

*Att fånga kunnandet  
om lärande och undervisning.*

*Om villkoren för skolledare och lärare att ta del av  
systematiskt framtagen kunskap om  
utbildningsverksamhet*

## Förord

De snabba förändringarna i samhället och ambitionen att skolor skall utvecklas till lärande organisationer accentuerar nödvändigheten av att lärare och skolledare kontinuerligt tar till sig systematiskt framtagen kunskap om utbildningsverksamhet. Sådana kunskaper, som genom forskning, utvecklingsarbete och fortlöpande kvalitetsbedömningar tas fram om undervisning, lärande, didaktik, social utveckling och skolkultur, kommer till användning när lärar- och skolledaryrkenas professionella framtoning stärks. Ökade krav ställs på skolor att de bedömer och redovisar sin förmåga att nå mål. För att klara av att genomföra utvärderingar och att därvid kunna analysera vilka orsaker som finns till goda och mindre goda resultat, behöver skolpersonalen nyttja den systematiskt framtagna kunskapen. Denna kunskap kommer också väl till pass när man på skolor genomför förbättringsinsatser, som visat sig vara nödvändiga, när kvalitetsbrister uppdagats. Det är inte alltid som de systematiskt bildade kunskaperna om lärande och undervisning kommer till användning i skolorna. Iakttagelser har gjorts om att lärare och skolledare bättre skulle kunna hålla sig orienterade om vilka kunskaper som växer fram för att kunna utnyttja dessa oftare i arbetet vid skolorna.

Dessa insikter utgör bakgrund till det uppdrag som här redovisas. I enlighet med regeringens beslut 2003-11-04 om en översyn av villkoren för skolledare och lärare att ta del av systematiskt framtagen kunskap om utbildningsverksamhet, har jag studerat hur lärare och skolledare i landet hämtar in detta slags kunskap. Tonvikten har lagts på de skolformer som Skolverket och Myndigheten för skolutveckling omfattar. Jag har framförallt utnyttjat tidigare gjorda undersökningar men också genomfört en mindre frågeundersökning. Genom möten med företrädare för lärar- och skolledaryrkena, forskare och myndighetsföreträdare har iakttagelser kontrollerats och synpunkter samlats in om vilka förslag på förbättringar som kan vara realistiska. Jag har relaterat

lärares och skolledares sätt att ta till sig ny kunskap till läkares, sjuksköterskors och jordbrukares sätt. Genom litteraturstudier och studiebesök har jämförelser kunnat göras med hur lärar- och skolledargrupper i andra länder håller sig orienterade om den nya kunskapen. Jag har bedömt hur lärare och skolledare på ett bättre sätt ska kunna ta del av aktuell kunskap och jag för fram förslag på hur deras möte med denna kunskap ska kunna organiseras.

Läraryrken förekommer med många specialiteter och utgör ingen helt homogen profession. Förskollärare utför ett annat arbete än den gymnasielärare som undervisar i franska eller grafisk formgivning. Skolledaryrken har också många specialiteter. Trots de många olika utformningar som dessa yrkesgrupper innehåller, har jag valt att i denna utredning benämna dem som lärare respektive skolledare och resonera om läraryrket och skolledaryrket. Jag gör så, eftersom utredningen gäller de kunskaper som till viss del gör dessa yrken homogena – kunskaper om lärande och inläring – och hur dessa kunskaper fångas in av yrkesgrupperna. I en text som behandlar yrken med stark pedagogisk laddning behöver också de som går i förskola, grundskola, gymnasieskola, särskola och vuxenutbildning benämnas. Istället för att använda uppräkningsbarn, elever och vuxenstudier i nutidsbeskrivningar eller beteckningarna djäknar, disciplar, lärjungar i historiska beskrivningar, har jag valt att beteckna dessa som de lärande. Denna benämning, som innehåller en positiv förväntan på att kunskap aktivt inhämtas och konstrueras, bör ses som ett alternativ till elevbeteckningen, som sedan 1920-talet blivit den vanliga beteckningen på den som går i skolan, men som passar föga in på den som lär sig i förskolan eller i vuxenutbildningen.

Karlstad i mars 2005

Mats Ekholm

# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	<b>2</b>
<b>1 Sammanfattning</b> .....	<b>8</b>
<b>2 Yrkesuppgifternas ursprung</b> .....	<b>13</b>
2.1 Kyrkans grepp minskar.....	14
2.2 Undervisningsmetoder med lång verkan.....	16
2.3 Folkskolor på frammarsch.....	17
2.4 Den nya skolans läraryrke.....	19
2.5 Efterkrigsårens utvecklade läraryrke.....	21
2.6 Långa återverkningar på läraryrket.....	22
2.7 Läraryrket i förändring.....	26
2.8 Skolledaryrkets förändring genom historien.....	29
<b>3 Den framtida yrkesutövningen</b> .....	<b>35</b>
3.1 Väsentliga domäner i läraryrket.....	36
3.1.1 Aktiviteten att lära – grunden för lärararbete.....	37
3.1.2 Att diagnostisera och leda lärande.....	39
3.1.3 Tät interaktion.....	39
3.1.4 Stimulera och kontrollera.....	40
3.1.5 Lagarbete.....	41
3.1.6 Delta i skolutveckling.....	42
3.2 Väsentliga domäner i skolledaryrket .....	43
3.2.1 Skapa överblick.....	44
3.2.2 Att ta ansvar.....	45
3.2.3 Att förstå lärande.....	45
3.2.4 Att organisera.....	46

3.2.5Att omfatta och hävda idéerna bakom skolans verksamhet.....	46
3.2.6Planera och hushålla.....	48
3.2.7Bedöma och utveckla kvalitet.....	49
3.3Framtidens krav på de båda yrkena.....	50

#### **4Systematisk kunskap som grund för yrkesutövningen . . . . . 53**

4.1Kvalitetskontrollerad forskning.....	53
4.2Kunskapsvidgande utvecklingsarbete.....	55
4.3Nationell strategi för kunskapsproduktion.....	57
4.3.1Finns det säkra kunskapsbaser som visar hur utbildningssystemet och dess delar fungerar? .	58
4.3.2Finns det någon nationell strategi för kunskapsförsörjning inom utbildningssektorn? ...	59
4.3.3Finns det system för prioriteringar inom utbildningsvetenskaplig forskning och för vad utvecklingsarbete ska gälla?.....	60
4.3.4Sätts det av resurser för utbildningsvetenskaplig forskning och utvecklingsarbete inom utbildningssektorn?.....	62
4.3.5Är infrastrukturen, till exempel i form av nätverk, tidskrifter, webb-platser, i effektivt bruk så att kunskaper inom utbildningssektorn kan få bred spridning?.....	64
4.3.6Knyter den inhemska kunskapsproduktionen inom utbildningsfältet an till internationella motsvarigheter?.....	66
4.3.7Tas kunskapsbildningen inom utbildningsområdet emot av lärare, skolledare, politiker och andra som medverkar i utformningen av utbildningsväsendet?.....	67

4.3.8	Ingår aktivt inhämtande av systematiskt framtagen kunskap inom utbildningsområdet i lärares och skolledares utbildning och i skolornas meriteringssystem?.....	68
4.3.9	Vilka sätt att säkra kvaliteten finns det inom den utbildningsvetenskapliga kunskapsförsörjningen?.....	70
4.3.10	Finns det strategier för att utveckla kunskapsförsörjningskapaciteten inom utbildningsområdet?.....	71

**5 Kontakt med systematisk kunskapsutveckling i andra yrkesgrupper samt bland lärare och skolledare i andra länder..... 73**

5.1	Förväntningar på vårdande respektive utbildande yrken..	74
5.2	Möten med andra människor.....	77
5.3	Huvudstrategier för att underhålla och vidareutveckla yrkeskunnande.....	79
5.4	Läkare försöker dokumentera sin kompetensutveckling..	80
5.5	Egen produktion av ny kunskap.....	83
5.6	Jordbrukares strategier för att komma åt systematiskt bildad kunskap.....	84
5.7	Skolledare och lärare i andra länder .....	85
5.8	Skolpersonalen i Sverige och förhållandet till den systematiserade kunskapsbildningen.....	89

**6 Förslag på förändrade villkor för att hämta in systematiskt utbildningsvetande..... 93**

6.1 Gynnsamt läge inför framtiden att skapa och använda systematiskt bildad kunskap.....	93
6.2 Återkommande överväganden behöver göras.....	96
6.3 Mer angeläget att inhämta kunskap.....	98
6.3.1 Rikare befattningsstrukturer.....	98
6.3.2 Tydliga lönekriterier .....	99
6.3.3 Pedagogisk praktikerforskning på skolor.....	103
6.3.4 Utvecklande nätverk.....	106
6.4 Mer tillgänglig kunskap inom det pedagogiska området.....	107
6.4.1 Analyser av kvalitetsredovisningar.....	108
6.4.2 Inrättande av Pedagogiska Kunskapslagret.....	110
6.4.3 Enhetliga termer ger tillgänglighet.....	111
6.4.4 Observatorieuppgifter till lärarutbildningar.....	112
6.5 Uppdelat ansvar för nyproduktion.....	113
6.6 Ekonomiska konsekvenser.....	115
6.7 Summering av förslag.....	115
<b>7 Bilaga.....</b>	<b>120</b>
Bakgrund.....	120
Problematisering.....	122
Uppdraget.....	124
Uppdragets genomförande och tidsplan.....	125

# 1 Sammanfattning

På regeringens uppdrag har en översyn av villkoren för skollära och lärare att ta del av systematiskt framtagen kunskap om utbildningsverksamhet genomförts. I ett första kapitel ges en kort historisk redogörelse för hur läraryrket respektive skolläraryrket vuxit fram i Sverige under det senaste årtusendet, med tonvikt på de senaste sekulens utveckling.

I utredningens andra kapitel klargörs vilka yrkesdomäner som läraryrket respektive skolläraryrket förväntas koncentrera sig på. Lärande är den aktivitet som utgör grunden för det ledarskap som såväl lärare som skollära har att utöva. Behoven betonas av att ett gott kunnande om denna aktivitet för att det ska vara möjligt att ställa diagnos, välja individualiserade stöd och skapa adekvat organisering. Båda yrkenas behov av att klara interaktion med många andra människor, att åstadkomma skolutveckling och att kunna bedöma resultatutfall lyfts fram. Skollärares behov av att kunna hävda idéerna bakom skolans verksamhet såväl i planering, vid ekonomihantering som i utvärderingsarbete klargörs. En diskussion förs om vilka krav som kommer att ställas på läraryrkena och skolläraryrket i framtiden.

Det tredje kapitlet innehåller en precisering av vad som avses med systematiskt framtagen kunskap. Forskning, kunskapsvidgande utvecklingsarbete och utvärdering utgör basen för detta slags kunskap. Ett internationellt beprövat underlag för att bedöma kvaliteten i ett lands kunskapsförsörjning inom utbildningsområdet används med avseende på Sverige. Landet har en rik kunskapsbas som gör det egna utbildningsväsendet och dess ansträngningar synliga. Mycket fakta samlas in om utbildning i dess olika former, men fakta blir inte alltid ordentligt analyserad. Öppet redovisad prioritering finns för var tonvikt ska läggas i kunskapsproduktionen. Strategier för hur kunskapsförsörjningen inom utbildningssektorn ska hanteras finns, men en ökad satsning på befattningar som innefattar analysuppgifter efterlyses.



Resurserna som kan användas för produktion av ny kunskap är omfattande, men endast delar av dessa resurser används för systematiska insatser att ta fram kunskap om lärande och undervisning. Kvalitetskontrollen av den nyproducerade utbildningskunskapen är ojämn. En bas för spridning av ny kunskap finns, men för att denna ska bli väl utnyttjad kan rika nätverk behöva utvecklas, i vilka praktiker och kunskapsproducenter möts och interagerar. Lärare och skolledare behöver få hjälp till internationella utblickar, så att kunskaper om lärande och undervisning som bildas i andra länder kan bli brukade också i Sverige. Lärare och skolledare är enligt olika undersökningar återhållsamma i sitt sätt att informera sig om vad de systematiska ansträngningarna att skapa nya kunskaper om skolors kärnprocesser gett för resultat. Yrkesgrupperna behöver organisera sitt sätt att ta del av kunskapsbildningen så att fler känner det som angeläget, såväl under grundutbildning som under yrkesverksamhet, att orientera sig om nya rön.

Jämförelser, som i kapitel fyra görs mellan lärare respektive skolledare och läkare, sjuksköterskor samt jordbrukare, visar att dessa yrken till stora delar nyttjar samma strategier för att innehavarna ska kunna följa med i kunskapsutvecklingen. Deltagande i fortbildningsaktiviteter, läsning av tidskrifter och möten med utvecklare och forskare återfinns hos samtliga yrkesgrupper. Skillnader mellan yrkesgruppernas sätt att inhämta systematiskt kunnande som är användbart inom det egna yrkesområdet finns också. Läkare och sjuksköterskor bidrar i högre grad än lärare och skolledare till den egna kunskapsproduktionen, framförallt då klinisk forskning tillhör yrkestraditionen och då huvudmännen stimulerar att sådan forskning bedrivs. Härigenom blir dessa yrkesgrupper mer angelägna att söka upp annan kunskap för att passa in det egna bidraget i den aktuella bilden.

Inom läkar- och sjuksköterskeyrkena dokumenterar man de insatser som görs för att hålla kunskaperna inom den egna yrkesutövningen aktuell. Denna dokumentation brukas såväl vid lönesättning som för att visa att man är värd legitimationen. Jordbrukarna är mer ekonomiskt självständiga än de andra yrkena.

Genom den täta knytingen mellan yrkesinsats, fortlöpande kvalitetsgranskning av levererade produkter och försäljning skapas för denna yrkesgrupp starka incitament för att följa med i kunskapsutvecklingen. De internationella utblickar som görs mot lärare och skolledare i andra länder visar att de svenska lärarna och skolledarna har goda förutsättningar att följa med i kunskapsbildningen inom det egna yrkesområdet.

I utredningens femte kapitel konstateras att kvantiteten i produktionen av ny kunskap om lärande och undervisning är i snabb tillväxt. Framförallt är det lärarstudenternas uppsatser och skolornas kvalitetsredovisningar som svarar för denna tillväxt, men också den ökade satsningen på utbildningsvetenskaplig forskning bidrar. Under de närmaste åren beräknas omfattande ökning ske av denna kvantitet, vilket ställer krav på såväl lagerhållning, tillgänglighet och på att skapa synteser av den stora mängden bidrag till det gemensamma kunskapsbygget. Framtida utmaningar som skolor ställs inför, som till exempel att utbilda bättre för hållbar utveckling och att skapa än mer professionellt framtonande utbildaryrken, kan mötas så att lärare och skolledare i högre utsträckning använder sig av den systematiskt skapade kunskapen.

Läro- och skolledaryrkena förfogar själva över väsentliga delar av de resurser som kan användas för systematisk kunskapsbildning inom läro- och undervisningsområdena. Tid för kompetensutveckling, utvecklingsarbeten och undersökningar som görs på skolors beställning av lärarstuderande utgör några sådana exempel. Lärare och skolledare kan stimuleras till att hämta in och använda aktuell kunskap när lönekriterier betonar konsumtion av information om aktuell kunskap respektive aktiv nyproduktion av kunskap om lärande och undervisning. Ett nytt system för bedömning av behöriga lärares kvalifikationsnivå föreslås. Den lärare som genomgått lärarutbildning och är behörig ska kunna begära att bli bedömd som kvalificerad respektive högt kvalificerad lärare. Högskoleverket föreslås initiera ett sådant system och leda arbetet med att få fram bedömningskommittéer. Rekommendationer lämnas till parterna att de tillsammans tar vara på de möjligheter som finns i det nuvarande skolsystemet att göra konstruktioner som

gör det angeläget för innehavarna av läraryrkena och skolledaryrket att skaffa sig insikter i respektive bidra till den moderna kunskapsbildningen om lärande och undervisning. Bland de befattningar som behöver berika skolorna lyfts utredande och utvärderande uppgifter fram. Rekommendationer lämnas till lärare och skolledare att föra återkommande diskussioner om vilka kunskapsfält som det är särskilt angeläget att vidga med avseende på lärande respektive undervisning.

