⁵ Se kursplan för ”Skolans och förskolans samhällsuppdrag”, bilaga 5.

elever med annat modersmål än svenska och de nationella minoritetsspråkens perspektiv. En föreläsning med tillhörande litteratur syftar till att problematisera och diskutera lärares användning av läromedel samt hur barns och elevers lärande och meningsskapande påverkas av läromedlens innehåll. 237 respektive 260 studenter var inskrivna på AUO II under vt och ht 2008.

Utöver dessa kurser som har direkt anknytning till internationaliseringsfrågor bör det nämnas att många av lärarprogrammets kurser har inslag av internationalisering, även om det inte direkt anges i kurs titeln eller i kursplanen. Ett exempel är kursen "Lärande för hållbar utveckling", 7,5 hp inom Pedagogiskt arbete med yngre barn A, där frågor om hållbar utveckling tas upp både ur en ekonomisk samt miljö- och jämställdhetsaspekt. Globalisering blir således en av kursens utgångspunkter, även om frågan inte explicit tas upp i kursinnehållet. Exempel på kurser där mångfalden i det svenska samhället tas upp är "Barn och ungdomar i samhället" samt "Förskolans och skolans samhällsuppdrag" inom AUO I, där frågor kring etnicitet och mångfald får ett stort utrymme.

Examensarbeten och publikationer vid lärarutbildningen

Studenter kan välja att koncentrera sig på ett ämne som anknyter till frågor om internationalisering inom sitt examensarbete. Här kan nämnas paraplyprojektet "Utbildning, internationalisering och mångfald" (se bilaga 6). En genomgång av uppsatser ventilerade under höstterminen 2007 och vårterminen 2008 visade att 26 av 281, det vill säga 9 % av examensarbeten handlade om frågor som rörde internationalisering eller det mångkulturella klassrummet.¹⁴⁶ Då det gäller kön valde sex män (23 %) att skriva om ämnen som handlar om internationalisering eller mångkulturalism, jämfört med att 24 % av uppsatsförfattare totalt sett var män. Det finns alltså ingen diskrepans i huruvida det är kvinnor eller män som intresserar sig för frågor om internationalisering då det gäller val av ämne för examensarbetet.

Åtta av 281 examensarbeten var skrivna på engelska. Det är alltså få som väljer att skriva examensarbete på ett annat språk än svenska inom lärarutbildningen.

Bland rapporter och publikationer som getts ut via den gamla Institutionen för lärarutbildningens serier märks också ett antal titlar med internationella perspektiv. Av 78 titlar som getts ut sedan 1988 hade sju studier internationella inslag.

VFU – Verksamhetsförlagd utbildning

Idag kan inte studenter inom Lärarprogrammet erbjudas möjligheten att förlägga sin verksamhetsförlagda del av utbildningen utanför Sveriges gränser.

¹⁴⁶ Några exempel på titlar: "Betyg och bedömning inom ämnet idrott & hälsa i Sverige och Finland. En komparativ läroplansanalys"; "Förintelsen i svenska och franska läromedel 1998-2008"; "Internationellt kulturutbyte - ett sätt att förändra attityder och fördomar?"; och "Svenska och finska elevers matematikprestationer i PISA 2003".

Bilagor**Bilaga 1. Tabell över Pedagogikums Erasmus-utbyten**

Universitet	Land	Antal platser	Läro- utbildningen*	Pedagogiska institutionen
UNIVERSITY OF ABERDEEN	Skottland	2	X	
HUMBOLDT UNIVERSITÄT BERLIN	Tyskland	2	X	
TECHNISCHE UNIVERSITÄT BERLIN	Tyskland	4	X	
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI FIRENZE	Italien	1		X
PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE FREIBURG	Tyskland	4		X
RIJKSUNIVERSITEIT GRONINGEN	Holland	2		X
UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS	Spanien	6		X
KATHOLIEKE UNIVERSITEIT LEUVEN	Belgien	2		X
UNIwersytet Łódzki, Łódź	Polen	2		X
MIDDLESEX UNIVERSITY	England	2	X	
THE UNIVERSITY OF MALTA	Malta	2	X	
WESTFÄLISCHEN WILHELMS- UNIVERSITÄT MÜNSTER	Tyskland	2		X
KATHOLIEKE UNIVERSITEIT NIJMEGEN	Holland	2		X
UNIVERSITÄT OLDENBURG	Tyskland	2	X	
UNIVERSITA PALACKÉHO V OLOMOUCI	Tjeckien	2	X	
UNIVERSIDAD DE SEVILLA	Spanien	3	X	
UNIVERSITÉ LOUIS PASTEUR, STRASBOURG	Frankrike	2		X
ARISTOTELIO PARINISTIMINIO THESSALONIKIS	Grekland	2	X	
EBERHARD KARLS UNIVERSITÄT TÜBINGEN	Tyskland	2		X
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DE UDINE	Italien	2		X
HOGESCHOOL VAN UTRECHT	Holland	2		X
VILNIAUS PEDAGOGINIS UNIVERSITETAS	Litauen	2		X
UNIVERSITY OF EDUCATION VIENNA	Österrike	2	X	

