

No. LXIII, MARTIUS MMXXII

ISSN: 2001-9734
ISBN: 978-91-89331-39-6

ACTA ACADEMIAE STROMSTADIENSIS

Åsa Morberg



**Ämnet som nästan blev – metodiken i lärarutbildningen efter
1988 – som återkom genom ministerbeslut**

Ämnet som nästan blev – metodiken i lärarutbildningen efter 1988 – som återkom genom ministerbeslut

av Åsa Morberg, Fil.dr i pedagogik, Docent i didaktik

Artikeln syftar till att översiktligt belysa utvecklingen av metodikämnet i lärarutbildningen efter 1988. Artikeln är en fristående fortsättning på Morberg, Å (1999) Ämnet som nästan blev: En studie av metodiken i lärarutbildningen 1842-1988", Stockholm: LHS-förlag. Metodikämnet definieras som en slags teoretisk undervisning om det praktiska yrkesutövandet för lärare. Ämnet bestod av erfarenhetsbaserad kunskap, och platsade inte i en vetenskapligt baserad lärarutbildning. Ämnet återinfördes av utbildningsminister Jan Björklund genom ett ministerbeslut 2014. Hans agerande gjorde att metodikämnet åter igen fördes upp på lärarutbildningens agenda. Avsaknaden av praktiskt yrkeskunnande för blivande lärare och svaga resultat på PISA-undersökningarna torde ha bidragit till hans tämligen ovanliga agerande.

Metodikämnet återinfördes i lärarutbildningens examensordning genom ministerbeslut

Jan Björklund var Sveriges utbildningsminister från 2007 till och med 2014. Den 1:a februari 2014¹ beslöt Jan Björklund att lägga in metodik i examensordningen² på alla lärarprogram. Det var ett rent ministerbeslut, utan något offentligt förarbete. Varför valde då Jan Björklund begreppet metodik? Beslutet föregicks inte av någon dokumenterad diskussion, så det går inte att besvara frågan, men det går att reflektera över vad som kan ha orsakat ett så ministerbeslut.

Frågor som väcktes genom detta ministerbeslut var följande: Vad var orsaken till ett så snabbt ministerbeslut? Vad var det för slags metodik som förts in i examensordningen? Hur kan begreppet metodik förstås i examensordningen? Vilka skulle egentligen undervisa i den beslutade metodiken?

Eftersom min doktorsavhandling³ handlade om metodiken i lärarutbildningen så fångade ministerbeslutet min nyfikenhet och mitt intresse. Detta beslut blev en anledning att närma sig metodiken och metodikämnet i lärarutbildningen på nytt igen. De tabeller som fanns i avhandlingen över metodikens utveckling i reformerna från 1842-1988 skulle kanske kunna kompletteras med metodikens utveckling från 1988 fram till 2018?

¹ Ministerbeslut, Utbildningsminister Jan Björklund, att lägga in metodik i examensordningen 2014-02-01 på alla lärarprogram.

² Högskoleförordningen – Universitets- och högskolerådet (UHR), 2016-07-07, bilaga 2, innehåller examensordningen.

³ Morberg, Å (1999) Ämnet som nästan blev: En studie av metodiken i lärarutbildningen 1842-1988", Stockholm: LHS-förlag)

En av orsakerna till det snabba ministerbeslutet, 2014, var troligen de hastigt sjunkande elevresultaten i grundskolan⁴. Inte minst de svaga Pisa-resultaten⁵ var säkerligen en av orsakerna till ministerns agerande. Det finns naturligtvis en tydlig koppling mellan sjunkande elevresultat och lärares yrkeskunnande, särskilt då i metodik. Skolan syns ha nedvärderat metodiken, menade Jan Björklund i debatten som följde ministerbeslutet. Praktiskt arbetande lärare har istället, enligt min uppfattning, värnat om metodiken som ett viktigt praktiskt yrkeskunnande. Men bl. a exempelvis ämneslektorer i lärarutbildningen har nedvärderat metodiken, ett erfarenhetsbaserat och icke högskolemässigt vetenskapligt baserat ämne.⁶

Utbildningsministern Jan Björklund har också sagt sig vilja återupprätta katederundervisningen med hjälp av metodiken. Han artikel i Dagens Nyheter orsakade en häftig debatt⁷. Han menade förmodligen inte att lärare bokstavligen och bildligt skulle stå i katedern och föreläsa, utan mera att faktiskt ta ledning och berätta, instruera, repetera och diskutera med eleverna och inte överlåta ansvaret för lärandet till eleverna⁸. Vad utbildningsministern egentligen avsåg med katederundervisning finns inte närmare preciserat i några dokument. Detta är min tolkning av begreppet katederundervisning.

Metodiken hade, enligt min tolkning av förarbeten, utredningar, stadgor och styrdokument (1846-1988), fokus på lärares undervisning, och definitionen av metodikämnet var: *teoretisk undervisning om det praktiska*. Metodikämnet handlade om lärares praktiska yrkesredskap. Under lång tid var faktiskt så kallad "katederundervisningen" den främsta metoden som föreskrevs i metodikämnet i styrdokumentet, i princip ända fram till 1946 års skolkommision.. En modernisering till andra arbetssätt och arbetsformer började först genom 1946 års skolkommisions⁹.

Metodikämnet i lärarutbildningen syntes ha ersatts i 1988 års reform¹⁰ med didaktik, allmän didaktik och ämnesdidaktik, dvs. undervisning och lärande på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund.

Beslutet av utbildningsministern som innebar att återinföra metodiken i examensordningen tolkas, sammanfattningsvis, som ett tecken på att lärarutbildningen utsatts för mycket kritik efter de senaste lärarutbildningsreformerna. Ett exempel på

⁴ Forskning & Framsteg, 2014-04-02, Så djup är den svenska skolans kris av nationalekonomen Jonas Vlachos.