Kommunerna uppmanas att lära av landstingen och utifrån en förändring i skollagen som grund ställa medel till förfogande för praktikerforskning vid skolorna. Befattningar bör skapas där innehavaren samtidigt bedriver praktikerforskning och deltar i forskarutbildning. Praktikerforskning, bedriven av lärare och skolledare, kan lämpligen samordnas vid de regionala utvecklingscentren, vilka föreslås ta på sig en märkande uppgift i samband med en utökad praktikerforskning inom skolorna. Dessa centra föreslås också utgöra aktiva nav i bildande av nätverk mellan kunskapsproducerande lärare och skolledare från olika skolor. Myndigheten för skolutveckling föreslås ta initiativ till nätverk som utnyttjar digitaltekniken, där engelska förebilder kan användas.

För att göra de systematiserade kunskaperna om lärande och undervisning mer tillgängliga bland lärare och skolledare föreslås att fler synteser tas fram ur den kvantitativt raskt tillväxande kunskapsmängden. Sådana arbetsinsatser behöver genomföras snarast av Myndigheten för skolutveckling och Skolverket med avseende på kommunernas kvalitetsredovisningar. Härigenom kan kommunerna få förebilder för hur den interna analysen av skolors kvalitetsredovisningar ska kunna gå till. Dessa båda myndigheter uppmanas att förstärka sin interna kompetens, så att de kan åstadkomma de förebildliga analyserna av kvalitetsredovisningarna. Den utbildningsvetenskapliga kommittén föreslås välja ut tre lärarutbildningar, som får till uppgift att under fyra år tjäna som observatorier mot den internationella kunskapsbildningen om lärande och undervisning. I uppgiften ligger också att formulera synteser för avgränsade områden, som förväntas få betydelse för valet av nya satsningar på kunskapsproduktion via lärarstudier.

Den nya kunskapens tillgänglighet bör ökas genom att det Pedagogiska Kunskapslagret upprättas i form av en webbportal, där såväl synteser som originalrapporter ska kunna sökas upp av lärare och skolledare. Myndigheten för skolutveckling i samarbete med Kungliga Biblioteket bör ges i uppdrag att konstruera detta digitala kunskapslager och Myndigheten för skolutveckling bör på sikt få till uppgift att leda driften av lagret. För att underlätta tillgängligheten hos den nya kunskapen föreslås att lärarutbildningarna samlar sig till gemensamma val av termer för att karaktärisera kunskapsbildningen. Efter samråd med de fackliga organisationerna bör valet av redovisningstermer kunna användas när man sammanfattar kvalitetsredovisningar, vilket kan underlätta åtkomsten också av den kunskap som återfinns i dessa. Lärarutbildningarna bör ges i uppdrag att sinsemellan fördela uppgifterna att producera nya kunskaper med hjälp av lärarstudenternas självständiga arbete. Genom den kraftsamling som en sådan arbetsfördelning leder till kan kunskaperna om lärande och undervisning stärkas.

## 2 Yrkesuppgifternas ursprung

Läraryrket har långa traditioner. Det fördes in i Sverige i samband med att olika klosterordnar gav sig in i de nordliga delarna av Europa. Under elvahundratalet fick först cisterciensorden fäste på ställen som Alvastra, Nydala, Varnhem, Julita, Vreta, Gudhem och Riseberga varefter andra ordnar följde efter. Mot slutet av fjortonhundratalet fanns det drygt sextio kloster i landet. Inom dessa återfanns landets första skolor<sup>1</sup>. Påven utgav under 1000-talet en föreskrift som riktade sig till biskoparna att de skulle anordna skolor vid sina katedralkyrkor för att man skulle kunna ge blivande präster deras elementära utbildning<sup>2</sup>. I Sverige efterlevdes detta påbud till en början inte alls, men efterhand anlades domkyrkoskolor. Långsamt och steg för steg infördes dessa skolor i Linköping, Uppsala, Västerås, Åbo, Växjö, Skara och Strängnäs så att landet vid sidan av skolorna vid klostren i början av 1400-talet hade fått ytterligare sju domkyrkoskolor som spred tro och vetande till de unga på det skolmässiga sättet.

De tidiga lärarna, som vid klostren utgjordes av munkar och nunnor och vid domkyrkoskolorna av kantorer respektive kaniker, ägnade sig åt att informera de lärande om trons innehåll och ritualer. Pedagogiken var hård, kroppslig pådrivning och straff var vardagsmat där man starkt betonade utantillinläring av psalmer, religiösa texter av mångehanda slag liksom av särskilda lärodikter<sup>3</sup>. Domkyrkoskolorna innehöll också andra ämnesområden, som hämtats från det romerska rikets skolor. Grammatik, retorik, dialektik, aritmetik, musik, geometri och astronomi återfanns på dåtidens schema. Domkyrkoskolorna leddes av en kanik som kallades för scholasticus som anställde och entledigade undervisarna, vilka kallades magister, magister secundaris eller

---

<sup>1</sup> Brandell, G. (1931) *Svenska Undervisningsväsendets och uppfostrans historia*. Första delen. Forntiden, Medeltiden och reformationstiden. Lund. Gleerups förlag.

<sup>2</sup> Ullman, A. (1997) *Rektor. En studie av en titel och dess bärare*. Stockholm, HLS-förlag.

<sup>3</sup> Piltz, A. (1998) *Medeltidens lärda värld*. Skellefteå, Norma.

rector scholarum. Den mäktige scholasticus hade inte bara hand om de många administrativa ting som också ingick i dåtidens hantering av skolan utan utfärdade också behörighet – licentia docendi – åt den som fick fungera som undervisare. Scholasticus hämtades inte bara från prästerskapet vid domkyrkan, utan ibland förekom det att man tillsatte en klosterlärare som blivit känd för sin goda pedagogik.

Så småningom kom beteckningen på den som ledde domkyrkoskolan att övergå från scholasticus till rektor. Ullman (1997) visar att detta skedde mot slutet av 1200-talet, då tre befattningshavare hade olika uppgifter vid dessa skolor. Provisorn (doctor studencium) förvaltade skolans pengar under ledning av rektorn (rector studencium) under vilken skolmästaren (scholasticus) bar det högsta ansvaret för undervisningen. I samband med reformationen minskades Sveriges bestånd av skolor drastiskt genom att klostren lades ner, men under Gustav Vasas regering infördes ytterligare sju domkyrkoskolor och åtta andra läroverk gavs statsunderstöd. Verksamheten i dessa klargjordes i olika skolordningar. Den första lades fram som en del i 1571 års kyrkoordning där det slås fast hur läsningen skulle gå till i skolorna. Där angavs också vad rektor skulle göra - examinera lärarna och se till att dessa förde ett anständigt och nyktert leverne var några av uppgifterna<sup>4</sup>. Denna ordning förändras under sextonhundratalet, dels genom 1611 och dels genom 1649 års skolordning, vilka försåg skolorna med anvisningar som gjorde att lärararbete fick än mer fasta former.

## 2.1 Kyrkans grepp minskar

Under slutet av 1500-talet och i början av 1600-talet kom domkyrkoskolorna, som lydde direkt under biskoparna, att utvecklas mer och mer mot att bli partiella universitet, som försökte konkurrera med Uppsala universitet<sup>5</sup>. De nya skolordningar som

<sup>4</sup> Ullman, A. (1997) *Rektor. En studie av en titel och dess bärare*. Stockholm, HLS-förlag.

<sup>5</sup> Landquist, J. (1944) *Gymnasium i Psykologisk Pedagogisk Uppslagsbok*. Stockholm. Natur och Kultur.

kom under 1600-talet syftade bland annat till att stävja denna utvecklingstendens. Huvuddragen i 1649 års skolordning kom i huvudsak att gälla under tvåhundra år, vilket är det längsta period som någon skolordning gällt. Ämnesbredden vidgades inom skolorna, vilka efter 1649 kallades trivialskolor och gymnasier, som förberedde för en framtid som ämbetsman där vidare studier kunde ingå, så att de lärande täckte av sakkunskaper, språkkunskaper och övningar. Inom sakkunskaperna ingick teologi, logik, retorik, aritmetik, geometri, geografi, fysik, botanik, zoologi, hälsans vård, historia, samhällslära och grunderna för svensk lagstiftning. I språkkunskaperna behandlades svenska, latin, grekiska och hebreiska. I övningar återfanns välskrivning och koralsång.

Vid ett gymnasium verkade sju lektorer (vid de mindre gymnasierna bara fem lektorer) tillsammans med två adjunkter, vilka alla undervisade genom att informera om befintlig kunskap och som präglade in denna i de unga genom att kräva en hel del inläring utantill och genom starka fysiska bestraffningshot. Lektorerna innehade rektoratet vid gymnasiet ett år i sänder. Vid trivialskolorna leddes verksamheten av en fast anställd rektor, där en konrektor, tre kollegor, apologisten och sångläraren återfanns. 1649 års skolordning medgav att de, som inte ville eller hade tillfälle att inhämta mera än färdighet i skrivande och räknande inom trivialskolan, kunde avsöndras i en skrivarklass, där undervisningen sköttes av apologisten och som i 1724 års skolordning också omtalas som räknemästaren. Skrivandet skulle användas till korrespondens med myndigheter och företag. Räknandet gällde inte bara allmän användning av matematik utan särskilt handelsräkning. I dessa skolor finns föregångaren till senare tiders realskolor och mer praktiskt inriktade studievägar. 1693 skapades en ny skolform, där man i inledningen till denna pekade på att skolorna var till för sådana ynglingar ”som till åtskilliga ämbeten både i andligt och verdsligt stånd kunde skicklige och beqväma vara.” Ynglingarna skulle ”förmeligast lära sig de stycken, som i det allmänna lefvernet och i dem med tiden tillfallande tjenster kunde vara gagnelige och anständige.”<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Comitén till öfverseende af Rikets Allmänna Undervisningsverk (1829) *Betänkande*. Stockholm, Johan Hörberg.

## 2.2 Undervisningsmetoder med lång verkan

De undervisningsmetoder, som användes vid domkyrkoskolorna och därefter vid gymnasierna och trivialskolorna, kom i hög utsträckning att prägla dessa skolformer och deras efterföljare långt in på nittonhundratalet. Lärare använde tiden i skolan för instruktion, genomgångar, utdelning av arbetsuppgifter och kontroll av de lärandes sätt att sköta arbetet. När Comitén till öfverseende af Rikets Allmänna Undervisningsverk 1828 överlämnade sitt betänkande konstaterade den att skolorna under de tidigare skolordningarna (1571, 1611, 1649, 1693, 1724) dominerats av klassläsning (där en och samme lärare svarar för undervisningen i alla ämnen inom en klass) understödd av olika slags växelundervisningsformer, för att mer och mer gå över till den ambulatoriska läsemetoden, också den understödd av växelundervisning<sup>7</sup>. Angående växelundervisning skrev man:

”Vexelundervisningen kan, fastän uti inskränktere mon, likaväl begagnas äfven under Klassläsningen, och har jemväl blifvit det från äldre tider tillbaka. 1571 års Skol-Ordning visar att då, och äfven tillförne, användes Vexelundervisningen för brist på Lärare mera. Än hon sedermera begagnades, intill dess mängden av Lärjungar återförde och högre utbildade detta lärosätt.

.....

Som Läraren ej kunde sysselsätta sig med dem alla på en gång, så skulle den seden bibehållas, att af de högre Kretsarne tillsattes Instructorer eller Hörare, som repeterade lexorne med Lärjungarne af de lägre kretsarne, serdeles den lägsta, för hvilken undervisare icke skulle utses efter val, utan dermed efter vanligheten hafva sin omgång med alla. Enligt 1649 års Skol-Ordning fördelades den lägsta Klassen i trenne Ringar (coetus), hvardera med sin Undervisare (Hypodidascalus), som skulle framställa och upprepa lexorna med ringens medlemmar.”



Man resonerar i sitt betänkande om det är möjligt att gå över till ämnesläsning, där de lärande läser ett ämne under en lärares ledning under den tid som det tar att bli godkänd i ämnet. Den lärande kan samtidigt som man godkänns i ett ämne befinna sig på ett tidigt stadium i ett annat ämne som läses tillsammans med andra kamrater under ytterligare en tid innan man når acceptabla kunskaper. Den ambulatoriska läsemetoden innebar att man kombinerade klassläsningsmetoden och ämnesläsningsmetoden på det sätt som sedan skedde på 1800- och 1900-talen i såväl läroverken som grundskolan. Det vill säga att elever har undervisats av en ämneslärare under flera år i ett ämne som man inte kunnat avsluta förrän ett visst antal år gått och då man färdats fram parallellt i ett antal andra ämnen, som inte heller avslutats i takt med att kunskaper uppnåtts, utan först då skoltiden tagit slut.

### **2.3 Folkskolor på frammarsch**

Under 1600-, 1700- och 1800-talen befästes lärares yrkesverksamhet i enlighet med den ordning som rådde i gymnasier, trivialskolor och läroverk. I huvudsak togs huvuddragen i yrkesutövningen över av de lärare som verkade i den allmänna folkskolan när den introducerades på artonhundratalet. Den allmänna folkskolan hade föregåtts av folkskolor som var till för de armaste barnen i samhället. I sitt betänkande om rikets allmänna undervisningsverk från 1828 resonerar kommittén om de då existerande folkskolorna. Man konstaterar att alla samhällsmedborgare bör ha nödiga religionskunskaper, med vilket man avser en god orientering om kristendomen, eftersom denna ligger till grund för det samhälle man levde i och dess lagar. Man framhöll:

”att Föräldrar eller de, som i deras stad äro, böra hälst sjelfve bibringa barnen förberörde kunskaper, eller draga försorg om deras meddelande genom andra. Men skulle Föräldrar eller Målsmän försumma att förskaffa barnen detta minimum, eller befinnas oskickliga, ovilliga eller oförmögna därtill, eller äro barnen värlösa; så bör Staten bevaka det uppväxande släktets

sak, och genom Presterskapet tillse, att Folk-Skolor under dess inseende upprättas så vidt dylika för ändamålet erfordras;" (s.11)

Man konstaterar vidare i slutet av 1820-talet att om ett lokalsamhälle vill så kan det upprätta en Folk-Skola som tar ett bredare grepp om kunskapsförmedlingen så att de sämst beställda unga kan få kunskaper i skrivning och räkning, en kort världs- och naturbeskrivning, träning i linearritning, gymnastik och övning i kyrkosång. Man för också resonemang om vem som kan få komma ifråga som undervisare i de Folk-Skolor som man skisserar. Man pekar på att dessa lärare bör sökas bland personer som har skicklighet i att undervisa i de ämnen som den aktuella folkskolan innehåller. Man rekommenderar stiftet att anordna prov så att sökandes skicklighet kan fastställas och så att kyrkoherden i respektive församling har ett bra underlag för att fatta sitt beslut om eventuell anställning av lärare. Bara några år senare hade den allmänna folkskolan vunnit de styrandes gillande och kunglig majestät fattade 1842 beslut om att alla barn skulle få gå i skola, varefter särskilda seminarier för att utbilda den behövliga arbetskraften inrättades på ett flertal orter runt om i landet.