* Läroutbildningen innefattar Institutionen för didaktik samt Institutionen för utbildning, kultur och medier.

Uppdragsbeskrivningar

Grundlärare – förskolan samt fritidshem

Uppdraget till prof. Peter Waara är att ta fram underlag för Grundlärare – förskolan och Grundlärare – fritidshem vid Uppsala universitet med utgångspunkt i de förslag som presenterats i En hållbar lärarutbildning.

Följande punkter ska utredas och beredas:

- **Underlag för ansökan om examensrätter.** Här förutsätts en undersökning av villkoren för respektive utbildning med avseende på forskning (att det bedrivs relevant och omfattande forskning i ämnet) och undervisning (att det finns forskarutbildade lärare i tillräcklig utsträckning). (Ämnesdidaktik och VFU bereds av andra utredare.)
- **Utbildningarnas strukturer.** Hur ska de olika delarna VFU, ämnesstudier och den utbildningsvetenskapliga kärnan fördelas inom utbildningen? Av särskild vikt är att beakta vilka delar som läggs på avancerad nivå (inriktning fritidshem). Det är eftersträvansvärt att ämneskurserna kan läsas i block om hela terminer för att ge studenterna möjlighet till mer koncentrerad läsning. VFU och den utbildningsvetenskapliga kärnan bör dock kunna läsas under samma termin. Ska det finnas möjligheter till samläsning av kurser mellan de två inriktningarna och i så fall vilka?
- **Kurser förutom VFU och den utbildningsvetenskapliga kärnan förlagda till institutioner vid andra fakulteter än den utbildningsvetenskapliga.** Det bör utredas om kurser som ej omfattas av VFU och den utbildningsvetenskapliga kärnan kan förläggas till institutioner vid andra fakulteter än den utbildningsvetenskapliga.
- **Generella examina som utbildningarna leder till.** Förslagsvis blir huvudområdet barn- och ungdomsvetenskap. Ett förslag bör presenteras hur studenterna uppnår tillräckligt med poäng i barn- och ungdomsvetenskap för att erhålla en generell examen.
- **Framtagande av förslag till utbildningsplaner.**
- **Förslag till behörighetskriterier för de olika utbildningarna.** Om det finns möjlighet bör det skärpas i jämförelse med dagens behörighetskriterier.
- **Förslag till kursplaner.** Av stor vikt blir hur kurserna ämnesklassificeras. De institutioner som ansvarar för huvudområdena måste vara huvudansvariga för kurserna och ha godkänt kursplaner. Kursmål formuleras som förväntade studieresultat enligt Bologna-modellen. Målen ska vara möjliga att examinera och ska examineras. Examinationen ska garantera studenternas rättssäkerhet. Kurserna ska uppvisa en progression.
- **Kurslitteratur.** Kurslitteratur på andra språk än svenska bör förekomma och internationell forskning ska beaktas. Kurslitteraturen ska hålla god vetenskaplig kvalitet. Primärlitteratur (att skiljas från introduktioner, enklare handböcker och populariseringar etc.) bör utgöra ett viktigt inslag. De fyra övergripande perspektiven – vetenskapligt förhållningssätt, historia, IT och internationalisering – bör inkorporeras i litteraturen på lämpligt sätt.