⁵ SVD, 2013-12-03, Sverige rasar i Pisa-studien. Johan Augustin rapporterade.

⁶ Lärarnas Riksförbunds ordförande i Studentföreningen Isak Skoglund, skrev i Göteborgsposten Praktisk metodik nyckeln till bra lärare.

⁷ Jan Björklunds artikel i Dagens Nyheter orsakade debatten. Artikeln publicerades 2011-03-13 och hade titeln: Dags för lärarna att åter ta plats i katedern.

⁸ 2011-03-15 i Lärarnas tidning skrev ledarskribenten Krav på kateder-undervisning väcker debatt.

⁹ 1946 års skolkommision, 1946 års skolkommisions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling. Stockholm, 1948.

¹⁰Lärarutbildningsreformen 1988 (Prop 1984/85: 122).

den kritik som getts av lärarstudenterna¹¹ är en artikel i Lärarnas tidning artikel om en studie som gjorts av Lärarförbundet där studenter efterlyser mer metodik i lärarutbildningen. Lärarstudenterna upplevde också att kraven var låga och tempot långsamt i utbildningen, men framför allt klagade de på att utbildningen saknade ordentliga inslag av metodik. De ansåg att de inte fick förutsättningar att klara yrkesredskapen i läraryrket.

Vad innebar beslutet att återinföra metodiken i examensordningen?

Varför valdes då begreppet metodik och inte begreppet didaktik av utbildningsminister Jan Björklund i examensordningen 2014? Det äldre metodikämnet var erfarenhetsbaserat, med ingen eller mycket sparsam forskningsanknytning. Metodiken var normerande och föreskrivande och ofta personligt buren med personligt utvecklade metoder. Lärarhögskolestadgan 1968 och Högskoleförordningen 1977 föreskrev att lärarutbildningen skulle bedrivas på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Min tolkning av återinförandet av begreppet metodik är att Jan Björklund, inte riktigt var medveten om skillnaderna mellan metodik och didaktik. Det är inte troligt att han skulle gå ifrån gällande styrdokument, vad det gäller den vetenskapliga grunden? Trycket från studenterna i lärarutbildningen handlade också om metodik, och inte didaktik. Studenter efterlyste till och med forskningsbaserad metodik¹².

Vilka skulle undervisa i metodik och när skulle detta ske, enligt ministerbeslutet 2014? I examensordningen framgår inte när en viss metodikundervisning skall ske. Det framgår bara att det ska ingå metodik i samtliga program. Metodiklektorer finns inte längre kvar i akademien. De tillhörde lärarhögskoletiden och avvecklades när lärarutbildningen infogades i högskolan 1977.

Metodiklärarna på seminariet var oftast lärare i övningsskolan, samtidigt som de undervisade i metodik på seminariet. Dessa övningsskollärare och tillika metodiklärare var trovärdiga, eftersom de kunde visa sin lärarkompetens på övningsskolan. De hade aktuell praktisk erfarenhet genom att i sin yrkesutövning ha kombinationen lärare i övningsskolan och metodiklärare på seminariet. Metodikundervisningen bedrevs på seminarietiden dessutom i övningsskollärarnas klassrum på övningsskolan. Seminaristerna satt i barnens bänkar vid undervisningen. Modellen för tankarna till ett slags mästare-gesäll-förhållande i dåtidens lärarutbildning.

Metodiklektorerna i lärarhögskolan var oftast "vanliga" praktiskt arbetande lärare som "headhuntades" till metodiklektorstjänster. I lärarhögskolan anställdes också så kallade ämneslektorer som hade forskarutbildning och i ett sådant blandat kollegium framstod metodiklektorernas kompetens som alltför tunn och svag. De betraktades i stort sett som ett akademiskt problem. Metodiklektorerna hade skoltjänstgöring på Försöks- och Demonstrationsskolorna¹³. De hade fyra veckotimmar per läsår, oftast i försöks- och demonstrationslärarnas klasser. Metodiklektorerna fick också tillfälle att visa att de var trovärdiga och kompetenta lärare under sin skoltjänstgöring. Metodiklektorerna

¹¹ 2013-09-17 Lärarnas tidning, artikel Lärarstudenter: Ge oss mer metodik

¹² Ur skolvärlden 2015-07-03 In med forskningsbaserad metodik av Elias Dietrichson, nyexaminerad lärare

¹³ Försöks- och demonstrationsskolor fanns på alla lärarhögskoleorter.

genomförde också s.k. demonstrationslektioner för lärarkandidaterna på Försöks- och Demonstrationsskolorna.

Vilka skulle då egentligen undervisa i metodik 2014? Det finns ingen beskrivning av den kompetens som ministern tänkte sig för uppdraget. Den vetenskapliga grunden är det viktigaste för att få anställning inom högre utbildning. Det finns alltså icke forskarutbildade, men lärosätena förväntas prioritera disputerade lektorer, enligt kvalitetskrav från Universitetskanslersämbetet. Högskolans lärare och forskare har oftast ingen egen lärarutbildning, än mindre egen erfarenhet av förskola/skola och lärarutbildning. De har kanske ingen erfarenhet alls av undervisning utöver de obligatoriska 10 veckorna i högskolepedagogik, enl. SUHF:s överenskommelse¹⁴, som är obligatorisk för anställda inom akademien.