Beslutet om att inrätta en allmän folkskola innefattade i sig en oerhörd vidgning av utbildningen i samhället. Den allmänna folkskolan innebar att flickor och inte bara pojkar fick ett erkänt tillträde till utbildning. Den undervisning som försiggick i läroverken riktade sig till pojkar och bedrevs av män. Genom den nya skolan erkändes flickor och kvinnor som en viktig del av samhället som behövde ha goda kunskaper. I folkskolan blev både män och kvinnor anställda som lärare. Under artonhundratalet blev läraryrket därför mer och mer av ett yrke där män och kvinnor tillsammans bidrog till utvecklingen. Under nittonhundratalet övergick läraryrket mer och mer i kvinnornas händer.

## 2.4 Den nya skolans läraryrke

I skrifter som användes i lärarutbildning och vid fortbildning av lärare kan man återfinna vilka uppgifter som innehavarna av läraryrket förväntades ge sig i kast med när den allmänna folkskolan institutionaliserats och läraryrket hade att verka så att hela befolkningen bildades. Läraren förväntades använda såväl den allmänna som den särskilda didaktikens grundsatser i sin yrkesutövning. Läraren skulle därvid svara för urval, anordning och meddelandet av läroinnehållet. Redan vid urvalet av läroinnehåll förväntades läraren ta hänsyn såväl till målet med undervisningen som till skolans organisation samt till barnanaturen<sup>8</sup>. Läraren hade att beakta att kunskapstillägnande sker genom apperception och inte bara genom att barnet varseblir vad läraren meddelar. Apperception innebär att man inte bara gör en sinnesförmimelse, utan att man också tyder denna med hjälp av tidigare förvärvade insikter. Läraren behövde därför i sin yrkesutövning undanröja de hinder som kunde finnas för barns apperception, till exempel genom att använda ett enkelt och förståeligt språk, bygga aktiviteter och framställningar på barnets intresse, inrikta sig på huvudsaker och genom att underlätta för barnet att medvetet koncentrera sig på uppgiften. När läroinnehållet presenterades för barnen eller aktiviteter anordnades, så förväntades läraren att knyta samman olika ämnen med varandra och att finna sådant i läromedlen som kunde ansluta till det som barnen hade anknytningar till.

Som Lundqvist framhåller i sin lärobok riktad till framtida folkskollärare behöver läraren ta hänsyn till de lärande när läroinnehållet skall meddelas. Efter att kort ha konstaterat att ”På urval och anordning av läroinnehållet har den senare (lärjungen) icke haft något individuellt inflytande.”<sup>9</sup> slår han fast att denne har så mycket större inflytande på resultatet av undervisningen. Av denna anledning behöver läraren ta reda på var lärjungen befinner sig kunskapsmässigt, men också klara ut hur lärjungen gör när den tillägnar sig läroinnehåll. Som hjälp för att klara denna

---

<sup>8</sup> Lundqvist, S. (1909) *Lärobok i pedagogik för folkskoleseminarier*. (s. 79-80) Stockholm. P.A. Norstedt & söner.

<sup>9</sup> *ibid.* S. 88

yrkesuppgift finner Lundqvist att läraren bör utgå från att utröna vilken av tre bildningstyper – den objektiva, den reflekterande och den systematiserande typen – som lärjungen tillhör och dessutom klara ut vilken huvudsaklig strategi som lärjungen använder för att uppfatta och minnas det som lärs. Här anvisar han fyra föreställningstyper som förekommer bland barnen – den vanliga typen, syntypen, hörseltypen och rörelsetypen.

Som synes utgår Lundqvist från på vilket sätt som lärjungen får sina intryck av det som ska läras. För den vanliga typen dominerar inte något av sinnesintrycken så påtagligt över andra sinnesintryck som i de tre renodlade varianterna, utan en samverkan sker mellan dem, även om synintrycken har en tendens att dominera. Slutligen för Lundqvist fram idén om att läraren i sitt arbete också beaktar vilken uppmärksamhetstyp som lärjungarna tillhör när kunskaperna meddelas. Här pekar han på elevernas variation vad det gäller deras uthållighet, regelbundenhet och deras engagemang. Läraren ska i sin yrkesverksamhet ta hänsyn till lärjungarnas individualitet när huvudsysslan – att meddela undervisning – utövas, förespråkar Lundqvist. Vid sidan av att framställa det som ska läras så åskådligt som möjligt skisseras arbetsinsatser som kräver självverksamhet från lärjungarnas sida och betonar repetition och att många sinnen engageras i läroarbetet. Lärararbetet för lärjungarna framåt, genom att det baseras på ett aktivt frågande och genom att återkoppling ges på svaren och på de självverksamma insatserna.

I den lärobok som användes i småskolläro- och folkskolläro- utbildningen vid början av seklet skrivs också lärarens insatser för uppfostran av lärjungarnas känslö- och viljeliv fram. Läraren ska i första hand stimulera lärjungarna i detta avseende genom sitt goda föredöme och genom att föra in barnen i goda vanor. Läraren förväntas utnyttja såväl lek som arbete för att åstadkomma den önskade uppfostran tillsammans med undervisningen. Förmaningar, bestraffningar och belöningar skrivs fram som medel vilka läraren behöver använda för att nå målen. Lundqvist följer här en tradition som förmedlas också av andra samtida författare. Så för till exempel Rohde (1883)<sup>10</sup> i sin "Läraren

<sup>10</sup> Rohde, B.C. (1883) *Läraren såsom uppfostrare*. Göteborg, B.C. Rohdes förlag.

såsom uppfostrare” fram förväntningarna på den som innehar läraryrket att den ska

”väcka, dels rätta och stärka så väl den förut omtalade rättskänslan och sjelfständighetsdriften som äfven omdömesförmågan hos barnet. Icke endast vid den dagliga undervisningen, till exempel vid läsning av religion och historia, utan ock vid många i det dagliga lifvet förekommande fall borde läraren inleda fria samtal med barnen i frågor, som ligga inom området för deras uppfattning och bedömande, samt låta dem utan föregående inverkan från sin sida afgifva deras mening om den eller den saken.” (ibid, s 44-45).

## **2.5 Efterkrigsårens utvecklade läraryrke**

När den framtidsinriktade Bergqvist (1923)<sup>11</sup> ett par decennier senare formulerar sitt omfattande särskilda yttrande till 1918 års skolkommissions ansträngningar att revidera det allmänna skolväsendet, lyfter han fram det viktiga i att lärarna arbetar så att lärjungarna får bedriva ett samlat arbete i skolorna. Han förespråkar att lärare bygger sitt arbete på insikter om den utveckling som skett av grunderna för undervisning. Den textglesa tidens betoning av att kunskap var det som man mindes, vilket ledde till en överbetoning av minnesinpräntningen, övergick i en stark betoning i behovet av åskådlighet för att kunskaper skulle kunna utvecklas och behållas. De senaste decenniernas fördjupande av denna senare princip fann Bergqvist leda vidare till betoningen av aktivitetsprincipen och behovet av eget arbete med det som lärdes för lärjungarna. Bergqvist var en av de mest framträdande aktörerna när skolväsendet i grunden förändrades under perioden 1905-1930. Han verkade bland annat som sakkunnig vid tillsättandet av landets två första professurer i pedagogik, som ecklesiastikminister, som Skolöverstyrelsens första generaldirektör och som ledamot av alla mer betydande utredningar om

<sup>11</sup> Bergqvist, B. J:son (1923) *Våra skolor. En överblick i anledning av skolkommissionens reformförslag*. Stockholm, P.A. Norstedt & Söner.

skolväsendet vid den här tiden. Han konstaterar i sitt särskilda yttrande att det aktiva och produktiva arbete som lärjungarna har att bedriva under lärarens ledning kommer att gestalta sig olika i olika skolor men att tanken med det arbetet i alla fall kommer att vara detsamma:

”lärjungarna skola vinna kunskap på det egna arbetets och den självförvärvade erfarenhetens fasta underlag och såmedelst öva sig i självständigt arbete, både i tankens och i handens, samtidigt med att känslö- och viljelivet fostras.” (ibid. s.163).

Bergqvist skisserar skolor där självstyre för eleverna skulle prövas i enlighet med de idéer som Gauffin (1928)<sup>12</sup> studerat att man praktiserade i Förenta Staterna i början av 1920-talet. Bergqvist betonar läraren som arbetsledare bland lärjungarna som har ”att anvisa lärjungarna utgångspunkter och medel att på egen hand söka arbeta sig fram till ett stycke vetande.”<sup>13</sup> Han finner också att de nya kraven på ett samlat sätt att arbeta med kunskapsbildningen i skolan ställer krav på att lärare gemensamt planlägger sin undervisning och uppträder så att de underlättar elevernas helhetsförståelse. Han uttrycker förväntningar på skolledare och lärare att de klarar av att lägga samman tid för olika ämnen så att lärjungarna får sammanhängande längre perioder att tillgå. Periodläsning tas upp som ytterligare ett exempel på hur skolorna kan gå tillväga för att åstadkomma lugn och samling i lärjungarnas arbete.

## 2.6 Långa återverkningar på läraryrket

De sätt att arbeta som bland annat Bergqvist diskuterade i början av 1920-talet kom att införas i de olika skolformer som existerade under resten av 1900-talet. Förväntningarna på att lärarna ska leda en skolverksamhet, som kännetecknas av hög självverksamhet

<sup>12</sup> Gauffin, E. (1928) *Karaktärsdanning genom social fostran. Studierön från Amerika*. Stockholm, Natur och Kultur.

<sup>13</sup> Bergqvist, B. J:son (1923) *Våra skolor. En överblick i anledning av skolkommissionens reformförslag*. Stockholm, P.A. Norstedt & Söner. (s. 164)

bland de lärande, att stor samverkan mellan olika ämnen och ingående samarbete mellan lärare ska ske samt att ett rationellt tidsutnyttjande ska förekomma har fortsatt att präglade skolornas arbetssituationer. I slutet av 1960-talet och i början av 1970-talet genomfördes ett par undersökningar av lärares arbete och av hur deras arbetstid användes. I en studie som skedde i Sveriges Lärarförbunds regi<sup>14</sup> fick lärare bedöma i vilken utsträckning det var möjligt att arbeta efter de riktlinjer som fanns i form av bland annat läroplaner. Lärarna ställde helhjärtat upp på de ambitioner som angavs i de centrala direktiven, men hade betänkligheter mot att kunna arbeta på sådana sätt som krävdes. När man fick ange hur svårt det var att utnyttja olika arbetsätt fann till exempel en fjärdedel av lärarna det svårt att bedriva katederundervisning, hälften att det var svårt att få till grupparbete och två tredjedelar att det var svårt att leda ett individualiserat arbete. Nästan nio av tio av högstadielärarna bedömde att individualiseringsprinciperna inte gick att tillämpa i skolarbetet. Många bland de undersökta lärarna, ungefär en tredjedel, fann också att det var svårt att tillämpa konkretion respektive samarbete mellan eleverna i det dagliga arbetet. Aktivitetskravet fann betydligt färre lärare, ungefär var femte, att det var svårt att leva upp till.

I en statlig utredning rörande lärarnas arbetsförhållande utgick man från att yrkesverksamheten bedrevs inom ett antal huvudgrupper. Man pekade på att lärares huvuduppgift är att bidra till elevernas fostran och undervisning, varefter man skiljde ut att lärare har:

”ett individuellt beting innebärande att läraren har att meddela de egna eleverna i en eller flera klasser undervisning och fostran enligt läroplaner jämte andra bestämmelser och anvisningar samt därjämte ombesörja visst härför erforderligt organisatoriskt arbete, dels delaktighet i ett kollektivt beting gällande i första hand fostran av samtliga elever vid skolenheten samt vissa delar av det organisatoriska arbetet vid denna.”<sup>15</sup>

<sup>14</sup> Klason, L-E. (1971) *Insyn i skolan. Lärarnas bedömning av arbetssituationen och deras syn på graden av måluppfyllelse i grundskolan*. Stockholm, Sveriges Lärarförbund.

<sup>15</sup> Statens Offentliga Utredningar (1971) *Lärarnas arbete. En statistisk arbetstidsstudie*. Betänkande avgivet av Utredningen rörande lärarnas arbetsförhållande. Stockholm,

Utredningen beskrev så lärararbetets olika delar som lärokursbundna uppgifter, att vaka över elevernas uppförande och ordning, sammanträdesverksamhet, kontakter med andra yrkesverksamma inom skolan, vård av lokaler och materiel, att vara klassföreståndare, att fungera som huvudlärare eller institutionsföreståndare, att delta i fortbildning och studier. För olika lärarkategorier uppmärksammade man också att lärare fungerade som handledare, bibliotekarier, yrkesvalslärare, tillsynslärare med mera, vilket kunde innebära andra uppgifter än de ovan nämnda kärnuppgifterna. Lärokursarbetet uppgick för lärarna som deltog i undersökningen i slutet av 1960-talet till mellan två tredjedelar och tre fjärdedelar av den totala arbetstiden. För lärare i läroämnena, liksom för klasslärare och en del övningsämnen utgjorde hälften av denna tid av lektionstid och hälften av tid för planering, förberedelser och efterarbete. Vid undersökningstillfället använde lärarna ungefär en arbetstimme per vecka för sammanträden och en och en halv arbetstimme för kontakter med andra yrkesverksamma och med elever och deras föräldrar vid skolan.

Innehållet i läraryrket diskuterades vid flera tillfällen under slutet av 1900-talet i samband med att lärarutbildningarna förändrades. 1965 framhöll 1960 års lärarutbildningssakkunniga<sup>16</sup> att övergången till grundskola måste påverka yrkesutövningen. Man förväntade sig bland annat att det i yrket skulle ingå att hålla sig ajour med skolreformer och framförallt med den förändring av skolans ideologi som reformeringen innebar. Man framhöll att läraren har stort ansvar för att omdaning av skolsystemet ska lyckas och att ingående studier fordras av idéerna bakom reformerna för att man ska kunna genomföra dem. De sakkunniga understryker att det är något annat som krävs av lärare i den nya situationen.