Arbetsätt

- För arbetet knyta till sig en arbetsgrupp som har kompetenser av skilda slag av relevans för utbildningen.
- Ett nära samarbete med ansvariga för VFU, den utbildningsvetenskapliga kärnan, ämnesdidaktik och de fyra grundläggande perspektiven förutsätts. Ett möte med övriga utredare per månad är planerat.
- Ett samarbete med koordinatör för Kollegiet för utbildningsvetenskaplig forskning och koordinatör för ämnesdidaktisk forskning rekommenderas.
- Vid behov finns möjlighet att äska medel från Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden för utredningsuppdrag.
- Rapport och underlag till uppföljningsgruppen senast den 30 september 2009. Förslag på utbildningarnas strukturer rapporteras till uppföljningsgruppen senast den 15 maj 2009.

Grundlärare – förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3 samt grundskolans årskurs 4–6

Uppdraget till prof. Caroline Liberg är att ta fram underlag för Grundlärare – förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3 och Grundlärare – grundskolans årskurs 4–6 vid Uppsala universitet med utgångspunkt i de förslag som presenterats i En hållbar lärarutbildning.

Följande punkter ska utredas och beredas:

- **Underlag för ansökan om examensrätter.** Här förutsätts en undersökning av villkoren för respektive utbildning med avseende på forskning (att det bedrivs relevant och omfattande forskning i ämnet) och undervisning (att det finns forskarutbildade lärare i tillräcklig utsträckning). (Ämnesdidaktik och VFU bereds av andra utredare.)
- **Utbildningarnas strukturer.** Hur ska de olika delarna VFU, ämnesstudier och den utbildningsvetenskapliga kärnan fördelas inom utbildningen? Av särskild vikt är att beakta vilka delar som läggs på avancerad nivå. Det är eftersträvänsvärt att ämneskurserna kan läsas i block om hela terminer för att ge studenterna möjlighet till mer koncentrerad läsning. VFU och den utbildningsvetenskapliga kärnan bör dock kunna läsas under samma termin. Ska det finnas möjligheter till samläsning av kurser mellan de två inriktningarna och i så fall vilka?
- **Kurser förutom VFU och den utbildningsvetenskapliga kärnan förlagda till institutioner vid andra fakulteter än den utbildningsvetenskapliga.** Det bör utredas om kurser som ej omfattas av VFU och den utbildningsvetenskapliga kärnan kan förläggas till institutioner vid andra fakulteter än den utbildningsvetenskapliga.
- **Generella examina som utbildningarna leder till.** Förslagsvis blir huvudområdet didaktik. Ett förslag bör presenteras hur studenterna uppnår tillräckligt med poäng i didaktik för att erhålla en generell examen.
- **Framtagande av förslag till utbildningsplaner.**
- **Förslag till behörighetskriterier för de olika utbildningarna.** Om det finns möjlighet bör det skärpas i jämförelse med dagens behörighetskriterier.
- **Förslag till kursplaner.** Av stor vikt blir hur kurserna ämnesklassificeras. De institutioner som ansvarar för huvudområdena måste vara huvudansvariga för kurserna och ha godkänt kursplaner. Kursmål formuleras som förväntade studieresultat enligt Bologna-modellen. Målen ska vara möjliga att examinera och ska examineras. Examinationen ska garantera studenternas rättssäkerhet. Kurserna ska uppvisa en progression.
- **Kurslitteratur.** Kurslitteratur på andra språk än svenska bör förekomma och internationell forskning ska beaktas. Kurslitteraturen ska hålla god vetenskaplig kvalitet. Primärlitteratur (att skiljas från introduktioner, enklare handböcker och populariseringar etc.) bör utgöra ett viktigt inslag. De fyra övergripande perspektiven – vetenskapligt förhållningssätt, historia, IT och internationalisering – bör inkorporeras i litteraturen på lämpligt sätt.

Arbetsätt

- För arbetet knyta till sig en arbetsgrupp som har kompetenser av skilda slag och som representerar de mest centrala ämnena inom utbildningarna.
- Ett nära samarbete med ansvariga för VFU, den utbildningsvetenskapliga kärnan, ämnesdidaktik och de fyra grundläggande perspektiven förutsätts. Ett möte med övriga utredare per månad är planerat.
- Ett samarbete med koordinatör för Kollegiet för utbildningsvetenskaplig forskning och koordinatör för ämnesdidaktisk forskning rekommenderas.
- Vid behov finns möjlighet att äska medel från Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden för utredningsuppdrag.
- Rapport och underlag till uppföljningsgruppen senast den 30 september 2009. Förslag på utbildningarnas strukturer och förslag på generella examina rapporteras till uppföljningsgruppen senast den 15 maj 2009.