”Lärarutbildare” finns egentligen inte längre som begrepp i akademien. Begreppet används inte längre i Sverige. De begrepp som används är Högskollärare eller Universitetslärare med undervisning på lärarprogrammet, som då också förväntas ta sig an metodik-uppdraget. I Europa används begreppet lärarutbildare, översatt till respektive lands språk, i Storbritannien exempelvis: Teacher Educators. Begreppet lärarutbildare har tonats ner i Sverige av okänd anledning. Utomlands används begreppet. Det finns också särskilda kompetenskrav förenade med titeln lärarutbildare.

Det finns en ansvarsförskjutning av de yrkespraktiska inslagen i lärarutbildningen från den teoretiska högskoleförelagda delen av utbildningen i högskolan/universitetet till den skolförelagda delen av utbildningen, dvs. till praktiken. Ansvaret för att delge lärarstudenterna yrkesredskapen syns flyttas över till handledarna eller de lokala lärarutbildarna, som de numera kallas för. Det är logiskt eftersom några krav på egen lärarutbildning eller erfarenhet av skolan inte ställs.

De praktiskt arbetande lärarna handleder lärarstudenterna i praktiken, samtidigt som de också förväntas undervisa i metodik, antingen inom ramen för sitt¹⁵ handledarskap inom den verksamhetsförelagda delen av utbildningen (VFU) eller också genom andra konstruktioner. Praktiskt arbetande lärare kan genom att anställas som adjungerade adjunkter på lärarutbildningen stå med den ena foten i skolan och andra foten i akademien. Dessa adjungerade adjunkter blir då särskilt viktiga för lärares yrkesredskap eftersom de själva är praktiskt arbetande lärare i skolan.

Om högskollärare eller universitetslärare lärare i akademien har till uppgift att undervisa om ett praktiskt yrkeskunnande behöver de själva ha utbildning och/eller erfarenhet för ett sådant uppdrag. De ska dessutom ha ett *aktuellt* praktiskt yrkeskunnande. Den nyligen införda övningskolan kan möjligen vara rekryteringsbas för de ”nya” metodiklärarna.

¹⁴ SUHF:s rekommendationer från 2005 om mål för behörighetsgivande högskolepedagogisk utbildning. Den behörighetsgivande utbildningen i *högskolepedagogik* omfattar sammanlagt minst 10 veckors utbildning.

¹⁵ Adjungerade adjunkter undervisa i förskolan/skolan och de har tidsbegränsade förordnanden. De kan exempelvis tjänstgöra en dag på lärarutbildningen och resterande tid i förskolan/skolan.

Utbildningsministern Jan Björklund talade också för inrättande av övningsskolor igen¹⁶. Nya övningsskolor ska rädda lärarutbildningen, enligt Jan Björklunds uppfattning. Det är bättre att samla yrkesskickliga handledare och erfarna lärare i särskilda skolor, menar han. Han vill inte sprida ut Sveriges tusentals lärarstudenter på varsin skola där uppföljningen ofta blir av varierande kvalitet. Jan Björklund har därför beslutat att införa särskilda övningsskolor, där det samlas många lärarkandidater som då får ha sin praktik i klasserna på dessa övningsskolor. Där samlas också skickliga lärare och handledare som hela tiden kan följa lärarkandidaterna, följa upp kvalitén, ge tips och råd och ha praktiktäta yrkesutbildning. Meningen är att varje lärosäte ska knyta till sig en eller flera övningsskolor.

Då är cirkeln sluten, kan man säga, och lärarutbildningen går tillbaka till en äldre utbildningsmodell för att garantera att lärarstudenterna får en yrkespraktisk som utbildar i praktiskt yrkeskunnande i lärarutbildningen. Utvärdering efter varje lektion ska ske för att höja kvalitén.

Sammanfattningsvis beslöt utbildningsministern att införa metodik i examensordningen på samtliga lärarprogram. Det finns inga förarbeten som visar grunderna för beslutet. Metodik är ett erfarenhetsbaserat ämne som inte har en utvecklad vetenskaplig grund. Det begrepp som borde ha införts var begreppet didaktik. Didaktiken har en vetenskaplig grund. Undervisande lärare är oklart, men de nyligen inrättade övningsskolornas lärare skulle möjligen kunna undervisa i metodik.

Fyra lärarutbildningsreformer 1988, 1999, 2008 Och 2011 och metodikens införande i examensordningen 2014

Det är intressant att studera de tre reformer som genomförts i lärarutbildningen sedan 1988, för att se hur de yrkespraktiska metodiska inslagen, (dvs. metodiken) är utvecklade och beskrivna i stadgor och styrdokument. Det finns inte någon statlig verksamhet som varit så utsatt för utvärderingar och rullande reformer som just lärarutbildningen. Lärarutbildningen är helt unik i detta avseende.

Varje reform sägs vara ny inom lärarutbildningen, men frågeställningarna som ligger till grund för reformerna är gamla, och svaren återkommer i nya tappningar. Det handlar om olika synsätt på hur lärare ska utbildas. Det finns många olika uppfattningar om vilket innehåll som ska tas med och vad som ska vara gemensamt i lärarprofessionen. En av grundfrågorna i reformerna är också återkommande: Ska läraren ha ämnesbredd och vara generalist, eller ska läraren ha ämnesdjup och vara specialist? Relationerna mellan lärarutbildningens olika delar, dvs. ämnesteorin och praktisk pedagogisk utbildning, är också en viktig fråga i varje reform. Ämnesteorin är det tidsmässigt vinnande området i varje reform. Yrkesredskapen minskas ned till förmån för teoretiskt kunnande och veteande.

Under perioden 1988-2018 har hela fyra reformer genomförts och det är ungefär en reform vart tionde år: 1988, 1999, 2008 och 2011. Reformerna beskrivs efter samma mönster. Först beskrivs utbildningens övergripande struktur, därefter utbildningens delar, hur den yrkespraktiska utbildningen (ex. metodik, didaktik,

¹⁶ En text publicerades av SVT 2012-01-31 med titeln Nya övningsskolor ska rädda lärarutbildningen.

utbildningsvetenskap) ser ut, den verksamhetsförlagda delen och övrigt av vikt för metodiken.