”Medan man förr lade stor vikt vid verksamheten i katedern – den muntliga föredragningens klarhet och livlighet,

---



utförningen av frågorna, konkretionen i framställningssättet, förmågan att skapa uppmärksamhet och tystnad – måste läraren nu även stiga ned från katedern och vara arbetsledare. Förr skulle han främst kunna fånga klassens uppmärksamhet, numera måste han i första rummet kunna stimulera den enskilda elevens arbete. Utöver intresse för elevens person, varom skall talas mera senare, och erforderliga psykologiska insikter behövs i den nya situationen kanske framförallt organisationsförmåga. Läraren skall kunna organisera arbetet i klassen så att hänsyn tas både till de enskilda elevernas behov och till klassen som helhet. Planeringen av arbetet måste under sådana förhållanden få större vikt och kommer att kräva stor omsorg från lärarens sida.”<sup>17</sup>

Betänkandet från 1965 visar att de idéer som förts fram på 1920-talet om att läraryrket skulle verka så att självverksamhet och individualisering karaktäriserar skollivet nu var brett omfattade. Man betonade också att lärare behövde vara samarbetsinriktade i sin yrkesutövning, såväl i förhållande till eleverna som till andra lärare så att eleverna skulle kunna klara av att skapa helhetlig kunskap. I sin sammanfattning av vilka uppgifter som lärarutbildningarna står inför konstaterar de sakkunniga tydligt att läraryrket bör ha en vetenskaplig bas: ”Utbildningen ska stå på vetenskaplig grund och skapa en vetenskaplig kritisk hållning till företeelser och problem.”<sup>18</sup>

1974 års lärarutbildningsutredning diskuterade hur läraryrket kommit att påverkas av de senaste årtiondenas utveckling av skolsystemet. Den vidgade uppgiften att förse de unga såväl med en kunskapsgemenskap som med en värdegemenskap framhölls. Den förändrade elevrollen med starkare betoning på att eleverna ska kunna påverka sin egen inlärningssituation och där man går över till att fortlöpande utvärdera utbildningssituationen istället för ett ensidigt bedömande av elevernas prestationer lyftes fram liksom det mer jämlika förhållande som uppstått mellan lärare och elever. Man konstaterade att yrket förändrats i riktning mot att lärare fått

---

ansvar för större delar av elevernas personlighetsutveckling, att deras yrkesinsatser mer syftade till att eleverna skulle utvecklas att själva söka kunskap, analysera, fatta beslut, påverka och besluta, att lärarrollen blivit mer stödjande och stimulerande och i mindre grad kunskapsförmedlande, att öppnare samarbete över stadie- och ämnes- och personalgränser sker och att kontakterna vidgats såväl mot det egna samhället som mot andra länder. Läraryrket förändras mot att bli mer beroende av innehavarnas kommunikationsförmåga.<sup>19</sup> Några år senare konstaterar den arbetsgrupp, som haft till uppgift att se över lärarnas utbildning, att läraryrket i högre grad än tidigare innebär att formulera, argumentera för och kommunicera ett tänkande om uppläggning och innehåll i skolarbetet. Yrket kräver mer teoretiskt arbete som att analysera och reflektera över såväl urval av innehåll som över gjorda insatser. Språket har blivit ett ännu viktigare redskap i läraryrket, inte bara för att förmedla kunskaper utan allt mer för att formulera tankar och visioner.<sup>20</sup>

## 2.7 Läraryrket i förändring

När Lortie genomförde sin studie av läraryrkets sociologi i början av 1970-talet<sup>21</sup> konstaterade han att det är frågan om ett komplext yrke. Det kräver att dess innehavare besitter god förmåga att samspela med och leda andra för att kunna klara av att undervisa. God kunskap i det som undervisningen handlar om tillsammans med förmåga att skapa och bevara ett hjärtligt, disciplinerat och samtidigt prestationsinriktat förhållande till de lärande ingår. Förmåga att ställa krav på de lärande underlättas av att läraren har utstrålning, men Lortie konstaterar att lärare själva inte bedömer att det fordras någon standardiserad personlighet eller någon strikt begränsad repertoar av undervisningsmetoder för att lyckas som

<sup>19</sup> Statens Offentliga Utredningar. (1978) *Lärare för skola i utveckling*. Stockholm. SOU 1978:86 Utbildningsdepartementet.

<sup>20</sup> Utbildningsdepartementet. (1996) *Läraryrket i förändring*. Ds 1996:16. Stockholm, Utbildningsdepartementet.

<sup>21</sup> Lortie, D.C. (1975) *Schoolteacher. A Sociological Study*. Chicago. The University of Chicago Press.

lärare. Men att vara koncentrerad på att nå resultat bland de lärande hjälpte i yrkesutövningen enligt de lärare som tillfrågades. I sin analys av lärares yrkesmässiga levnadsberättelser fann Huberman<sup>22</sup> (1993) 18 aspekter av yrkesutövningen som anges av lärare när de minns vad det var som gjorde att de kände att de lyckades respektive misslyckades med att ta nya steg i karriären. Några av dessa bedömde en klar majoritet bland den grupp schweiziska lärare som deltog i Hubermans undersökning, att de själva behärskade i sin yrkesutövning. Det gällde att inte gripas av panik i svåra situationer, att ha bra kontakt med de lärande, att kunna umgås med kollegor (känna sig hemma i lärarrummet) respektive med skolledare, att klara av att ta itu med ordningsproblem samt att känna sig tillfreds med föräldrar och deras barn. Några andra av de aspekter som en klar majoritet (fler än två tredjedelar) av undersökningsgruppen bedömde att de klarade av i sin yrkesutövning var sådana yrkesaspekter som att utforma intressanta och stimulerande lektioner, att kunna ställa lagom krav på de lärande, att klara av att återföra en klass till ett huvudspår när de glidit av, att kunna täcka av kursfördringarna utan att överbelasta lektionerna eller att hetsa för mycket. Man pekade också på att man kände sig vara på samma yrkesmässiga nivå som sina kollegor och att man i sig var allmänt erfaren som lärare samt att man klarade av att acceptera en och annan halvdan egen insats emellanåt. De yrkesaspekter som minst andelar (färre än 60%) av de undersökta lärarna bedömde att de behärskade var att ta berättigad kritik från kollegor, använda sig av andra sätt att leda inläringen än traditionella undervisningssätt, att få bra inläringseffekter i heterogena undervisningsgrupper, att motivera ointresserade elever och att ge stöd åt elever som har lätt för att lära sig.

Carlgren<sup>23</sup> konstaterar i sin diskussion av hur läraryrket möter de nya förutsättningar som decentraliseringen av styrningen av skolan i Sverige medfört, att yrket minskat sin starka betoning på att svara för direkt påverkan genom undervisning till att betona insatser för

---

<sup>22</sup> Huberman, M., Grounauer, M-M. och Marti, J. (1993) *The lives of Teachers*. London och New York, Cassels och Teachers College Press.

<sup>23</sup> Carlgren, I. (1996) *Läraryrket som yrkesutövning*. Bilaga 1 i *Läraryrket i förändring*. Ds 1996:16. Stockholm, Utbildningsdepartementet.

mer indirekt påverkan som sker när inlärningssituationer skapas. Carlgren bedömde att konsekvenserna för yrket blivit att lärare gått från att förmedla vad andra bestämt till att de bestämmer vad som skall förmedlas och från att förmedla kunskap till att utforma inlärningsmiljöer. Hon pekar på att lärare slutat att hålla sig till sina klassrum utan insyn och mer gått över till att agera som medlemmar i arbetslag, som tillsammans planerar och driver en mer öppen skolverksamhet och att de gått över från att ha auktoritära relationer till elever till att mer uppträda som stödjande handledare. Carlgren betonar likaväl som 1976 års lärarutbildningsutredning att läraryrket har att vara en aktiv part i att genomföra förändringar.

Hargreaves<sup>24</sup> för under samma tidsperiod som Carlgren en diskussion om hur läraryrket påverkas av postmoderna skeenden i samhället. Vid sidan av att klara av de bestående uppgifterna som att undervisa, planera för eleverna, hålla disciplin och ordning samt att samtala med föräldrar svarar man på den nya tidens förväntningar genom att ta ansvar för resultaten av skolans verksamhet både med avseende på inlärningsmässigt och ekonomiskt utfall. Man samarbetar mer frekvent med kollegor och man utför fler arbetsuppgifter av social karaktär i förhållande till eleverna och deras föräldrar.

1997 års lärarutbildningskommitté poängterar att samhället kommit att ställa allt större krav på läraryrket i form av bred kompetens kombinerad med specialiserad kunskap<sup>25</sup>. Vidgningen av uppdraget bottnar enligt denna utredning framförallt i att samhället i sig uppträder på ett lärande sätt. Den mångkulturella situationen, förändringen av elevrollen där den kunskapsproducerande uppgiften betonas framför den kunskapskonsumerande, den informations- och kommunikationstekniska förändringen nämns som väsentligheter bakom det nya uppdraget till läraryrket. Utredningen visar att läraryrket behöver ta ansvar för samhällets värdegrund och kommunicera detta till de lärande i skolorna tillsammans med olika kunskaper, samtidigt som det tar

<sup>24</sup> Hargreaves, A. (1998) *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund. Studentlitteratur.

<sup>25</sup> Statens Offentliga Utredningar (1999) *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm, Utbildningsdepartementet, SOU 1999:63.

ansvar för att utvärdera och kritiskt granska information så att de lärande kan omvandla denna till kunskaper. Man visar att läraryrket behöver klara av att basera sina insatser på estetiska överväganden och genom att bejaka att olika kulturella uttrycksformer kommer till användning bland de lärande. Utredningen, vars förslag till ny lärarutbildning i stora drag lades till grund för den lärarutbildning som verkat sedan 2001, påpekar att läraryrket också vidgats till att utföra tolkning av mål, driva lokalt kursplanearbete, sköta utvärdering och ordna det lärande som fordras inom yrket. Kommittén föreslog att läraryrket ska bygga på vetenskapliga rön och att det behöver en egen forskningsbas. De tankegångar som läggs fram i denna utredning återspeglas också i synsätt på läraryrket som återfinns i andra länder.<sup>26</sup>

## 2.8 Skolledaryrkets förändring genom historien

Genom utbyggnaden av gymnasierna på sextonhundratalet kom fler befattningar som rektor till. I 1649 års skolordning, som var ett första stort steg på vägen mot en skola där kyrkan inte härskade i varje detalj, gavs statliga instruktioner för rektor. Han skulle ha omsorg om skolan i dess helhet och allt vad henne rör, övervaka konrektors (vice rektor) och klasslärares leverne och flit, erinra dem om deras skyldigheter, hovsamt rätta deras felsteg, samt för biskop och domkapitel anmäla om någon var otjänlig för sitt uppdrag. Rektor skulle också sköta bokföringen av elever, anta nya elever, hålla sig informerad om elevernas flit, framsteg och uppförande och utfärda avgångsbetyg. I skolordningen konstaterades också att ingen nyhet fick införas på skolan utan rektors hörande.

Läroverksrektorerna fick ytterligare uppgifter i de förändringar som skedde under sjuttonhundratalet och artonhundratalets första hälft. Rektor och läroverkets ställning stärktes i förhållande till

<sup>26</sup> Se t ex Imsen, G. (1997) *Laererens verden. Införing i generell didaktikk*. Oslo. Tano Aschehoug. respektive Meyer, H. (2001) *Türklindidaktik. Aufsätze zur Didaktik, Methodik und Schulentwicklung*. Berlin. Cornelsen-Scriptor.

kyrkan och man fick klarare uppdrag att utbilda för det framväxande handelssamhället. I 1807 års skolordning fick rektor till uppgift att skriva årlig verksamhetsberättelse för skolan, vilken medförde en möjlighet till kontroll i efterhand över skolan. I 1824 års reviderade läroverksstadga blev det klargjort att rektor skulle bevilja ledigheter, föra diarium, göra tjänstefördelning och schema, upprätthålla ordningen, sköta ekonomi och bokföring, föra matrikel och betygskatalog och ansvara för kollegiets protokoll. 1810 fanns det fortfarande bara 38 rektorer i Sverige.

På det gamla läroverket hade rektor internt sett en hög status, vilken var ännu högre i det omgivande samhällets ögon. Den höga statusen hade sin grund dels i skolledarens höga akademiska bildning, dels i att han utsetts bland sina högt akademiskt bildade kolleger att vara den främste - primus inter pares på latin. Genom läroverkens ställning, som en statlig företeelse på kommunal grund, hade rektor också en särställning i lokalsamhället genom att han var en lokal statstjänsteman. Han hade inte någon nära kontakt med förtroendevalda från närsamhället utan tog styrning från en fjärran central myndighet. Skolledaren på läroverket svarade på ett mycket självständigt sätt för förvaltningen av skolans verksamhet. De här förhållandena bestod till mitten av nittonhundratalet för dessa skolledare, då dramatiska förändringar inträffade för skolledaryrket.

Förändringarna kom till som en följd av det nya samhälle som började växa fram och i hög grad beroende på den förändrade syn på utbildning som gick parallellt med samhällsförändringen. Samtidigt som dessa förändringar började ske ändrades rektorsbefattningarna i grunden. Under de första 550 åren som yrket fanns var det en cirkulerande befattning bland kollegorna vid läroverket. Genom förändringar 1856 och 1865 blev det fråga om befattningar som övergick från tidsbegränsade förtroendeuppdrag till att vara livstidsutnämningar. Vid de 68 läroverk som fanns i landet under senare delen av 1800-talet fick man därmed rektorer som satte en långsiktig prägel på sina skolor.

I folkskolan fanns i början av skolformens existens, under 1840- och 1850-talen, inga särskilda skolledarbefattningar. Det fick på de

flesta orter räcka med en skolstyrelse, eller som det vanligen hette på den tiden, ett skolråd. Skolrådets ordförande, skolans högste ledare, utgjordes på 1800-talet av prästen, eftersom skolans anordnande var knuten till den kyrkliga församlingen. Folkskolan var från början en bygdeskola, där skollokaler anlades på de platser där barnen fanns. Genom att huvuddelen bodde relativt utspridda på landsbygden kom skolor att anläggas så att man vanligen hade mycket få klasser i samma byggnad och därigenom också mycket få lärare som var verksamma i dessa. Under de sista åren på 1850-talet växte det dock fram en skolledarbefattning i Göteborg som kommunal skolinspektör. 1861 såg staten att detta var en bra idé för att man skulle kunna hålla fart på skolans utveckling. Då kom de första statliga skolinspektörerna till. Dessa tillfälliga befattningar var tjugo till antalet och i många fall inte heltidsuppdrag.

I 1900-talets början var folkskoleinspektörerna fortfarande de enda egentliga skolledarna i många kommuner, där man ännu inte skapat befattningar som överlärare inom folkskolan, vilka var rektors föregångare inom den bredare folkundervisningen. 1914 gjorde man om de 34 tjänster som då fanns för folkskoleinspektörer till heltidsuppdrag på statlig grund<sup>27</sup>. Förväntningarna på dessa befattningar bestod i att de skulle fungera som igångsättare, kontrollörer och förnämliga beskyddare av skolan och dess verksamhet. Under 1900-talets första del började allt fler kommuner sätta till överlärare i folkskolan som kompletterade den statliga inspektionen vad det gäller ledningen av folkskolorna. Folkskolan växte till sig i snabb takt när den väl introducerats. Som följd av industrialiseringen och de växande städerna kom folkskolorna att bli allt större enheter. I folkskolans organisationsstruktur kom under första delen av nittonhundratalet de små autonoma bygdeskolorna att återfödats i de nya stadsbildningarna. Klasslärarna fortsatte att arbeta var för sig efter de centralt uppdragna riktlinjerna och skolarbetet krävde små insatser av övergripande karaktär. Överlärarna, som hade börjat bli något så när vanliga under 1800-talets slut, blev långsamt fler under 1900-talets första hälft. 1940 fanns 450 överlärare i landets 2 464

<sup>27</sup> Ekholm, H. (1984) *Skolledarskapets rötter. Historien om folkskolan och dess ledning 1842-1962*. s. 34 Skolledarutbildningens skriftserie nr 10. Linköping. Skolledarutbildningen

skoldistrikt. Efter det att statsbidrag till överlärararvoden kommit till 1936 och en statlig bestämmelse om att överlärare skulle tillsättas där skolor fanns med mer än tio klassavdelningar, växte antalet befattningar snabbare. 1950 fanns över 800 överlärarbefattningar i Sverige.<sup>28</sup>

De uppgifter som överlärarna hade i dåtidens folkskola var av närmast kommunalpolitisk art. Man argumenterade för utbyggnad av skolan och utvecklade ett stort kunnande om lokalplanering och lokalutformning. Dessa skolledare arbetade mycket nära skolans styresmän och stod i ständig kontakt med de förtroendevalda. I folkskolan likaväl som i läroverken, hade skolledarna ansvar för den gemensamma planeringen på skolan. Genom det "nedärvda" autonoma klassrummet arbetade överlärarna i mångt och mycket på samma sätt som sina läroverkskolleger med avseende på den pedagogiska ledningen av skolan. Man lade sig i liten grad i de andra lärarnas sätt att sköta den direkta undervisningen. Genom tjänstekonstruktionen med en liten nedsättning av undervisningen fanns det inte heller tid för skolledarna att iaktta lärare i arbete eller föra pedagogiska diskussioner med dem utifrån sina iakttagelser.