Ämneslärarutbildning – allmänna ämnen, grundskolans årskurs 7–9 samt gymnasieskolan och vuxenutbildningen

Uppdraget till prof. Donald Broady är att ta fram underlag för Ämneslärarutbildning – allmänna ämnen, grundskolans årskurs 7–9 och Ämneslärarutbildning – allmänna ämnen, gymnasieskolan och vuxenutbildningen vid Uppsala universitet med utgångspunkt i de förslag som presenterats i En hållbar lärarutbildning.

Följande punkter ska utredas och beredas:

- **Underlag för ansökan om examensrätter på ämnesnivå.** Här förutsätts en undersökning av villkoren för respektive ämne med avseende på framför allt forskning (att det bedrivs relevant och omfattande forskning i ämnet) och undervisning (att det finns forskarutbildade lärare i tillräcklig utsträckning). (Ämnesdidaktik och VFU bereds av andra utredare.)
- **Utbildningarna strukturer.** Hur ska de olika delarna VFU, ämnesstudier och den utbildningsvetenskapliga kärnan fördelas inom utbildningen? Av särskild vikt är att beakta vilka delar som läggs på avancerad nivå. Det är eftersträvansvärt att ämneskurserna läses i block om hela terminer för att kunna samläsas med andra studenter i så stor utsträckning som möjligt. VFU och den utbildningsvetenskapliga kärnan bör dock kunna läsas under samma termin. När kurser samläses bör den nivå som gäller för övriga studenter än lärarstudenter gälla även för lärarstudenter. Detta kommer troligen innebära att mycket av ämnesstudierna kommer att förläggas till grundnivå. Samma krav bör ställas på lärarstudenter som på andra studenter.
- **Generella examina som utbildningarna ska leda till.** Det bör utredas om studenterna ska kunna välja olika spår inom utbildningen där ett spår öppnar för möjligheten att ta ut en magister- eller en masterexamen i undervisningsämnet (eller motsvarande universitetsämne), exempelvis en master i humaniora med inriktning historia, eller en master i matematik.
- **En översyn över i dag aktuella ämneskurser** inom lärarutbildningen med avseende på litteratur på andra språk, god vetenskaplig nivå och progression.
- **Förslag till behörighetskriterier för de olika utbildningarna.** Om det finns möjlighet bör det skärpas i jämförelse med dagens behörighetskriterier.
- **Framtagande av förslag till utbildningsplaner.**

Arbetsätt

- För arbetet knyta till sig en arbetsgrupp som har kompetenser av skilda slag och som representerar de mest centrala fakulteterna inom lärarutbildningen.
- Ett nära samarbete med ansvariga för VFU, den utbildningsvetenskapliga kärnan, ämnesdidaktik och de fyra grundläggande perspektiven förutsätts. Ett möte med övriga utredare per månad är planerat.
- Ett samarbete med koordinatören för Kollegiet för utbildningsvetenskaplig forskning och koordinatören för ämnesdidaktisk forskning rekommenderas.
- Vid behov finns möjlighet att åska medel från Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden för utredningsuppdrag.
- Rapport och underlag till uppföljningsgruppen senast den 30 september 2009. Förslag på utbildningarnas strukturer rapporteras till uppföljningsgruppen senast den 15 maj 2009.

Ämneslärarutbildning – estetiska och praktiska ämnen

Uppdraget till prof. Sten Dahlstedt är att ta fram underlag för Ämneslärarutbildning – estetiska och praktiska ämnen vid Uppsala universitet med utgångspunkt i de förslag som presenterats i En hållbar lärarutbildning.

Följande punkter ska utredas och beredas:

- **Underlag för ansökan om examensrätter på ämnesnivå.** Här förutsätts en undersökning av villkoren för respektive ämne med avseende på framför allt forskning (att det bedrivs relevant och omfattande forskning i ämnet) och undervisning (att det finns forskarutbildade lärare i tillräcklig utsträckning). (Ämnesdidaktik och VFU bereds av andra utredare.)
- **Utbildningarna strukturer.** Hur ska de olika delarna VFU, ämnesstudier och den utbildningsvetenskapliga kärnan fördelas inom utbildningen? Av särskild vikt är att beakta vilka delar som läggs på avancerad nivå. Det är eftersträvansvärt att ämneskurserna läses i block om hela terminer för att kunna samläsas med andra studenter i så stor utsträckning som möjligt. VFU och den utbildningsvetenskapliga kärnan bör dock kunna läsas under samma termin. När kurser samläses bör den nivå som gäller för övriga studenter än lärarstudenter gälla även för lärarstudenter. Detta kommer troligen innebära att mycket av ämnesstudierna kommer att förläggas till grundnivå. Samma krav bör ställas på lärarstudenter som på andra studenter.
- **En utredning av nödvändigheten av och möjligheterna till samarbete med andra lärosäten.** Det kommer sannolikt att krävas samarbeten med andra lärosäten för att få till stånd utbildningarna. Det bör således utredas vilka samarbete som kan tänkas krävas och vilka som är möjliga att utveckla.
- **Generella examina som utbildningarna ska leda till.** Det bör utredas vilka ämnen som de generella examina ska tas ut inom.
- **Förslag till behörighetskriterier för de olika utbildningarna.** Om det finns möjlighet bör det skärpas i jämförelse med dagens behörighetskriterier.
- **Framtagande av förslag till utbildningsplaner.**

Arbetsätt

- För arbetet knyta till sig en arbetsgrupp som har kompetenser av skilda slag och som representerar de mest centrala fakulteterna inom lärarutbildningen. Till gruppen bör koordinatör för Kollegiet för utbildningsvetenskaplig forskning knytas.
- Ett nära samarbete med ansvariga för VFU, den utbildningsvetenskapliga kärnan, ämnesdidaktik och de fyra grundläggande perspektiven förutsätts. Ett möte med övriga utredare per månad är planerat.
- Vid behov finns möjlighet att äska medel från Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden för utredningsuppdrag.
- Rapport och underlag till uppföljningsgruppen senast den 30 september 2009. Förslag på utbildningarnas strukturer rapporteras till uppföljningsgruppen senast den 15 maj 2009.

Utbildningsvetenskaplig kärna inom lärarutbildningarna

Uppdraget till prof. Donald Broady (sammankallande), prof. Ann-Carita Evaldsson, och prof. Leif Östman är att ta fram underlag för Utbildningsvetenskaplig kärna inom lärarutbildningarna vid Uppsala universitet med utgångspunkt i de förslag som presenterats i En hållbar lärarutbildning.

Följande punkter ska utredas och beredas:

- **Underlag för ansökan om examensrätter.** Här förutsätts en undersökning av villkoren för att arrangera kurser inom den utbildningsvetenskapliga kärnan för grundlärare och ämneslärare med avseende på forskning (att det bedrivs relevant och omfattande forskning i ämnet) och undervisning (att det finns forskarutbildade lärare i tillräcklig utsträckning). Särskilt viktigt är att de institutioner som pekas ut som ansvariga för kurser inom den utbildningsvetenskapliga kärnan otvetydigt uppfyller kravet på omfattande och relevant forskning inom området.
- **Förslag till behörighetskriterier för kurserna.** Om det finns möjlighet bör det skärpas i jämförelse med dagens behörighetskriterier.
- **Förslag till kursplaner.** Av stor vikt blir hur kurserna ämnesklassificeras. De institutioner som ansvarar för huvudområdena måste vara huvudansvariga för kurserna och ha godkänt kursplaner. Kursmål formuleras som förväntade studieresultat enligt Bologna-modellen. Målen ska vara möjliga att examinera och ska examineras. Examinationen ska garantera studenternas rättssäkerhet.
- **Kurslitteratur.** Kurslitteratur på andra språk än svenska bör förekomma och internationell forskning ska beaktas. Kurslitteraturen ska hålla god vetenskaplig kvalitet. Primärlitteratur (att skiljas från introduktioner, enklare handböcker och populariseringar etc.) bör utgöra ett viktigt inslag. De fyra övergripande perspektiven – vetenskapligt förhållningssätt, historia, IT och internationalisering – bör inkorporeras i litteraturen på lämpligt sätt.

Arbetsätt

- För arbetet knyta till sig en arbetsgrupp som har kompetenser av skilda slag och som representerar centrala fakulteterna inom lärarutbildningen. Till gruppen bör koordinatören för Kollegiet för utbildningsvetenskaplig forskning knytas.
- Ett nära samarbete med ansvarig för de fyra grundläggande perspektiven förutsätts. Ett möte med övriga utredare per månad är planerat.
- Vid behov finns möjlighet att äska medel från Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden för utredningsuppdrag.
- Rapport och underlag till uppföljningsgruppen senast den 15 maj 2009.