1988 års lärarutbildningsreform – didaktiken ersätter metodiken, men inslag finns av metodik i ämnesdidaktik och en överspridning förväntas av respektive stadiums metoder till de omkringliggande stadierna.

Grundskollärarynreformen 1988 byggde på ett utredningsarbete som genomförts under 1970-talet. Det var framför allt Lärarutbildningsutredningen LUT 74. Dessförinnan hade lärarutbildningen inte reformerats sedan 1967, dvs. då Lärarhögskolan infördes.

LUT föreslog en enhetlig lärarutbildning om sju terminer, vilket innebar att alla lärare skulle ha samma utbildning. Detta ansågs inte möjligt och indelningen i tidigarelärare och senarelärare, med vidare specialiseringar innebar ett halvt steg på vägen¹⁷. Reformen innebar dock att gymnasielärarutbildningen skildes från grundskollärarutbildningen genom att senarelärarna inte längre blev behöriga för gymnasietjänster.

Den nya lärarutbildningen som riksdagen efter långa debatter och många kompromisser beslutade om, 1985, startade 1988. Reformen var speciell, då den förväntades ha en utvecklande funktion på skolväsendet. Stadiegränserna skulle tonas ned, eftersom stadiegränserna var problematiska för eleverna. Detta hade givetvis med metoder, undervisning och lärande att göra.

Tidigare har alla lärarutbildningsreformer kommit efter skolväsendets reformering och skolväsendets utveckling. Skolans förändring hade då krävt förändringar i lärarutbildningarna. I 1988 års reform förväntades lärarutbildningen ha en utvecklingsfunktion på skolväsendet. Det var ett nytt tänkande på lärarutbildningens roll i skolväsendet.

Stadieövergångarna skulle underlättas för eleverna genom den nya strukturen och ett "omlott-system" för lärarna. Stadiegränserna skulle tonas ned. För lärare på de lägre stadierna infördes inriktningarna 1-7 Sv/SO och 1-7 Ma/NO, och för de högre stadierna 4-9 Sv/Spr, 4-9 SO och 4-9 Ma/NO. Lärarutbildningen förväntades sammanfattningsvis förändra skolan, som var strikt stadieindelad i lågstadiet, mellanstadiet och högstadiet. Det var särskilda lärare för respektive stadium: lågstadielärare för lågstadiet, mellanstadielärare för mellanstadiet och högstadielärare för högstadiet.

Förändringarna skulle bidra till att lärarutbildningen för de lägre årskurserna blev mindre bred och mera djup, och för lärare för de högre stadierna bredare och mindre djup. År 1988 blev också den tidigare detaljreglerade skolan och högskolan målstyrd. Ansvaret för hur målen ska uppnås flyttas ut till kommuner, skolor och högre utbildning.

Genom lärarnas stadieövergripande kompetens räknade man med en överspridning av respektive stadiums metodik till de omkringliggande stadierna. Varje lärare skulle få en allsidig och god teoretisk utbildning i de ämnen som han/hon skulle undervisa i. Den

¹⁷ SOU 2008:109, s. 89.

ämne-teoretiska utbildningen skulle inte bara begränsas till det som undervisningen i skolan skulle handla om. Den skulle ge läraren grundläggande kunskaper, utifrån vilka läraren under sin yrkesverksamma tid kan förnya och variera sin undervisning. Ämne-teorin skulle stärkas genom reformen och ämne-teorin syntes vara det mest framträdande i reformen.

Samtidigt med ämne-teori skulle lärarstudenterna utbildas i didaktik, dvs. ”i frågor kring val av stoff i undervisningen samt hur stoffet görs begripligt för eleven och sätts in i ett sammanhang som eleven förstår och har erfarenhet av. Analys och val av läromedel ingår som en del av utbildningen i detta avseende.” Propositionen för nu in didaktik i lärarutbildningen och skriver också fram en definition.

Vid sidan av didaktiken skulle utbildningens yrkesinriktning säkerställas genom fortlöpande inslag av ”pedagogik, metodik och praktik” i de mer eller mindre specialiserande ämne-teoretiska studierna, samt genom en avslutande praktisk-pedagogisk kurs, där studerande med olika specialisering återsamlas för gemensam bearbetning av sina erfarenheter. Metodiken kopplas i reformen till de ämne-teoretiska studierna, dvs. till ämnesdidaktiken och till praktisk pedagogik.

Praktiken skrevs fram i propositionen som en mycket viktig del av lärarutbildningen. Under praktiken skulle de studerande få utgångspunkter för studierna och tillämpningar av det som behandlas där, delta i olika delar av en skolas verksamhet och öva sin lärarfunktion och ta del av arbetet med arbetsplaner, resursfördelning och lokal skolutveckling. Praktiken vidgas i reformen från handledarens klassrum till att omfatta hela praktikskolans verksamhet. Praktiken görs därmed också till en angelägenhet för hela praktikskolan, och inte enbart för den enskilda handledaren. I propositionen läggs ett tungt ansvar på praktiken för många olika områden i lärarutbildningen. Det syns en början i reformen 1988 till en ansvarsförskjutning från den högskoleförlagda delen av utbildningen till den skolförlagda delen av utbildningen, vad det gäller själva kärnan i själva yrkesutbildningen. Det kan tyckas logiskt, eftersom högskolans lärare anställs i stort sett på enbart på vetenskaplig kompetens och inte på lärarutbildning och praktisk yrkeserfarenhet.