1951 genomfördes en kommunreform i Sverige som minskade antalet skoldistrikt från 2 460 till 1 035. Varje skoldistrikt hade en distriktsöverlärare, det vill säga en folkskollärare med nedsatt undervisningsskyldighet. Som ett led i uppbyggnaden av grundskolan ersattes överlärarna från och med år 1958 av rektorer. Två år senare kom studierektorerna och hjälpte till med ledningen. Rekryteringsbasen för skolledarna vidgades, alla grundskollärare kunde komma ifråga som skolledare i den nya skolan. Skolledarbefattningarna inom grundskolan utformades tidsmässigt så att ledararbetet fick den största delen av tiden och lärararbetet en mindre del. Genom skolledarbefattningarna i grundskolan blev skolledararbetet till ett yrke också i den allmänna skolan och inte bara en bisyssla för lärare, vilket markerades med yrkestiteln rektor. Det var en utmaning mot den invanda rektorstitel som var förbehållen läroverkets ledare, som associerades starkt med hög status och hög bildning. En kulturkamp uppstod under 1960-talet

---

<sup>28</sup> Ibid. s. 156



mellan läroverken och grundskolorna, inte minst i rektorsfrågan. Denna kulturkamp har sedan tonat bort och de stridande krafterna har samlats i gemensamma fackföreningar. Under åren 1988 till 1992, då förändringarna inom kommunerna var som störst infördes besynnerliga generalistbeteckningar, som till exempel resultatenhetschef på kommunernas chefer i skolorna. Genom ett resolut ingripande från regeringen befästes den gamla rektorstiteln som beteckning på skolans ledare.

Skolledaryrket kom under förra seklet att ändra karaktär från att ha varit en bisyssla för en folkskollärare eller utgjort kronan på verket i läroverkslärarkarriären. Förändringen av yrket skedde i takt med att skolorna växte ut till att bli relativt omfattande lokala organisationer där åtminstone femtiotalet vuxna, och på många skolor betydligt fler, hade sin arbetsplats. Andra organisationer av liknande slag som skolan har under sina tillväxtp perioder utvecklat mer omfattande ledningsorgan. Inom skolorna utgörs dock skolledningen fortfarande av en eller ett fåtal befattningshavare som till sin hjälp har några lärare med relativt begränsade ledningsuppdrag. Ledningsarbetet i skolor, såväl i Sverige som i många andra länder, sker i en atmosfär där forna tiders stora lärarautonomi består. På många skolor har man i hög grad bevarat de arbetsnormer som existerade i läroverken under lång tid och som flyttade in i den urbaniserade folkskolan. De innebär att läraren har en stor autonomi i sitt tjänsteutövande. Lärararbetet har behandlats som en högprofessionell syssla där varje yrkesinnehavare är den som i den specifika situationen bäst kan bedöma de åtgärder som behövs för att yrkesutövningen ska vara effektiv<sup>29</sup>.

Från att tidigare ha varit ett utskott från läraryrket skapade skolledarna under nittonhundratalet en allt mer arctegen yrkesroll och yrkesidentitet. Denna egna yrkesidentitet tonar också fram i undersökningar som gjorts av skolledare och av lärares iakttagelser av sina skolledare. I en genomgång av den forskning om skolledare och skolledarskap i Sverige, som fanns i början av nittiotalet<sup>30</sup>,

<sup>29</sup> Ekholm, M., Blossing, U., Kåräng, G., Lindvall, K. och Scherp, H-Å. (2000) *Forskning om rektor – forskningsöversikt*. Kalmar. Skolverket.

<sup>30</sup> Öquist, O. (1991) *Skolledares arbete och arbetsvillkor. En översikt över vad forskningen och forskare säger*. Skolledarutbildningens skriftserie nr 12. Linköping. Skolledarutbildningen.

konstateras att yrkesrollen fått en mer bestämd framtoning. Inte minst har denna yrkesroll funnit sin gestalt genom den organisatoriska ram som omgett skollära när de utövat sitt yrke. Det innehåll som skolläraryrket fått under de senaste decennierna karakteriseras av administrativa sysslor. Mycket av skollärarnas tid, kraft och energi går åt till att sköta skolans dagliga administration. Man ägnar sig i mindre utsträckning åt långsiktig planering och det pedagogiska ledarskapet har för många skollära blivit mer av ett slagord än en yrkesmässig realitet.

### 3 Den framtida yrkesutövningen

Under slutet av nittonhundratalet genomförde Sverige en fullständig reovering av utbildningsväsendet. Grundskolorna och gymnasieskolorna övergick från att vara starkt statligt reglerade till att ha lokala huvudmän, främst i form av kommuner, men också i form av enskilda personer, föreningar och ekonomiska intressenter. Förskolorna övergick från att vara en del av den sociala verksamheten till att bli till en del av utbildningsväsendet. Vuxenutbildningen fick en mycket fri utformning där kommunala insatser blandas med insatser från olika aktörer inom det fria näringslivet. Inom alla slags skolverksamheter gäller nu mer att formerna för verksamheten inte är givna. Friheten är stor att finna lösningar på hur verksamheternas inre ska läggas upp så att målen nås. De centrala politiska aktörerna har gett upp många av de doktriner som man i tidigare historiska skeden ansett vara omöjliga att röra. Förändringen av föreställningarna om vad en skola är har accelererat. Färre och färre föreställer sig att en skola är ett ställe som är till för att undervisning ska meddelas. Fler och fler föreställer sig att en skola är en plats där inläring är huvudaktivitet. Genom att de grundläggande idéerna om vad skolor är till för har förändrats, har också kraven på de som är yrkesverksamma inom skolorna förändrats.

För att den omfattande reoveringen skall fungera behöver de lokala skolorna inom sig rymma yrkesverksamma som förmår hantera den stora frihet och det omfattande ansvar som nu råder. Skolorna är nu mer förtrogna att formge sitt eget inre och att välja adekvata pedagogiska metoder för att nå största möjliga effekt. Det lokala ansvaret gäller i allt högre omfattning hanteringen av tiden för skolarbetet. Skolorna har sedan årtionden avkrävts deklARATIONER om vilka prioriteringar man gör bland målen för verksamheten i förhållande till de unga som man utbildar. De lokala skolornas prestationer har blivit mer synliga än någonsin tidigare. Kvalitetsredovisningar, som många gånger bygger på redogörelser

för hur de nationella proven föll ut, ska åstadkommas varje år och visas upp på webben. Medelvärden av betygssättning, när sådan förekommer, visas också öppet upp för de skolor som har detta slags resultat. Lärarorganisationerna har lovat sina arbetsgivare att de ska lämna bra bidrag till skolornas utveckling. Lärare anställs och avlönas av kommunerna eller andra huvudmän och inte av staten. Lärare har individuella löner istället för de tidigare mekaniska tarifflönerna, vilket innebär att varje lärares prestation behöver iakttas och bedömas av den närmaste arbetsledningen.

Den genomgripande förändringen av gestaltningen av skolsystemen innebär att många förändringar pågår av lärares och skolledares yrkesverksamhet. De allra flesta som verkar i det moderniserade utbildningsväsendet förbereddes för sin yrkesverksamhet i en tid då synsätten på utbildning och skola var en annan än den som kommit att råda under de senaste decennierna. Yrkeskårerna som verkar i skolorna är stadda i rejäla omvandlingar som drivs på av de förändrade sätten att gestalta skolorna som arbetsplatser och av de förändrade ansvarsfördelningar som utvecklas. Hur långt förändringarna av yrkenas innehåll har kommit ligger inte i min uppgift att bedöma. En belysning av på vilket sätt som lärare och skolledare kan behöva nyttja systematiskt framtagen kunskap förefaller dock behöva förankras i ett aktuellt och samtidigt framåtblickande perspektiv på lärar- och skolledaryrken.

### **3.1 Väsentliga domäner i läraryrket**

När jag har beaktat läraryrkets historiska framväxt, dess nuvarande traditioner och framtidens utmaningar finner jag att ett antal yrkesdomäner träder fram som angelägna för läraryrket respektive skolledaryrket i framtiden. Baserat på ett rikt kunnande såväl med avseende på det innehåll vilket de lärande utvecklar kunskap inom, som inom de fält vilka berör lärandet och dess förutsättningar, kommer innehavarna av läraryrket att koncentrera sig på att leda lärande, verka i den lokala organisation där lärande sker samt verka i den egna yrkesgruppen.

Kärnan i läraryrket utgörs av att leda de lärande i deras ansträngningar att lära. Huvuduppgifterna består här i att organisera och driva på lärande så att de mål som ställs upp kan nås. Sedan mer än åttio år tillbaka strävar det svenska skolsystemet efter att få skolarbetet individanpassat. För att kunna klara denna uppgift behöver lärare basera sina insatser på kunskap om hur de individer som deltar i utbildning agerar när de lär sig. Lärare behöver ställa diagnos på elevers lärande för att klara av uppgiften att leda deras lärande. Ibland ser lärare till att elever får genomföra så kallade diagnostiska prov. Dessa prov är dock inga instrument för att klarlägga vilka inlärningsmönster som den lärande följer, utan utgörs vanligen av en slags inventering av vad den som ska lära sig redan kan inom ett bestämt område.

### **3.1.1 Aktiviteten att lära - grunden för lärararbete**

Att lära är en aktivitet som innebär att erfarenheter görs vilka jämförs med de befintliga kognitiva, emotionella respektive handlingsmässiga ordningar eller mönster som byggts upp med hjälp av tidigare erfarenheter. När jämförelsen visar att de tidigare ordningarna eller mönstren håller befasts dessa, ibland utan att förändringar behöver ske av ordningarna eller mönstren, ibland genom att dessa justeras eller kompletteras utan att behöva förändras i något mer grundläggande avseende. Ibland visar mötet med det som tidigare erfarits och som lett till tankemässiga, känslomässiga respektive handlingsmässiga regelbundenheter, att denna assimilativa strategi inte håller. För att kunna förstå, känna eller handla på ett adekvat sätt i förhållande till sin omvärld behöver en omstrukturering ske av ordningen eller mönstret, varvid erfarenheten leder till en ackommodering.

Att lära är en mänsklig kvalitet som är biologiskt grundad. Alla lär och kan lära. Under livet pågår ett kontinuerligt flöde av erfarenheter. En del erfarenheter skapar individen själv, andra uppkommer i mötet med omvärlden. Erfarenheter, vilka kan leda till inläring, uppstår genom att de fortlöpande uppkommer när en

människa interagerar med sin omvärld. Genom att omvärlden, i form av andra människor, händelser, naturen och kulturen, i sig är i fortlöpande omvandling möts den enskilda av nya fenomen, vilka återkommande behöver ställas mot det hon tidigare lärt. Genom att interagera med omvärlden utlöses lärande. Samtal med andra kan visa att de egna tanke- eller känslomönstren kan byggas på alternativa sätt, så att man förstår omvärlden bättre. De egna handlingsmönstren kan prövas utan att man förmår att klara en uppgift som man förutsatt sig att klara av, vilket kan leda till att man skapar ett nytt sätt att agera. I det fortlöpande flödet ingår att individen skapar idéer som läggs till grund för iakttagelser, vilka i sig innebär att man prövar den egna grundläggande förståelsen av omvärlden. Sett med ett livslångt perspektiv förefaller människors interaktion med sin omvärld leda till ett spiralformat, och pulserande erfarenhetsbyggande. De assimilativa inslagen utgör de längre perioder när de skapade ordningarna håller för individens umgänge med sin omvärld och de ackommodativa inslagen utgör häftigare och ibland mer dramatiska skiftningar, där de tidigare ordningarna raderas för att ersättas med nyskapade.

Lärande som aktivitet innefattar ett antal invarianter, vilket innebär att deras förekomst är allmän, men att det sätt på vilket de verkar i själva lärandet kan variera. Jag har redan nämnt att lärande innebär kognitiv, emotionell respektive fysisk organisering. Det innebär därmed också att aktiviteten är av skapande slag. Ordningarna och mönstren uppfinns av den som lär sig, ibland med hjälp av andra, ibland på egen hand. Att lära innebär att man minns, såväl erfarenheten och de ordningar som man skapade som ett resultat av bearbetningen av erfarenheten. Lärande sker som en följd av de konsekvenser som den lärande möter när hon prövar sitt sätt att tänka eller vara på. Såväl positiva som negativa konsekvenser av prövningar har betydelse för vad som lärs in. Motivation är alltid närvarande när människor lär. Stimulansen att söka skapa mer hållbara eller bättre ordningar uppstår i mötet med omvärlden, där intryck tas in med hjälp av olika sinnen.

### **3.1.2 Att diagnostisera och leda lärande**

De delaktiviteter, förutsättningar och följder som är allmänt förekommande vid inläring utgör grunden för yrkesutövningen för lärare. För att kunna leda lärandet på ett så effektivt sätt som möjligt behöver lärare känna vilka vanor och strategier som de lärande har när de lär sig. Variationerna är stora mellan människor vad det gäller att ta emot en utmanande uppmaning. De är också stora vad det gäller att möta utmaningar eller informationer i form av texter, bilder, direkta aktioner eller på andra sätt. Det finns många variationer för hur människor gör när de minns något. Det finns också många variationer i hur människor gör när de informerar sig, bland annat beroende på vilka sinnen som de föredrar att använda i högre eller mindre grad. Det finns många sätt som kan användas för att ordna erfarenheter såväl tankemässigt, känslomässigt som handlingsmässigt. Vilken motivationsgrund som dominerar varierar mellan människor liksom deras mottaglighet för att ta emot reaktioner på gjorda insatser. Alla dessa variationer behöver överblickas för att lärare ska kunna anpassa situationen för lärande till de individer som utbildar sig så att de kan nå de mål som finns.

I yrkesutövningen bland lärare bör det i framtiden ingå som en rutin, att den som tänker lära sig sätts i en eller flera inläringssituationer, där läraren kan göra goda iakttagelser av vilka vägar som individen föredrar för att informera sig, bearbeta iakttagelser och lagra dem. Kanske kan yrkesgruppen skapa diagnosinstrument som kan användas bland äldre lärande så att dessa självdeklarerar sina huvudsakliga lärstrategier, så att läraren kan använda detta slags diagnos i sitt ledarbete. Få instrument finns idag tillgängliga bland pedagoger, som hjälper dem att ställa diagnos på lärande. Jag förutser att systematiskt arbete, såväl bland lärare i deras vardagspraktik som bland forskare, kommer att avhjälpa denna brist i framtiden.

### **3.1.3 Tät interaktion**

Läraryrket är ett interaktionstätt yrke. Arbetstraditioner med förgreningar långt bak i tiden föreskriver att lärare informerar de lärande om sådan vetenskap som ses som viktig för att målen ska nås i direkta möten med de lärande. Lärare förväntas informera de lärande om vilka redskap det finns för att hantera olika kunskapsfält och om vilka konventioner som reglerar hanteringen av redskapen. Lärare förväntas ge sig in i dialoger med de lärande för att klara ut vilka sammanhang som det finns mellan olika fakta och mellan orsak och verkan inom de kunskapsfält som man berör. Lärare förväntas utmana de föreställningar som de lärande har skapat om vilka fakta som finns, vilka redskap som är användbara och vilka sammanhang som råder, så att de stimuleras till egna hållbara ställningstaganden. I yrkesutövningen leder alla dessa förväntningar till täta kontakter med de lärande såväl i form av utvecklingssamtal som i direkt interaktion i skolvardagen.