Verksamhetsförlagd utbildning inom lärarutbildningarna

Uppdraget till prefekt Synnöve Prage är att ta fram underlag för Verksamhetsförlagd utbildning inom lärarutbildningarna vid Uppsala universitet med utgångspunkt i de förslag som presenterats i En hållbar lärarutbildning.

Följande punkter ska utredas och beredas:

- **Underlag för ansökan om examensrätter.** Här förutsätts en undersökning av villkoren för att arrangera Verksamhetsförlagd utbildning (VFU) inom lärarutbildningarna vid Uppsala universitet med avseende på forskning (att det bedrivs relevant forskning) och undervisning (att det finns både lärare med aktuell undervisningserfarenhet och lärare med forskarutbildning i tillräcklig utsträckning). Av särskild vikt är att garantera att besök sker i samband med VFU. (Ämnesdidaktik behandlas av annan utredare.)
- **Förslag till organisation.** Förslag på hur en nämnd för VFU ska organiseras. Undersökning av möjligheter av uppbyggande av system av fältskolor. En central aspekt är att ta fram underlag som visar på möjliga volymer av VFU inom de olika utbildningarna. Det går att förutse ett omfattande tryck på platser inom årskurs 7-9 och gymnasieskolan och det bör undersökas hur detta behov ska kunna mötas utan att utvidga det geografiska området alltför mycket. Det bör undersökas om VFU-platser kan ordnas dels vid fristående skolor och förskolor, dels inom andra organisationer än skola och barnomsorg.
- **Förslag till behörighetskriterier för kurserna.** Om det finns möjlighet bör det skärpas i jämförelse med dagens behörighetskriterier.
- **Förslag till kursplaner.** Av stor vikt blir hur kurserna ämnesklassificeras. De institutioner som ansvarar för huvudområdena måste vara huvudansvariga för kurserna och ha godkänt kursplaner. Kursmål formuleras som förväntade studieresultat enligt Bologna-modellen. Målen ska vara möjliga att examinera och ska examineras. Examineringen ska garantera studenternas rättssäkerhet. Kurserna ska uppvisa en progression.
- **Kurslitteratur.** Kurslitteratur på andra språk än svenska bör förekomma och internationell forskning ska beaktas. Kurslitteraturen ska hålla god vetenskaplig kvalitet. Primärlitteratur (att skiljas från introduktioner, enklare handböcker och populariseringar etc.) bör utgöra ett viktigt inslag. De fyra övergripande perspektiven – vetenskapligt förhållningssätt, historia, IT och internationalisering – bör inkorporeras i litteraturen på lämpligt sätt.

Arbetsätt

- För arbetet knyta till sig en arbetsgrupp som har kompetenser av skilda slag. Viktigt att såväl kommuner och friskolor som forskare med relevant kompetens finns företrädade. Även företrädare för ämnesinstitutionerna vid andra fakulteter än den utbildningsvetenskapliga bör ingå i gruppen.
- Ett nära samarbete med utredare med ansvar för de olika lärarutbildningarna och för ämnesdidaktiken förutsätts. Ett möte med övriga utredare per månad är planerat.
- Ett samarbete med koordinatören för ämnesdidaktisk forskning rekommenderas.
- Vid behov kan medel äskas från Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden för utredningsuppdrag.
- Rapport och underlag till uppföljningsgruppen senast den 30 september 2009.

Ämnesdidaktik inom lärarutbildningarna

Uppdraget till prof. Leif Östman är att ta fram underlag för Ämnesdidaktik inom lärarutbildningarna vid Uppsala universitet med utgångspunkt i de förslag som presenterats i En hållbar lärarutbildning.