Anmärkningsvärt är att LUT 74 också föreslog att en särskild introduktionsutbildning skulle anordnas för nyanställda lärarutbildare i praktisk pedagogik och för de lärare i ämne-teori som har huvuddelen av sin tjänstgöring på lärarutbildningslinjer. Utbildningen skulle omfatta bl. a. studier av lärarutbildningens mål och medel, tillämpning i form av konkret planering av lärarutbildning, arbete med problem- och behovsorienterad utbildning samt bearbetning av vuxenpedagogiska problem. Introduktionsutbildningen av lärarutbildare i ämne-teori skulle också ägna särskild uppmärksamhet åt relationen mellan ämnesinnehållet i lärarutbildningen och skolämnets roll i skolans totala verksamhet (ämnesdidaktik).

Det blev ingen introduktionsutbildning för lärarutbildare, men det fanns en viljeinriktning i propositionen att genomförandet av reformen måste säkerställas genom utbildning. Det fanns en tydlig farhåga i betänkandet att reformen inte skulle bli mera än vad lärarutbildarna på lärosätet skulle kunna åstadkomma.

Sammanfattningsvis var 1988 års reform en organisatorisk och till stora delar strukturell reform. Didaktiken skrevs fram i reformen och definierades också i propositionen. Metodiken fanns alltjämt med, kopplad till ämnesteorin dvs. metodiken lades in i ämnesdidaktiken. Ett förslag om introduktionsutbildning visade vikten av att lärarutbildarna skulle vara införstådda med reformens intentioner.

1999 års reform "En förnyad lärarutbildning och allmänt utbildningsområde"

Regeringen beslöt redan 1999, om en förnyelse av lärarutbildningen¹⁸. En enda ny enhetlig lärarexamen skulle nu ersätta ett antal befintliga lärarexamina.

I reformen betonades inte ämneskunskaperna, utan de gemensamma pedagogiska färdigheterna blev betydligt viktigare. Observera att begreppet "pedagogiska" används, inte "didaktiska" eller "metodiska". Lärarstudenter skulle kunna specialisera sig fritt under utbildningen, vilket resulterade i att en lärarexamen kunde i princip se ut i stort sett hur som helst. Utredningen fick kritik för att vara såväl normativ, som ideologiskt styrd.

Den nya lärarutbildningen som infördes 2001 kan ses som ett försök att bryta ner den traditionella ämneslärartraditionen och skapa en ny pedagogisk läraridentitet utan särskilda ämneskunskaper. Utredningen betraktade lärarutbildningen som ett styrinstrument och "ett medel för statens styrning av skolan". Utredarna har betraktat lärarens auktoritet och ämneskunskaper som problem, snarare än som en tillgång.

Den förnyade lärarutbildningens struktur ändrades radikalt. Lärarutbildningen skulle bestå av tre så kallade "utbildningsområden": ett allmänt utbildningsområde med de lärargemensamma momenten, inriktningar som anger lärarexamens profil samt specialiseringar som kan vara en fördjupning eller breddning av tidigare studier.

Den gemensamma delen i den här reformen för alla lärare reducerades till två terminers studier av den så kallade utbildningsvetenskapliga kärnan, vilken anpassades efter de olika lärarkategoriernas behov.

Studier inom utbildningsvetenskaplig kärna, 60 högskolepoäng, omfattar följande områden enligt examensförordningen: skolväsendets historia, organisation och villkor samt skolans värdegrund innefattande de grundläggande demokratiska rättigheterna och de mänskliga rättigheterna; läroplansteori och didaktik; Det allmänna utbildningsområdet skulle innehålla för läraryrket gemensamma delar, exempelvis läs- och skrivutveckling, prov och kunskapsbedömning.

Vid vissa lärosäten var de grundläggande lärarkunskaper i det närmaste obefintliga, enligt Högskoleverkets granskning¹⁹. De lärarspecifika frågorna, dvs. bland annat metodiken kom i skymundan av tvärvetenskapliga studier.

¹⁸ SOU 1999:63 Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling. Prop. 1999/2000:135. En förnyad lärarutbildning.

¹⁹ Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor Del 1: Reformuppföljning och kvalitetsbedömning, Högskoleverket, 2005

För att säkra den sammanhållna lärarutbildningen beslöts att vid varje lärosäte med lärarutbildning inrätta ett särskilt organ (ofta en nämnd) för lärarutbildning med uppgift att ansvara för grundutbildning samt forskning och i förekommande fall forskarutbildning i nära anslutning till lärarutbildningen.

Det finns en grundkompetens som alla lärare behöver, enligt propositionen, och som lärare förväntas ha utvecklat under sin lärarutbildning. Denna grundläggande kompetens innefattar frågor och problem som alla lärare måste ta ställning till oavsett vilket konkret läraruppdrag man har. Denna text handlar om allmäntdidaktiska frågor.

Grundkompetensen "skall dessutom utgöra en resonansbotten för hur begrepp och principer inom skilda undervisningsämnen skall organiseras för att ett lärande skall ske". En sådan grundkompetens bör omfatta kognitiv kompetens, kulturell kompetens, kommunikativ kompetens, kreativ kompetens, kritisk kompetens, social kompetens och didaktisk kompetens. Här finns däremot inte begreppet metodik eller metodisk kompetens framskrivet.

Den verksamhetsförlagda delen av lärarutbildningen skulle få ett nytt kvalitativt innehåll, som bättre skulle utveckla lärarnas samarbetsförmåga, både i arbetslag och tillsammans med elever. Den verksamhetsförlagda delen av utbildningen skulle också bidra till att studenterna i högre grad relaterar ämneskunskaperna till läroprocesser och urval av ämnesstoff. Lärarutbildningen skall därför mer än tidigare förankras i konkreta och praktiska erfarenheter; den verksamhetsförlagda delen av utbildningen skall i ökad utsträckning och utgöra en grund för de teoretiska kunskaperna i lärarutbildningen. Samtidigt måste de ämnesteoretiska studierna struktureras med hänsyn till yrkets krav och bättre kopplas till den verksamhetsförlagda delen av utbildningen. Ämnesdidaktiken är det som åter igen betonas i reformen och skrivs fram i såväl förarbeten som i propositionen.