#### **3.1.4 Stimulera och kontrollera**

För att kunna leda de lärande till ett målinriktat kunnande förutsätts att yrkesinnehavarna agerar på stimulerande sätt. För att kunna leda lärande behöver lärare bedöma motivationen hos de lärande. Yrkesuppgiften kräver att läraren stimulerar de lärandes vilja att lära. Genom att använda sina bedömningar av de lärandes motivation kan läraren arrangera arbetssituationen så att där råder materiell och social trygghet, gemenskap, omväxling och att de lärande finner sitt arbete meningsfullt. Det underlättar för de lärande att finna meningsfullheten när de delar ansvaret med läraren att formge och planera det gemensamma arbetet, vilket i sin tur ställer krav på lärarens yrkesutövning så att den bedrivs med respekt för de lärandes idéer och uppslag. Läraren behöver i sitt yrke ha insikt i vilka läromedel som finns att tillgå för att de lärande ska kunna utveckla den önskade kunskapen. Med denna insikt som grund behöver översikter göras över läromedlen så att läraren tillsammans med de lärande kan välja ut det lämpligaste stoffet för lärandearbetet. De moderna läromedel som baseras på



digitalteknik öppnar möjligheter för de lärande att i förväg pröva på komplicerade färdigheter utan att behöva ta för stora risker i simulatorer. Simuleringstekniker innebär också att de lärande kan pröva sin förståelse, till exempel av komplicerade biologiska förlopp eller historiska skeende, genom att simulera skeenden som utanför datorerna tar många år. I dag ingår det i läraryrket att skaffa insyn i de många simuleringsmöjligheterna och få till en lämplig användning av dessa bland de lärande.

I läraryrket ingår att kontrollera vad som lärts in och följa upp den bearbetning som sker hos de lärande när de skapar fungerande ordningar för sina tankar, känslor och handlingar. Ibland leder denna kontroll till att läraren kan bekräfta den lärandes föreställningar, ibland behöver dessa föreställningar istället utmanas. Återigen ställer dessa yrkesdomäner krav på tätt samspel mellan läraren och de lärande, vilket innebär att lärare har god användning för ett socialpsykologiskt kunnande, vilket också återkommer vad det gäller yrkesuppgiften att leda verksamheten på ett sådant sätt att de lärande i de flesta skolformer lär sig att respektera sådana umgängesnormer som befordrar målinriktade arbete. Yrkesuppgiften att upprätthålla ordning och verka så att de lärande utvecklas socialt är mer starkt betonad för de lärare som verkar mot yngre åldrar. Yrkesutövandet innebär att ständigt vara iakttagen och nagelfaren av de lärande. Eftersom uppgiften i de flesta skolformer bland annat innebär att sociala utvecklingsmål ska nås, behöver lärare i de situationer när de lärande iakttar dem, agera förebildligt för att kunna tjäna som modeller för de lärande. De behöver kunna ordna situationerna så att dessa i sig ställer krav på de lärande att utveckla lämpliga sociala handlingar, som till exempel samarbete, självständighet och tolerans.

### **3.1.5 Lagarbete**

Lärare utövar sitt yrke i samspel med andra pedagoger och med sin arbetsledning inom ramen för en skola. Det är skolan som har uppgiften att få de lärande att nå målen. Den enskilde yrkesutövaren har sitt delansvar för att målen nås och delar hela

ansvaret med alla andra som tillsammans bildar den lokala skolan. Läraryrket verkar därför också i den lokala organisation som en skola utgör. Inom denna består yrkesuppgiften i att vara en medlem i ett arbetslag, inom vilket planering och uppföljning av utbildningsverksamheten bedrivs. Det ingår också i yrket att medverka i utvärderingsinsatser över hela skolan och att ta del i arbetet med att åstadkomma en kvalitetsredovisning. Den senare uppgiften innebär att lärare behöver engagera sig i att diskutera vilka kvaliteter som olika arbetsinsatser innebär och att delta i arbetet att bedöma kvaliteten på olika arbetsinsatser som utförs av lärarna på skolan samt att relatera denna till lärandet. Yrkesinsatserna kan innebära att man möter skolans avnämare för att få reaktioner på det som de lärande tagit med sig ut i fortsatta studier eller i arbete.

I samarbetet inom den egna skolan behöver läraren vara med att lägga synpunkter på sättet att planera och använda tiden, liksom på vilket sätt grupperingar av de lärande sker och hur man sätter samman lärares arbetslag. I yrket ingår att företräda skolan utåt i lämpliga sammanhang i närsamhället. Denna uppgift kan till exempel utföras genom att man för fram skolans synpunkter i den lokala debatten eller att man berättar för det lokala näringslivet om hur man arbetar inom skolan för att bättre möta arbetslivets krav. I skolor som arbetar med barn och ungdomar har man att möta deras föräldrar. Lärare behöver tillsammans med andra inom den egna skolan blicka utåt från skolan och särskilt ha sikte på hur framtiden gestaltar sig så att man tillsammans kan problematisera valet av innehåll i lärandet, så att detta kan komma till nytta i de lärandes framtida gärningar.

### **3.1.6 Delta i skolutveckling**

I samband med att lärare medverkar i kvalitetsbedömningar av den egna skolan engageras de yrkesmässigt i arbetet med att förbättra den inre verksamheten. Engagemanget kan ta sig många olika uttryck. Läraren kan temporärt komma att verka som skapare av

nya lösningar, utprövare av dessa, kritiker av förbättringsinsatser, pådrivare för att nämna några olika uppgifter som kan behöva utövas för att göra den enskilda skolan bättre. Insatserna här syftar till att tillsammans med andra lärare på skolan och skolledarna utveckla den gemensamma verksamheten. Lärare har ansvar för att verka tillsammans med lärare som befinner sig på andra skolor så att de tillsammans utvecklar yrket som sådant. Denna uppgift kan innebära att lärare samråder med kollegor från andra skolor och jämför pedagogiska insatser och deras utfall för att kunna dra slutsatser om nya yrkesnormer, tekniska lösningar eller metodlösningar. I förväntningarna på den enskilde yrkesinnehavaren ingår också att denna ska kunna stå upp för yrket och företräda detta som facklig representant. Yrkesuppgiften kräver dessutom att innehavaren envist fortsätter med egen kompetensutveckling, så att kvaliteten på den egna yrkesutövningen håller god standard eller att den höjs.

### **3.2 Väsentliga domäner i skolledaryrket**

Skolledare har till huvuduppgift att leda skolans verksamhet med hjälp av organisatoriska medel så att ett effektivt lärande sker. Skolledare förväntas att utöva såväl chefskap som ledarskap i skolan. Svenska skolledare har som sina huvuduppgifter att ansvara för och aktivt leda verksamheten vid skolan och att företräda de mål och riktlinjer som stat och kommun lagt fast för den utbildning som bedrivs där. Skolledaren fungerar som en ansvarig utgivare för den kulturverksamhet som skolan producerar. Det som sker inom den lokala skolan faller ansvarsmässigt tillbaka på skolledaren, såväl när det gäller lyckade som misslyckade lösningar på problem som man har att möta inom skolvardagen. Det aktiva ledarskapet innebär att skolledaren strukturerar och ordnar arbete, inläring och samlevnad inom skolan. Hon driver fram planering av skolarbete där såväl lärare som de lärande deltar. Skolledare har att aktivt verka för att det lärande och det pedagogiska arbete som utförs vid skolan når de mål som ställts upp för verksamheten. Genom sina insatser och sitt förhållningssätt visar skolledare att en stark

betoning på lärande är nödvändig för att man ska kunna nå begärda resultat. Att uppmärksamma och stödja initiativ till egen granskning av skolarbetet och till förbättringsinsatser i den pedagogiska verksamheten ingår som en del i denna huvuduppgift.

### **3.2.1 Skapa överblick**

För att kunna leda verksamheten inom en skola fordras att överblick skapas av verksamheten, dess aktörer och verksamhetens utfall. Inom denna yrkesdomän hanteras tankeredskap som hjälper de verksamma i skolorna att ordna och strukturera aktörer och verksamheter. Här hanteras undersökningsinstrument som hjälper de skolverksamma att fånga kvaliteter av olika slag som till exempel kunskapsutveckling, iakttagelser av hur tid hanteras, samarbete, social utveckling. Genom att skapa överblick gör skolledaren det möjligt att upptäcka mönster i det som sker, vilka kan användas såväl för att klara ut orsaker till olika utfall av skolans verksamhet som för att åstadkomma förbättringar. I yrkesutövningen ingår att kunna presentera överblickarna så att de blir allmänt spridda inom verksamheten och kan användas för att analysera verksamhetens starka och svaga sidor.

Underlagen för överblickarna av verksamheten kommer fram genom att iakttagelser sker av hur väl ansvaret för olika delar av verksamheten bärs av olika aktörer. För att detta ska vara möjligt fordras att rektor aktivt verkar för att en utvärderande arbetskultur råder inom skolan. I ledaruppgiften ingår att ge olika aktörer som bär ansvar för verksamhet återkoppling på insatser. I sin yttersta förlängning innebär denna återkoppling i dagens skolor att rektor sätter individuell lön på lärare. Återkopplingar mellan dem som har ansvar i skolan tar sig många uttryck. Arbetslagets medlemmar kan ge varandra återkoppling på gjorda insatser. Ämnesansvariga kan leda reflektioner om hur olika handledningsmetoder lett till olika inläring hos de lärande inom ett bestämt ämne. Rektor kan återkoppla sina iakttagelser av en grupp lärares sätt att hantera föräldramöten. Ledningen har ansvar för att återkoppling

förekommer inom skolan på ett sådant sätt att det stimulerar resultaten. För att klara denna yrkesuppgift fordras det att skolledningen förmår skapa ett öppet arbetsklimat, där reaktioner är tillåtna på varandras arbetsinsatser och där kritiska analyser ges och tas emot som stöd för att få verksamheten att bli bättre.

### **3.2.2 Att ta ansvar**

Ledarskap är en ömsesidig relation, där makt utövas och ansvar tas i överenskommelser mellan den eller de som uppträder som ledare och de som är medarbetare. Effektiviteten i de yrkesinsatser som skolledare utför beror av det erkännande med vilket medarbetarna möter skolledarens funktion, position och person, vilka tillsammans gestaltar skolledarrollen. Skolor är lokala organisationer som av tradition inte tilldelar sina formella ledare någon särskilt uppsatt position, varför ledarskapet i praktiken i hög grad är beroende av den föreställning som man inom skolan har av ledningsfunktionen och vilka uppfattningar man bildar om den person som utövar skolledaryrket. Erkännandet av det lokala ledarskapet växer fram när medarbetare och ledare accepterar uppdraget till skolan, den ansvarsfördelning som legala krafter föreskrivit och när den arbetskultur som finns inom skolan tillåter att ledare utövar makt. Medarbetarna har lättare att acceptera skolledaren i hennes yrkesutövning när hon uppfattas som lämplig för uppgiften och att det varit berättigat att välja just henne för uppgiften.

### **3.2.3 Att förstå lärande**

De centrala anvisningarna för vem som bör utses till ledare vid en skola föreskriver att den som kommer i fråga för ledarbefattningen bör ha pedagogisk insikt. Detta slags insikt innebär att ledaren förstår både inläring och undervisning. Yrkesutövningen som skolledare har att bedriva består av ett ledarskap för lärare med omfattande kunskaper om båda dessa processer. För att erkännas av denna grupp fordras vanligen att ledaren visar upp sin egen

kunskap om inläring genom att delta i diskussioner om vilka undervisningsmönster som är lämpliga att praktisera för att de lärande ska kunna utveckla önskvärd kunskap. Skolledaren visar också att man besitter detta slags insikt genom att delta i analyserna av vilka samband som finns mellan olika undervisningsmönster och utveckling av olika förmågor hos de lärande liksom att analysera sambanden mellan pedagogisk inriktning, utformningen av skolans lokala organisation och uppnådda resultat.

#### **3.2.4 Att organisera**

Skolledare har att finna strukturer för verksamheten som är användbara i konkret organisering bland annat av personal, de lärande, lokaler och tid. Andra områden som skolledare har ansvar för att organisera inom skolorna är budget, personalens kompetensutveckling, utvärderingar och kvalitetsbedömningar. Också inom dessa fält innebär yrkesutövningen för skolledare att man finner strukturer och översätter dessa till konkret organisering. Strukturerna, som såväl kan hittas i andras praktik som nyskapas, behöver kommuniceras inom och utom skolan för att fungera som organiseringsunderlag. Genom det tydliga ansvar som ges till skolorna att finna egna vägar att nå goda resultat fordrar yrkesutövandet att starka kopplingar sker mellan de ordningar man väljer för hanteringen av ekonomi och verksamhet, så att medarbetarna inom skolan tillsammans kan förstå den helhet som den lokala skolan utgör.

#### **3.2.5 Att omfatta och hävda idéerna bakom skolans verksamhet**

Skolledare ska ha god kännedom om de uppdrag som ges till skolan och förmå att tolka hur uppdragen ska förverkligas i den situation som råder på den egna skolan. Yrkesutövningen innebär inom denna domän att skolledare sätter sig in i och håller sig à jour med beslutsfattande i nationella och kommunala församlingar som har

makt över skolan och att man sprider den vetskap man har om uppdraget och dess förändringar till de olika aktörerna i den egna skolan. Yrkesutövningen innebär många gånger att skolledare behöver hävda det uppdrag som givits åt skolorna genom politiska beslut. I många sammanhang kan yrkesutövningen bestå i att skolledaren framhåller de intentioner som finns för skolans verksamhet i relation till andra intressen. Det kan gälla diskussioner med föräldrar som vill få skolan att ändra på uppläggningsen så att just deras barn till exempel slipper bekymren att ta hand om andra barn med funktionsnedsättning. Ibland behöver intentionerna hävdas i dialoger med lärare som strävar efter att underlätta det egna arbetet genom att införa grupperingar som inte gynnar den utveckling som intentionerna förespråkar. Det kan också vara fråga om att hävda skolans basidé i möten med elever som ställer krav vilka inte ryms inom uppdraget. Denna del av yrkesutövandet innebär både att skolledaren personligen står upp för skolans uppdrag och att hon kan komma att utmana andras intressen i den aktuella situationen. Ledaryrket möter i detta sammanhang förväntningar på att kunna skapa bilder eller visioner av vilka steg som den lokala skolan behöver ta för att nå de mål som satts upp och att kommunicera innehållet i dessa till medarbetarna så att de inte bara förstår dem utan också rycks med att ta stegen tillsammans så att målen verkligen nås.

Starka förväntningar riktas mot skolan som institution att den ska klara av att stimulera de lärande att ta till sig idéerna bakom den demokratiska samlevnaden och att förbereda för framtida aktiva insatser inom demokratin. Skolledaren har att driva på sin personal att leva upp till de höga förväntningarna och föregå med gott exempel genom att visa hur man i det gemensamma arbetet kan finna demokratiska vägar för att fördela arbete, utvärdera insatser och bestämma sig för nya förbättringssteg. Inom skolans interna demokrati uppstår det som i andra demokratier olika slags konflikter. Skolledaren har ansvar för att de konflikter som uppstår bearbetas och att konstruktiva framtidsinriktade lösningar tas fram. Skolledaren har också att se till att lösningarna innebär överenskommelser som de berörda ömsesidigt kan respektera. I

skolledaruppgiften ingår det att ge stöd till de lärande så att de verkligen kommer åt att få öva sina färdigheter att verka i demokratin vid den egna skolan tillsammans med skolans personal och med varandra.

### **3.2.6 Planera och hushålla**

Att leda en modern skola kräver yrkesinsatser inom planeringsfältet och inom det ekonomiska området. De strukturer som väljs behöver underlätta att överblick åstadkoms. Planer för hur de vardagliga rutinerna ska se ut för lärande och undervisande verksamheter behöver skapas. Vanligen brukar översikter och framförallt utvärderingar av skolors verksamhet peka på förbättringsbehov, varför yrkesinsatserna för ledaren innefattar planering av utvecklingsverksamhet. Såväl den löpande pedagogiska verksamheten som förbättringsverksamheten behöver prissättas och följas upp ekonomiskt. Ledaren för skolans verksamhet har ansvar för att leda båda dessa verksamheter och på många skolor förväntas det att ledningen aktivt drar hem ekonomiska bidrag till verksamheten. Vanligen förutsätter denna del av yrkesutövningen att skolledare skapar goda relationer till sådana ekonomiska källor som kan stödja skolorna.