Följande punkter ska utredas och beredas:

- **Underlag för ansökan om examensrätter.** Här förutsätts en undersökning av villkoren för att arrangera lärarutbildningarna vid Uppsala universitet med avseende på ämnesdidaktik (att det finns ämnesdidaktisk kompetens och forskning). Av speciell vikt är att undersöka de ämnesdidaktiska förutsättningarna för Grundlärare med inriktning mot årskurs 4-6; utredningen konstaterar att ämnesdidaktiken för dessa åldrar försumrats under de senaste två decennierna.
- **Underlag för ansökan om ämnesdidaktiska centra.** Analysera möjligheterna till ansökningar av ämnesdidaktiska centra och utarbetande av underlag för ansökan.
- **Ta fram förslag på hur ämnesdidaktiken kan förstärkas vid Uppsala universitet.**

Arbetsätt

- För arbetet knyta till sig en arbetsgrupp som har kompetenser av skilda slag och som representerar centrala fakulteterna inom lärarutbildningen. Till gruppen bör koordinatören för ämnesdidaktisk forskning knytas.
- Ett nära samarbete med utredare med ansvar för de olika lärarutbildningarna och för verksamhetsförlagd utbildning förutsätts. Ett möte med övriga utredare per månad är planerat.
- Vid behov finns möjlighet att äska medel från Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden för utredningsuppdrag.
- Rapport och underlag till uppföljningsgruppen senast den 30 september 2009. Underlag för ansökan om ämnesdidaktiska centra lämnas in till uppföljningsgruppen senast den 15 maj 2009.

De fyra övergripande perspektiven inom lärarutbildningarna

Uppdraget till prefekt Finn Calander är att ta fram underlag för de fyra övergripande perspektiven inom lärarutbildningarna vid Uppsala universitet med utgångspunkt i de förslag som presenterats i En hållbar lärarutbildning.

Följande punkter ska utredas och beredas:

- **Underlag för ansökan om examensrätter.** Här förutsätts en undersökning av villkoren för att inkorporera de fyra övergripande perspektiven i lärarutbildningarna vid Uppsala universitet. Vilka kompetenser finns vad gäller forskningsbaserad, internationalisering, historiska perspektiv och informations- och kommunikationsteknologi vid universitetet och hur ska dessa tillvaratas inom lärarutbildningen?
- **Ta fram förslag på hur de övergripande perspektiven ska implementeras i kurserna.** Detta bör omfatta dels en plan för hur de enskilda kurserna präglas av de övergripande perspektiven, dels en sammanställning över progression och överordnad struktur för respektive perspektiv inom hela utbildningarna.
- **Ta fram förslag på hur internationaliseringen kan stärkas inom lärarutbildningen.** Här avses frågor som utbildningarnas upplägg, specifika satsningar för att öka det internationella utbudet, kurser på andra språk än svenska, uppmuntran av lärare och forskare att vistas utomlands och odla internationella kontakter.
- **Ta fram förslag på hur IKT kan ges en starkare ställning inom lärarutbildningen.** Frågor som Vilka utbildningsinsatser krävs? Vilka infrastrukturella insatser är nödvändiga? Vilka systemlösningar är mest ändamålsenliga? bör utredas.
- **Ta fram förslag på hur forskningens ställning inom lärarutbildningen kan stärkas?** Hur ska andelen disputerade lärare kunna höjas? Hur ska forskning kunna garanteras i tjänster? Hur ska stöd för forskning förstärkas?
- **Ta fram förslag på hur historiska perspektiv kan ges en starkare ställning inom lärarutbildningen.** Var finns goda kompetenser som bör nyttjas i lärarutbildningarna? Vilka kompetenser behöver stärkas? Hur ska detta ske?

Arbetsätt

- För arbetet knyta till sig arbetsgrupper inom Internationalisering, IT och historiska perspektiv som har kompetenser av skilda slag. Viktigt är att företrädare för ämnesinstitutioner med relevant forskning vid andra fakulteter än den utbildningsvetenskapliga ingår i grupperna.
- Ett nära samarbete med utredare med ansvar för de olika lärarutbildningarna, för VFU och för ämnesdidaktiken förutsätts. Ett möte med övriga utredare per månad är planerat.
- Ett samarbete med koordinatören för Kollegiet för utbildningsvetenskaplig forskning och koordinatören för ämnesdidaktisk forskning rekommenderas.
- Vid behov finns möjlighet att äska medel från Utbildningsvetenskapliga fakultetsnämnden för utredningsuppdrag.

- Rapport och underlag till uppföljningsgruppen senast den 30 september 2009. Förslag på hur de övergripande perspektiven ska implementeras i lärarutbildningarna lämnas in till uppföljningsgruppen senast den 15 maj 2009.