"Konsten att undervisa" inrymmer allt det som lärare gör för att skapa så goda betingelser som möjligt för att främja barns och elevers möjligheter att tillägna sig kunskaper. Lärare förväntas både ha teoretiska och praktiska kunskaper och därför behövs en växelverkan i lärarutbildningen mellan dessa inslag. Konsten att undervisa skulle kunna vara metodik, men det är oklart, eftersom begreppet metodik inte alls omnämns.

Studenterna behöver i sin utbildning ges utrymme att aktivt reflektera över kunskapssyn, kunskapsinnehåll och kunskapsurval satt i relation till hur barn och elever lär sig. Delar av dessa studier bör genomföras i den praktiska undervisningsmiljön. För att de skall bli så effektiva och givande som möjligt bör de verksamhetsförlagda delarna av utbildningen utvecklas i ett nära samarbete mellan lärosätena och skolväsendet. Samarbetet kan exempelvis ske i partnerskolor, något som redan har påbörjats vid några universitet och högskolor. Nu knyts praktikskolorna till lärarutbildningen i form av partnerskap. Partnerskolor kan faktiskt ses som en första början till övningskolor. Ytterligare ansvarsförskjutning av yrkespraktiska inslag sker till den verksamhetsförlagda delen av utbildningen.

Sammanfattningsvis inrättas genom reformen 1999 en enda lärarexamen med olika inriktningar och olika specialiseringar. I den utbildningsvetenskapliga kärnan finns en grundkompetens beskriven för lärare. Där omnämns didaktik, men inte begreppet

metodik. Det talas dock om konsten att undervisa. Metodiken har tidigare omtalats som undervisningskonst, men den finns inte framskriven i reformen. Praktikens roll vidgas ytterligare till hela skolans ansvar. Läraridealet i reformen blev mera specialistens, än generalistens.

2009 års reform En hållbar lärarutbildning (HUT 2007) Utbildningsvetenskaplig kärna utan metodik.

Utbildningsminister Jan Björklund tillsatte 2008 en lärarutbildningsutredning som 2009 lämnade betänkandet med namnet ”En hållbar lärarutbildning” (HUT 07), ett förslag som sedan omarbetades i propositionen med den självsäkra titeln ”Bäst i klassen – en ny lärarutbildning”. År 2011 antogs de första studenterna. Två nya lärarexamina infördes för lärare i grundskolan. Grundlärarexamen för F-6 med inriktningarna F-3 , 4-6 och mot fritidshem samt ämneslärarexamen 7-9 med fasta ämneskombinationer. F-3 och 4-6 förlängdes med en termin till fyra år, medan inriktningen mot fritidshem kortades med en termin till tre år, jämfört med tidigare utbildningsordning.

Stadiegränserna blev rykande aktuella igen och den »enhetslärare« som LUK 97 beslutat om, blev nu åter uttraderad. Den gamla stadieindelningen av läraryrket som fanns fram till 1988 återvände. Den för alla lärare gemensamma delen av utbildningen reducerades till två terminers studier av den utbildningsvetenskapliga kärnan, vilken nu också kunde anpassas efter de olika lärarkategoriernas behov. Läraridealet var mera specialistens än generalistens i 2009 års reform.

Riksdagen beslutade att lärarutbildningen skulle göras om. Den allmänna lärarexamen skulle ersättas av fyra nya examina: förskollärarexamen, grundlärarexamen, ämneslärarexamen och yrkeslärarexamen. I högskoleförordningen skulle målen för de nya examina preciseras. Där kommer det också att framgå hur mycket lärare ska läsa av vissa ämnen. Utbildningsvetenskap²⁰ blir ett nytt ämne för alla lärarkategorier. I utbildningsvetenskap kommer exempelvis ledarskap, konflikthantering, bedömning och betygssättning att ingå.

Kraven på universitet och högskolor som utbildar lärare skärptes. De som vill arrangera lärarutbildningar måste ansöka om examenstillstånd hos Högskoleverket. Det gäller även de som redan anordnar lärarutbildning. Det som särskilt granskades var den vetenskapliga kompetensen, inte den yrkesmässiga kompetensen.

Samtidigt försvinner kravet på att högskolor som kan ge lärarexamen ska ha ett särskilt organ som ansvarar för utbildningen. Lagändringarna började gälla 31 december 2010.

Sammanfattningsvis återinförs stadiegränserna i lärarutbildningen och det blir åter igen fyra nya lärarexamina. Utbildningsvetenskap blir ett nytt ämne. Didaktiken finns omnämnd i form av ämnesdidaktik.

²⁰ Utbildningsvetenskap är samlingsnamnet för forskning om lärande, kunskapsbildning, utbildning och undervisning - ett brett tvärvetenskapligt fält. Från Vetenskapsrådets hemsida. Uppdaterad: 2014-10-03

Sammanfattning av de fyra reformerna

Under tiden 1988–2014 har lärarutbildningsreformerna avlöst varandra. I grunden handlar det om olikheter i uppfattning om hur lärare egentligen ska utbildas, det vill säga hur de ingående komponenterna i utbildningen (ämnesstudier, praktisk pedagogisk utbildning) egentligen ska blandas och fördelas under den tillgängliga tiden. Ove Lindberg har i sin avhandling "Talet om lärarutbildningen"²¹ räknat ut hur lång tid lärarstudenterna skulle behöva utbildas på lärarutbildningen för att få förberedelser inom alla områden. Han kom fram till 13,5 år. Då blir det tydligt att lärarutbildningen måste prioritera och ta med det viktigaste.