I chefsuppgiften ingår att rektor förmår styra de ekonomiska resurserna så att de kommer till mest effektivt utnyttjande och att man inom skolan uppfattar att en rättvis fördelning sker mot bakgrund av öppet redovisade kriterier. I detta arbete, liksom i annan verksamhet inom skolan, behöver rektor övervaka att den ekonomiska hanteringen sker på ett acceptabelt sätt i förhållande till gällande bestämmelser. Skolledare har uppsikt över att kvaliteten på såväl den sociala som den fysiska arbetsmiljön håller hög nivå. Tillsammans med de delar av personalen som har särskilda ansvar ser rektor till att den fysiska miljöns förslitning möts med fortlöpande underhåll och att måltiderna håller hög kvalitet. Den sociala arbetsmiljöns kvalitet påverkas av vilken stämning som råder mellan medarbetare och bland de lärande.



Skolledare förväntas genom iakttagelser och genom sina utvecklingssamtal med sin personal fånga upp stämningar och använda denna kunskap för att få till stånd hög tillfredsställelse och trivsel inom skolan. I rektors uppgifter ligger att skapa någon form av alarmsystem inom skolan för såväl kvaliteten inom den fysiska, sociala som den pedagogiska miljön.

### **3.2.7 Bedöma och utveckla kvalitet**

Rektor leder arbete med att rekrytera nya medarbetare och att skapa överblick över vilken verklig kompetens som den egna personalen besitter. Med denna överblick som grund kan skolledaren initiera diskussioner om arbetsfördelning inom personalen och också initiera diskussioner om vilka överväganden som kan behöva finnas när man planerar hur kompetenserna inom skolan på sikt ska kunna utvecklas. När arbetet med att fastställa skolans interna kvalitet visar att förbättringar kan behövas för att skolan ska hålla god kvalitet, är rektor den som initierar och driver på förbättringsprocesserna. Många av de förbättringsinsatser som kan behöva komma till stånd finns inom det pedagogiska arbetsfältet. Förutom att vara orienterad om var utvecklingsfronterna finns inom det pedagogiska arbetet behöver rektor klara av att bedöma kvaliteten på lärarnas arbete, så att detta kan stödjas och förbättras. Rektor behöver ta initiativ till att den pedagogiska verksamheten planeras på ett så gemensamt vis inom skolan, att den klarar av sitt uppdrag att få de lärande att nå skolmålen.

I många sammanhang stöter skolpersonalen på problem med att få alla lärande att nå målen. För att kunna hitta lösningar på de pedagogiska och motivationsbetingade problem som finns i detta sammanhang behöver arbetsrutiner upprättas för hur elevvård ska skötas, där rektor har sin utpekade plats som aktivt medverkande i att samordna, utveckla och följa denna verksamhet. Skolledare behöver verka så att olika verkningsfulla program, såväl individuella som mer kollektiva, tas fram för att de lärande ska kunna få den hjälp de har rätt till för att nå målen. När skolpersonalen försöker lösa de många problem som kan omge dem

som har svårt att nå målen, kan ibland de lärandes perspektiv falla ur blickfånget. Genom egna iakttagelser och genom samtal med de lärande som tar del av stödinsatser kan rektor skapa en grund för att hävda deras perspektiv i samtal med medarbetarna.

Rektor behöver inte bara hålla sig väl orienterad om det perspektiv som de lärande vilka möter särskilda svårigheter har. Skolledaren behöver återkommande orientera sig direkt via de lärande om hur de ser på sin situation på skolan och om hur de i praktiken kan påverka arbetet och samspeletsituationen. Ibland hamnar de lärande i motsättning till sina lärare. I de flesta skolformer har de lärande i sådana sammanhang en svagare ställning i förhållande till skolpersonalen, som vet hur man driver sin sak. Förutom att göra en saklig analys av motsättningen mellan de olika parterna kan skolledare många gånger behöva ställa sig på de lärandes sida för att dessa ska kunna få fram sina argument och få dem tagna på fullt allvar.

### 3.3 Framtidens krav på de båda yrkena

Decentraliseringssträvandena inom det svenska samhället har kommit en bra bit på väg. Det finns goda anledningar att anta att dessa strävanden kommer att gå vidare och att ytterligare konsekvenser kommer att tas inom skolområdet. Några av de senaste årens utredningar<sup>31</sup> inom utbildningsområdet antyder i vilken riktning som förändringar kan komma att ske. Kraven fortsätter att ställas på att skolorna ska ha god uppföljning av hela sin verksamhet, jämföra denna mot andra skolors och ha bra

<sup>31</sup> Statens offentliga utredningar (2002) *Skollag för kvalitet och likvärdighet*. Utbildnings- och kulturdepartementet, 1999 års skollagskommitté - U 1999:0, SOU 2002:121, Utbildningsdepartementet. (2001) *Samverkande styrning. Om läroplanerna som styrinstrument*. Ds 2001:48. Stockholm. Utbildningsdepartementet.

Utbildningsdepartementet. (2001) *Lärande ledare. Ledarskap för dagens och framtidens skola*. Utbildningsdepartementets skriftserie, rapport nr 4. Stockholm, Utbildningsdepartementet.

Statens Offentliga Utredningar. (2003) *Åtta vägar till kunskap – en ny struktur för gymnasieskolan*. Utbildnings- och kulturdepartementet, Gymnasiekommittén 2000 - U 2000:06, SOU 2002:120, 2003.

Statens Offentliga Utredningar (2004) *Skolans ledningsstruktur. Om styrning och ledning i skolan*. SOU 2004:116. Utbildningsdepartementet. Stockholm.

utvärderingsrutiner. Konsekvenserna av att skapa fler jämförelser med andra skolors processer och resultat bör bli att rektor kan komma att behöva prioritera ledningsinsatser för att förbättra skolan och att lärare ägnar mer tid åt att göra jämförelser. Trycket har särskilt ökat på att kvaliteten på bedömningsarbetet höjs i skolor där elever betygssätts, vilket ställer krav på rektorerna att de driver på sin personal att vidga sin orientering om de många olika sätt som finns för att höja kvaliteten i detta arbete. Lärare på dessa skolor förväntas i högre grad att gå samman med lärare från mottagande skolformer och stämma av bedömningskriterier och bedömningsprocedurer.

De lokala skolorna förväntas göra fler insatser för att formulera mål i olika ämnen och med avseende på olika sociala ambitioner, så att de lärande begriper vilka krav på resultat som ställs. Skolledarna behöver leda detta arbete, vilket bland annat innebär att kunskapsdefinitioner behöver produceras och lokalt arbete organiseras, så att kursplaner och kravkriterier blir översatta på ett begripligt sätt. Lärare kan förutses komma att behöva använda mer av sin arbetstid för det lokala kursplanearbetet i framtiden. Skolan förväntas interagera mer med sin huvudman på basis av sin kvalitetsredovisning och tillsammans med denne ge sig in i förbättringsdialoger. Ibland kommer denna dynamik att utnyttjas i samspelet mellan skolan och statens företrädare. Skolledare kommer att ha en huvudroll i detta slags dialoger, varför sättet att arbeta behöver anpassas till de villkor som gäller för att man ska få bra stöd för skolans verksamhet. En konsekvens bör här vara att skolledare verkar så att kvalitetsredovisningen från skolan mycket tydligt lyfter fram förbättringsbehov.

På sikt kan staten komma att ställa krav på skolorna att de med återkommande mellanrum (var sjunde år enligt ett förslag)<sup>32</sup> lämnar kritiska bidrag till förändringar av de nationella läroplanerna, genom att man inom respektive skola i sin kvalitetsredovisning bedömer vilka områden av en gällande läroplan som bör bevaras och vilka som bör förändras. Denna idé aktualiseras också i den

---

<sup>32</sup> Utbildningsdepartementet. (2001) *Samverkande styrning. Om läroplanerna som styrinstrument*. Stockholm. Utbildningsdepartementet, Ds 2001:48.

statliga utredningen om utbildning för hållbar utveckling<sup>33</sup> som nyligen rapporterats. I denna bedöms det som nödvändigt att de lokala skolorna i högre grad bidrar till att bedöma vilka innehållsliga förändringar som behövs av skolorna. Informationerna om vilka insatser som behövs för att människor i framtiden ska kunna åstadkomma hållbar utveckling kommer allt snabbare, vilket ställer krav på skolorna att kunna ställa om såväl sitt innehåll som sina arbetssätt, så att den önskade utvecklingen kan åstadkommas. Att få till stånd sådana bedömningar kan innebära att rektor organiserar kvalitetsbedömningsarbetet och omvärldsbevakningen än mer systematiskt och att lärare tar fram underlag som några på skolan formar till utredande texter, vilka kan användas i arbetet med att förändra läroplanerna. Om och när sådana krav kommer att ställas på de lokala skolorna kommer läraryrket att kunna varieras i än högre grad än vad som är fallet idag, eftersom många utredande, bedömande och förslagsställande arbetsmoment kommer att krävas av skolorna.

En allt starkare betoning har under senare år skett av att lärande är en livslång aktivitet som behöver ske i många olika sammanhang. Skolan behöver vara öppen för att de lärande ska kunna göra lärdomar inte bara inom skolan utan också i andra lärmiljöer, inte minst för att lärande som färdighet ska kunna utvecklas på livslång sikt. Rektor och lärare behöver vidga skolans kontaktytor så att detta vidgade lärande kan ske, vilket leder till att än mer av tiden i de båda yrkena behöver ägnas åt yttre representation. Skolor behöver delta mer i det offentliga samtalet om kulturutveckling och om samhällsutveckling, vilket ställer nya krav på insatser från de båda yrkesgrupperna. För att kunna ge kvalificerade bidrag till det offentliga samtalet kan skolor behöva genomföra egna kritiska studier av förhållanden i samtiden och uttrycka sina iakttagelser så att de kan tas upp i detta samtal.

## 4 Systematisk kunskap som grund för yrkesutövningen

I fokus för denna utredning står lärar- och skollärayrkenas förhållande till den systematiska kunskapsbildning som finns kring lärande och utbildning och om hur man kan organisera situationen kring lärande så att samhällets utbildningsmål kan nås. Det är inte all kunskapsbildning kring utbildningens kärnfrågor som kan räknas in i den systematiska kunskapsbildningen. Mycket av den kunskap som används i skolverksamhet för att stödja inläring utgörs av beprövad erfarenhet. Det är sådan erfarenhet som lärare och skolledare bildar i sitt möte med de lärande. Kunskapen kan komma att stanna hos den yrkesverksamma individen. Eftersom förutsättningarna för pedagogiska insatser är förhållandevis likartade på olika skolor och ramarna likartade, har många pedagogiska erfarenheter kommit att likna varandra och utgör en självklar och sällan utmanad kunskap bland praktiskt verksamma pedagoger. Den korta skoltimmen, arbetsårets rytmer, bruket av gemensamma läromedel har till exempel tillsammans skapat en gemensam grund för de erfarenheter som pedagoger kunnat göra i det svenska skolsystemet, vilken lett till en brett delad erfarenhetsgrund för den praktiserade kunskapen.

### 4.1 Kvalitetskontrollerad forskning

Systematisk kunskapsbildning sker framförallt genom forskning, utvecklingsarbete och återkommande utvärderingar. Forskning som leder till kunskap om pedagogik, didaktik, skolorganisation, effekter av utbildning och de många andra fält där lärare och skolledare kan dra nytta av systematisk kunskapsbildning följer gängse kvalitetsmallar för det akademiska arbetet. I dessa ingår att rapporteringen av hur kunskapen har vunnits sker så öppet att såväl

en kritisk granskning kan ske av kunskapsprodukten, som att det ska vara möjligt att genomföra samma eller en likartad kunskapsproduktion för att hållbarheten i slutsatserna ska kunna kontrolleras. Utbildningsvetenskaplig kunskap som forskats fram kännetecknas därför av hög tillförlitlighet och hög giltighet jämförd med sådan kunskap som vanligen tas fram genom utvecklingsarbete. God forskning går noggrant tillväga vid statistiska urval eller vid konstruktion av mätmetoder, så att man kan lita på det som blivit mätt, beskrivet eller uppskattat. God forskning studerar sådana underlag som gör det möjligt att dra mer generella slutsatser av det som iakttagits eller erfärts. Forskning förekommer inom ett brett spektrum alltifrån nyfikenhetsiniterade frågeställningar, som mest syftar till att belysa teoretiska konstruktioner, till handfast tillämpad forskning där verklighetsnära problemlösning närmast av uppdragskaraktär dominerar. Forskningen inom det utbildningsvetenskapliga området sker framförallt vid universitet och högskolor. Vid den senaste mer omfattande granskning som skett av den utbildningsvetenskapliga forskningen i Sverige<sup>34</sup> konstaterade granskarna att denna håller hög internationell klass. Den ökade satsningen på utbildningsvetenskaplig forskning som skett under de senaste åren genom anslagen till den utbildningsvetenskapliga kommittén har goda förutsättningar att ge god avkastning.

Den allra största mängden forskning produceras som förstlingsarbeten, antingen av lärarstuderande som utför ett begränsat vetenskapligt arbete under handledning eller av doktorander inom olika discipliner. Genom att de lärarstuderande i sin utbildning kvalificerar sig att kunna utföra forskningsinsatser kan det i framtiden bli betydligt vanligare med vardagsnära, närmast ”klinisk” utbildningsvetenskaplig forskning. Fler lärare än idag kan genom studier i den egna vardagen komma att lämna bidrag till den systematiska kunskapsbildningen till exempel om vilka didaktiska metoder som leder till olika konsekvenser. Redan idag är den forskningsbaserade kunskapen inom det utbildnings-

---

<sup>34</sup> Achtenhagen, F., Bjerg, J., Entwistle, N., Popkewitz, T. och Vislie, L. (1997) *An Evaluation of Swedish Research in Education*. Uppsala: HSFR

vetenskapliga fältet svår att överblicka. När de många lärarna med rudimentär forskarutbildning kommer att börja verka, kan den forskningsbaserade kunskapen komma att bli än mer svår att överblicka.

#### 4.2 Kunskapsvidgande utvecklingsarbete

Utvecklingsarbeten av olika slag har under lång tid svarat för en försvarlig del av kunskapsbildningen inom det utbildningsvetenskapliga fältet. De stora och breda satsningarna som skedde i statens regi under till exempel 1950-talet då skolor och kommuner prövade olika former på enhetsskolan, verksamheten inom de kommunala utvecklingsblocken under 1960- och 70-talen eller det sena 1980-talet då gymnasieskolorna prövade olika upplägg på det inre arbetet för att förbereda den kommande gymnasiereformen, utgör internationella föredömen för hur utvecklingsarbeten kan leda till ny kunskap.

Den första breda vågen av utvecklingsarbeten, där skolor prövade olika former för att skapa den nya enhetsskolan, som användes för att vidga kunskaperna om utbildningsarbete och dess konsekvenser, redovisades årligen och gav återskall i bland annat riksdagsdebatten<sup>35</sup>. Den växande försöksverksamheten fångades i slutet av försöksperioden upp i en översiktlig sammanställning<sup>36</sup>, som kunde användas i den fortsatta gestaltningen av en ny skolform. De kommunala utvecklingsblocken, som kan sägas utgöra en förlängning av de goda erfarenheterna som femtiotalets försöksverksamhet utgjorde och som förekom under grundskolans första årtionden, introducerades av den pedagogiska nämnden under sextiotalet. Skolöverstyrelsen förhandlade fram ett utvecklingstema tillsammans med någon av kommunerna vilket bedömdes vara av vikt för utvecklingen av såväl grundskolan som lärararbetet. Under fem år förband sig kommunen att driva

<sup>35</sup> Marklund, S. (1981) *Skolsverige 1950-1975. 2. Försöksverksamheten*. Skolöverstyrelsen och Liber. Stockholm.