Den praktiska undervisningskonsten, metodiken, har i stort sett försvunnit som begrepp. ur förarbeten och stadgor. När lärarutbildningen akademiserades, vilket tog sin början i lärarhögskolan 1968 och fortsatte genom högskolereformen 1977. då togs begreppet metodik bort. Begreppet didaktik ersatte till en del begreppet metodik.

Metodik i lärarutbildningen i fyra lärarutbildningsreformer

	1988 år reform	1999 års reform	2009 års reform	2014 års ministerbeslut
Används begreppet didaktik?	Didaktik	Didaktik	Didaktik	Metodik
Används begreppet metodik?	Ja, men kopplat till ämnesdidaktik.	Nej.	Nej	Ja.
Lärare i metodik	Lärare i ämnesteorin.	Anges inte.	Anges inte.	Anges inte
Koppling till den skolförlagda delen	Handledaren	Vidgad praktik	Partnerskola	Ev. övningsskolan
Tid för metodik	Anges inte.	Anges inte.	Anges inte.	Anges inte.
Kompetensutveckling för lärarutbildare	Förslag om introduktionsutb.	10 v högskoleped.	10 v högskoleped.	Anges inte.

Tabell 1.

Den yrkespraktiska metodiken ersattes inte enbart med didaktik, utan även med mer abstrakt pedagogik och forskning som inte var relevant för blivande lärare. I syfte att återkoppla lärarutbildningen till den praktiska verkligheten och återupprätta den undervisande läraren, behöver metodiken återfå sin naturliga plats. Det var det som utbildningsminister Jan Björklund såg då han beslöt genom ministerbeslut att lägga in metodik i examensordningen i alla lärarutbildningar. Ett ovanligt ministerbeslut fattades utan förarbeten och vidare diskussioner.

Argumentation kring lärarutbildningens utformning, som den utvecklar sig under 1988-

²¹ Lindberg, O (2002) Talet om lärarutbildningen Örebro, Örebro Universitet

2014 går ut på att lärarutbildningen ska vara sammanhållen, yrkesinriktad och kvalitativt likvärdig för samtliga lärargrupper. Den ska styras av staten. Professionens kunskaps- och människosyn ska genomsyras av generella kunskaper. Pedagogiska principer ska vara allmängiltiga oavsett ålder och ämne. Didaktiken blir då det ämnesområde som på kan integrera teori och praktik.

Diskussionen om betydelse av kontext för yrkesutbildningen görs utifrån fyra olika typer av praktikmiljöer. De två praktikmiljöer i lärarutbildningen:

- Den decentraliserade VFU-skolan (1977-2014)
- Den nya övningskolan (2014 – och framåt)

De faktorer som kan påverka handledningen och den metodik som ges av handledarna/lokala lärarutbildare är bland annat följande:

- den verksamhetsförlagda delens närhet till den högskoleförlagda delen av lärarutbildningen
- den teoretiska delen av lärarutbildningen, utmärkande drag
- utbildningens innehåll, form och de lärare som undervisar
- antalet studenter per handledare/lokal lärarutbildare
- tiden som handledarna har till förfogande för handledning/undervisning
- VFU-skolans skolledningen i perspektivet av ledning, intresse och engagemang
- den kompetensutveckling som handledarna förväntas ta del av

De två historiska praktikmiljöerna är: den decentraliserade VFU-skolan (1977-2014) och den nya övningskolan som ska inrättas (2014 – och framåt).

För att förstå handledningsprocessen så underlättas det alltså om man känner till den kontext som handledningen bedrivs inom.

I tabellen, se nedan, finns en summering. De två praktikmiljöerna är listade kronologiskt (horisontellt) och de sammanhangsfaktorer som är undersökta och diskuterade är listade (vertikalt).

	Utlokaliserad VFU-skola 1977-2014	Ny övningskola 2014-framåt
Närhet till lärosätet	Utanför	Ej beslut
Teori/Praktik, närhet	Åtskild	Ej beslut
Lärare som undervisar på lärosätet	Forskarutbildade lärare	Forskarutbildade lärare
Antal studenter	En eller två	Ej beslut
Tid för handledning	Svårt att ange exakt	Ej beslut
Skolledning	Engagemang ökar för VFU	Ej beslut
Kompetensutveckling	Fristående	Ej beslut –

för handledare	kurser erbjuds	särskild utbildning aviserad på 7.5 hp
----------------	----------------	---

Tabell 2. De sju undersökta faktorerna är listade vertikalt och de två praktikmiljöerna är listade horisontellt. I tabellen finns endast stödord. Den nya övningsskolan är svår att skönja konturerna av..

Under åren 1988-2014 har lärarutbildningen varit föremål för omfattande statliga reformer. Det finns ingen dokumentation om förarbetena för den moderna övningsskolan. Det går inte heller att se vilka strategiska överväganden som styr reformen om övningsskolorna. Det kan handla om makt, styrning, ledarskap och kontroll exempelvis och möjlighet att bedriva ett effektivt förändringsarbete i lärarutbildningen. Det kan också handla om ett faktiskt underkännande av dagens decentraliserade praktikskolor. Underlaget för ett sådant ställningstagande är dock dolt och därmed oklart.

Övningsskolorna riskerar att återigen bli en slags tillrättalagd praktikmiljö, och detta kan bidra till att de utbildade lärarna får en svårare praxischock när de börjar sin första tjänstgöring. Genom att göra en tillbakablick kan man möjligen skönja konturerna av dagens övningsskola.

Antalet lärarstudenter per handledare är en viktig kvalitetsfråga och en viss risk finns med den nya övningsskolan att det blir flera studenter per handledare och att det blir på bekostnad av kvaliteten i mötet mellan handledaren och den handledde. Även om grupphandledning är etablerat idag så kan inte en handledare handleda hur många lärarstudenter som helst.

I de äldre övningsskolorna vid seminarierna var handledarna mera "undervisare" än handledare. De gav seminaristerna goda råd och tips i form av goda exempel och goda modeller. Kommer handledarna i övningsskolan att få i uppgift att undervisa i metodik? Begreppet metodik har återinförts i den svenska lärarutbildningen och vems blir då ansvaret för utbildningen i metodik? Det är svårt att utläsa av beslutet, men yrkesredskap behöver givetvis ges av kompetenta yrkesutövare. Om arbetsfördelningen mellan den högskoleförlagda delen av utbildningen och den verksamhetsförlagda delen av utbildningen kvarstår kommer även handledare att få i uppgift att undervisa i metodik och därmed stödja utvecklingen av yrkesredskap.

Alla lärarprogram har numera obligatorisk metodik i examensordningen. Den s.k. praktikmetodiken som tidigare var obligatorisk kommer med sannolikhet att återinföras. Det finns naturligtvis en risk att handledarens undervisningsuppgifter i förmedlingen av de praktiska yrkesredskapen tar överhand över handledarens egentliga handledning. Handledning och undervisning är skilda verksamheter.

Handledarna i form av de praktiskt arbetande lärarna är ändå den grupp som är bäst skickad att ha den uppgiften. Begreppet metodik har återinförts i den svenska lärarutbildningen i alla utbildningsplaner och då får kanske handledaren ansvaret för

utbildningen i metodik? Det går inte att utläsa av beslutet, vem som ska axla ansvaret för metodiken och metodikundervisning.

Om arbetsfördelningen mellan den högskoleförlagda delen av utbildningen och den verksamhetsförlagda delen av utbildningen kvarstår, kommer handledarna kanske att få i uppgift att undervisa i metodik och därmed stödja utvecklingen av yrkesredskap. Det är i så fall en sak som kan vara positiv med övningsskolan.

Alla lärarprogram har numera obligatorisk metodik i examensordningen. Den s.k. praktikmetodiken, dvs. metodik i anslutning till praktiken som tidigare var obligatorisk kommer med sannolikhet då att behöva återinföras. Det finns naturligtvis en risk att handledarens undervisningsuppgifter i metodik dvs. de praktiska yrkesredskapen tar överhand över handledarens egentliga handledning, dvs. det goda mötet och dialogen med lärarstudenten. I så fall blir handledaren mera undervisare än handledare och då får lärarstudenterna sämre handledning, men troligen bättre metodikundervisning.

I nuvarande övningsskolor finns sannolikt bättre förutsättningar för en kvalitativt god handledning, eftersom kunskapen om handledningsprocessen utvecklats och handledarutbildning finns vid alla lärosäten.

Referenser

Augustin, J. Sverige rasar i Pisa-studien, Svenska Dagbladet, 2013-12-03

Björklund, J. Dags för lärarna att åter ta plats i katedern, Dagens Nyheter, 2011-03-13

Högskoleförordningen, 2016-07-17 Universitets- och högskolerådet (UHR), bilaga 2, examensordningen

Högskoleverket (2005) Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor Del 1: Reform-uppföljning och kvalitetsbedömning, Stockholm: Högskoleverket

Lindberg, O (2002) Talet om lärarutbildningen Örebro: Örebro Universitet

Lärarnas Tidning Krav på kateder-undervisning väcker debatt. 2011-03-19

Lärarnas Tidning Lärarstudenter. Ge oss mer metodik, 2013-09-17

Morberg, Å (1999) Ämnet som nästan blev: En studie av metodiken i lärarutbildningen 1842-1988." Stockholm: LHS-förlag

Prop. 1984/85:122 om lärarutbildning för grundskolan m.m.

Prop. 1991/92:75 om lärarutbildning m.m.

Prop. 1999/2000:135. En förnyad lärarutbildning

Prop. 2009/10:89 Bäst i klassen. En ny lärarutbildning.

Skoglund, I. Praktisk metodik nyckeln till ?, Göteborgsposten

Skolverket (2005), Valfrihet – och dess effekter på skolområdet, Rapport 230.

SUHF (2005) Rekommendationer om mål för behörighetsgivande högskolepedagogisk utbildning.

SOU 1948:27 1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling. Stockholm

SOU 1978:86 Lärare för skola i utveckling: betänkande av 1974 års lärarutbildningsutredning (LUT 74), Liber förlag/Allmänna förlaget

SOU 1988:20. En förändrad ansvarsfördelning och styrning på skolområdet. Betänkande från beredningen om ansvars- fördelning och styrning på skolområdet. Stockholm: Allmänna förlaget.

SOU 1999, Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling

SOU 2005:31. Utredning om utbildningsvetenskaplig forskning

SOU 2008:109, En hållbar lärarutbildning, Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning (HUT 07), Stockholm: Fritzes.

Utbildningsutskottets betänkande 2009/10:UbU16 Ny lärarutbildning

Ministerbeslut, Utbildningsminister Jan Björklund, att lägga in metodik i examensordningen 2014-02-01 på alla lärarprogram.

Vlachos, J. Så djup är den svenska skolans kris, Forskning & Framsteg, 2014-04-02,

Dietrichson, E. In med forskningsbaserad metodik, Skolvärlden, 2015-07-03

Vetenskapsrådets hemsida. Uppdaterad: 2014-10-03 Utbildningsvetenskap