<sup>36</sup> Marklund, S. (1960) *Enhetsskolan under tio år. Kort redogörelse för försöksverksamheten läsåren 1949/50 - 1958/59*. Skolöverstyrelsens skriftserie 46, Stockholm.

utvecklingsarbete inom det valda temat. Kostnaderna för försöksverksamheten under de fem åren delades lika mellan staten och kommunen. Avsikten med verksamheten i ett utvecklingsblock var att involvera så många lärare som möjligt i den innovativa verksamheten.

Erfarenheterna från utvecklingsblockens verksamhet skedde via rapporter och via gängse massmediala kanaler, som till exempel lärartidningar. Mest betydelse fick verksamheten inom utvecklingsblocken för de lärare som varit aktiva inom försöksverksamheten<sup>37</sup>. Verksamheten, som i mindre grad präglades av lärarinitierade utvecklingsinsatser och mer av myndighetsinitierade, satte små avtryck i den mer generella kunskapsbildningen kring skolverksamheten men friskade upp synen på vilka kvaliteter som bör läggas till grund för urval av befattningshavare inom skolan med ansvar för förbättring av verksamheten.<sup>38</sup>

I slutet av 1980-talet använde sig regeringen åter av strategin att bjuda in skolor till försök för att få en vidgad referensram för reformering. Den här gången fick landets gymnasieskolor uppmaningen att pröva nya lösningar på sitt sätt att utforma sådana områden som övergången mellan grundskola och gymnasieskolorna, hur eleverna skulle få mer kontakt med arbetslivet, koncentrationsläsning samt ökat elev- och föräldrainflytande. Möjligheterna att använda de erfarenheter som gymnasieskolorna vann ökade denna gång genom att ett antal utvärderare, som framförallt hämtades från högskolorna, fick rapportera om vad som timat<sup>39</sup>. Under samma period anslog staten medel för lokalt utvecklingsarbete i grundskolan, vilka användes för försöksverksamheter i de olika stadier som denna skolform var indelad i. Inga mer systematiska angreppssätt användes dock för att

<sup>37</sup> Lindblad, S. (1980) *Om decentraliseringen av det svenska skolväsendet och det pedagogiska utvecklingsarbetet*. Arbetsrapporter från Pedagogiska institutionen. Uppsala universitet. 29.

<sup>38</sup> Lindblad, S. (1984) The Practice of School-Centred Innovation: A Swedish Case. *Journal for Curriculum Studies*, 1984, Vol. 16, s 165-172.

<sup>39</sup> Regeringens proposition om *Gymnasieskola i utveckling*. Proposition 1983/84 nr 116.



vaska fram mer hållbar kunskap ur dessa utvecklingsarbeten, utan rapporter från dem fick vara nog.

Under 90-talet använde den nya myndigheten Skolverket samma strategi som nyttjats i samband med försöksverksamheten med den nya gymnasieskolan för att ta vara på erfarenheterna av utvecklingsverksamhet i samband med att en ny läroplan infördes<sup>40</sup>. Denna gång var skolorna fria att själva välja teman för sin utveckling inom ramen för läroplan och andra bestämmelser och särskilda utvärderare, hämtade framförallt från högskolorna, följde och beskrev verksamheten.

Sammantaget har de olika omgångar när breda vågor av utvecklingsarbeten genomförts vidgat kunskaperna om utbildning och dess verkan. I en del av de utvecklingssatsningar som gjorts har den kunskap som producerats i högre grad inriktats mot förhållandet mellan undervisning och lärande. I de flesta sammanhang, där utvecklingsinsatser funnits med för att kunskaperna ska kunna vidgas, har ramfaktorers relation till lärande och till lärarbete stått i fokus.

### **4.3 Nationell strategi för kunskapsproduktion**

För att lärare och skolledare ska kunna använda sig av systematiskt framtagen kunskap inom intressanta fält som till exempel lärande, utbildningssociologi, didaktik eller socialpsykologi för att vidareutveckla kvaliteten i de egna yrkena, fordras att systemet för kunskapsförsörjning håller hög kvalitet. Inom OECD har en serie granskningar av länders strategier för kunskapsförsörjningen inom utbildningssystemen nyligen genomförts<sup>41</sup>. I den senaste av granskningarna (OECD, 2004b) diskuteras ett antal kvalitetskrav

<sup>40</sup> Carlgren, I. och Hörnqvist, B. (1999) *När inget facit finns – om skolutveckling i en decentraliserad skola*. Stockholm; Skolverket.

<sup>41</sup> OECD (2002) *Education Research and Development Policy in New Zealand*. Paris: OECD-CERI. OECD (2003) *OECD's Review of England's Educational R&D System*. Paris: OECD-CERI. OECD (2004a) *Education Research and Development Policy in Mexico*. Paris: OECD-CERI. OECD (2004b) *Education Research and Development Policy in Denmark*. Paris: OECD-CERI.

som kan ställas på ett lands system för kunskapsförsörjning inom utbildningsområdet. Tio kritiska frågor ställs, vars svar speglar kvaliteten på ett lands kunskapsförsörjningssystem inom utbildningssektorn. Jag har valt att använda dessa frågor för att belysa vilken kvalitet som det svenska systemet för kunskapsförsörjning inom utbildningssektorn håller.

#### **4.3.1 Finns det säkra kunskapsbaser som visar hur utbildningssystemet och dess delar fungerar?**

En grundförutsättning för att ett land ska hålla sig med en strategi för systematisk kunskapsförsörjning inom utbildningssektorn är att man har grepp om hur det aktuella utbildningssystemet och dess delar fungerar i relation till de krav som ställs. I Sverige finns väl utvecklade rutiner för hur information ska samlas in och ställas samman om hur utbildningsverksamheter fungerar. SCB samlar på Skolverkets uppdrag fortlöpande in en del nyckeluppgifter om förskole-, grundskole- och gymnasieverksamhet. Bland annat presenteras betygsstatistik från de delar av skolväsendet som delar ut betyg. Återkommande attitydundersökningar kring skolan utförs i Skolverkets regi och skolorna genomför årligen nationella prov, vars resultat samlas in av Skolverket. Skolverket liksom Kommunförbundet presenterar årligen sammanställningar av vilken bild man har av utbildningsverksamheterna. Skolverket genomför med några års mellanrum nationella utvärderingar, vilka ger upphov till diskussioner om hur läget i grundskolan ter sig.

Varje grundskola och gymnasieskola åstadkommer årligen en kvalitetsredovisning, som förs samman i kommunen och leder till att varje kommuns kvalitet på utbildningsverksamheten bedöms och sammanfattas. Betygsstatistiken presenteras skolvis på webben. De kommunala kvalitetsbedömningarna förs också fram på webben, vilket gör att mycket av denna information är tillgängligt för gemene man och också är möjlig att använda för forskare. Sverige deltar kontinuerligt i många av de internationella jämförande

undersökningar av utbildningskvalitet som leds av organisationer som IEA, OECD och EU, vilka baseras på stickprov av nationers utbildningsverksamhet<sup>42</sup>. Det finns också longitudinella forskningsprojekt som har försett landet med återkommande belysningar av vilken effekt som utbildningsinsatser har haft med avseende på individers utveckling och karriär. Genom dessa forskningsinsatser har också olika undergruppers väg genom utbildningssystemet och vidare i vuxenlivet kunnat belysas, vilket försett diskussionen kring nyttan av utbildning med betydelsefullt stoff.

De indikatorer som finns på hur väl utbildningssystemet fungerar diskuteras i vida kretsar, i de breda medierna och i de politiska församlingarna såväl på riksnivå som på kommunal nivå. Genom de senaste årens avtal mellan Kommunförbundet och de fackliga organisationerna beaktar parterna tillsammans i det Nationella rådet nya kunskaper om hur väl utbildningsverksamheten fungerar, där man bedömer om verksamheten förbättrats på ett sådant sätt som avtalet förutsätter<sup>43</sup>. Sett i internationell belysning är Sverige ett av de länder som har den bästa kunskapsförsörjningen kring det egna utbildningssystemets sätt att fungera.

#### **4.3.2 Finns det någon nationell strategi för kunskapsförsörjning inom utbildningssektorn?**

Informationsförsörjningen inom utbildningssektorn sköts dels genom insatser från statliga verk, dels genom omfattande insatser från kommunernas och skolornas sida. Insamlingen av uppgifter om olika delar av utbildningssystemet är omfattande, men strategierna för att utföra analyser på den stora mängden data, så att den utvecklas till kunskap, finns endast i begränsad utsträckning. De statliga verken har inom sig endast till en del byggt upp

<sup>42</sup> Skolverket.(2004) *Internationella studier under 40 år. Svenska resultat och erfarenheter*. Skolverket. Stockholm.

<sup>43</sup> Rådet för skolans måluppfyllelse och fortsatta utveckling. (2005) *Måluppfyllelsen i svensk skola och förskola mellan 2000 – 2004. Rådets slutrapport*. Rådet för skolans måluppfyllelse och fortsatta utveckling. Umeå.

analysresurser. När analyser påfordras löser man ofta detta behov genom att temporärt vända sig till högskolor. För att skapa kunskaper om hur utbildningsverksamheten fungerar, vilka variationer som finns vad det gäller den pedagogiska verksamheten, vad som fungerar bättre respektive sämre av de många olika pedagogiska metoder som används, hur lärande går till, hur detta stöds och hindras av sättet på vilket utbildningen organiseras, fordras att långsiktiga systematiska satsningar görs inom såväl forskning som utvecklingsarbete.

#### **4.3.3 Finns det system för prioriteringar inom utbildningsvetenskaplig forskning och för vad utvecklingsarbete ska gälla?**

För att en långsiktig systematisk strategi ska fungera väl fordras att en arbetsfördelning görs mellan de tunga kunskapsproducenterna, högskolorna. Sådana arbetsfördelningar mellan forskningsinstitutioner har vuxit fram på basis av olika nyckelpersoners intresse och förmågan att attrahera externa forskningsmedel och förmåga att bygga upp stimulerande forskningsmiljöer. I den granskning som skedde i slutet på 1900-talet av svensk utbildningsvetenskaplig forskning<sup>44</sup> pekas på hur denna uppdelning av ansvar för kunskapsproduktionen kommit att gestaltas. Arbetsfördelningen förefaller ha lett till att flera av forskningsmiljöerna specialiserats så väl att de idag håller god internationell standard och att kunskapsbidragen är av betydelse. Inom en annan viktig del av högskolornas utbildningsvetenskapliga kunskapsproduktion – den där de många lärarstuderandenas uppsatser presteras – finns ingen liknande arbetsfördelning. På sikt förefaller det vara angeläget att högskolorna gör en uppdelning mellan sig om vilket ansvar som ska finnas, så att också denna

<sup>44</sup> Achtenhagen, F., Bjerg, J., Entwistle, N., Popkewitz, T. och Vislie, L. (1997) *An Evaluation of Swedish Research in Education*. Uppsala: HSRF.

resurs kan bli använd för att fördjupa och bredda kunskaperna som lärare har användning av.

För att ta fram hållbar kunskap om lärandeprocesser och de pedagogiska insatser som sker, fordras att de myndigheter som ansvarar för medelsfördelning inom den utbildningsvetenskapliga forskningen tar fram strategier för inom vilka kunskapsfält som man vill få forskningen bedriven. Sedan mer än ett decennium har sådana strategier funnits hos de ansvariga myndigheterna. Den skolforskning som administrerades av Skolverket under åren 1992 till 2003 var baserad på offentliga strategidokument som underlättade en öppen hantering av prioriteringar. Myndigheten för Skolutveckling hade en sådan strategi, men genom regeringens beslut hanterar denna myndighet inte längre några resurser för utbildningsvetenskaplig forskning. Under de senaste åren har istället resurserna för den utbildningsvetenskapliga forskningen samlats till en kommitté inom Vetenskapsrådet. Också denna kommitté arbetar med öppet deklarerade principer för vilka prioriteringar som görs i samband med att forskning finansieras. Den tidigare kopplingen mellan forskningsstrategier som baserats på sektorsmyndigheters översikt över kunskapsluckor och kunskapsbehov inom utbildningssystemet har upphört i och med att regeringen klart uttalat att sektorsmyndigheterna inte ska initiera eller finansiera forskning.

Sett med internationella ögon återfinns de svenska lösningarna på hur man prioriterar mellan kunskapsproduktionsbehov bland de mer intressanta. Särskilt den lösning som Skolverket prövade under 1990-talet, där sakkunniga inom det utbildningsvetenskapliga fältet samrådde med företrädare för de pedagogiska verksamheterna innan man valde att satsa på olika forskningsprojekt, har rönt uppmärksamhet. Trots de positiva erfarenheterna<sup>45</sup> med att kombinera värderingar av den vetenskapliga kvaliteten med bedömningar av vilken relevans för yrkesverksamhet som forskningsförslag har vid prioritering av projektmedel, förekommer denna lösning på samma uttalade sätt inte idag vid utdelning av forskningsmedel. Det finns inte heller några särskilda arenor där de

<sup>45</sup> Aasen P. (2000) Statens skolverk som kunnskapsorganisasjon. Skolverkets forskningsstrategi 1993-99. i *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2000, Årg 5 Nr 2, s 81-106.

yrkesverksamma eller skolornas huvudmän kan påverka inriktningen på det forskningsarbete vars resultat förväntas komma till allmän nytta. Genom att det inte förekommer några sådana gemensamma mötesplatser blir inte heller behoven för inriktningen av utvecklingsarbeten diskuterade. Härigenom blir de omfattade medel som finns avsatta för forskning och utvecklingsarbete inte särskilt rationellt använda. Utvecklingsinsatser sker utan samordning, vilket försvagar möjligheterna att dra gemensamma slutsatser som kan brukas i breda skikt bland de yrkesverksamma. Med den relativa privatisering som finns av utvecklingsarbetena inom grund- och gymnasieskolor stannar de vunna erfarenheterna vanligen i den trängre projektgrupp som var engagerad i verksamheten och bidrag lämnas sällan till en gemensam kunskapsbas.

#### **4.3.4 Sätts det av resurser för utbildningsvetenskaplig forskning och utvecklingsarbete inom utbildningssektorn?**

De medel som i Sverige är möjliga att använda för att läraryrket och skolledaryrket ska kunna agera på en bra kunskapsgrund är sammantagna av betydelse. En liten mängd pengar har satts av för den mest systematiserade formen av kunskapsproduktion under årens lopp. Under 1980- och 1990-talen satsades ungefär 35 miljoner kronor årligen på mer fri forskning inom det utbildningsvetenskapliga fältet från olika forskningsråd och från sektorsmyndigheten. Under 2005 ansvarar den utbildningsvetenskapliga kommittén för ungefär 130 miljoner kronor för sådan forskning.

Vid sidan av dessa rörliga resurser har under de senaste årtiondena de fasta resurser för forskning som utgörs av professorsbefattningar ökat i betydande grad. Vid åttiotalets mitt fanns det knappt tjugo professorer i pedagogik i landet. 2005 har antalet mer än femdubblats. Genom högskolans vidgning finns ett

betydande antal lektorsbefattningar där innehavaren förväntas bidra med egen forskning. Många av lektorerna bidrar framförallt till kunskapsproduktionen genom att handleda studenter i deras vetenskapliga arbeten. Genom de förändrade kraven inom lärarutbildningarna på att alla studeranden ska producera ett vetenskapligt arbete, innebär denna handledningsuppgift att ett omfattande tillskott till kunskaperna inom det utbildningsvetenskapliga fältet kan åstadkommas.

Resurser finns också avsatta i kommunernas skolbudgetar för lärares kompetensutveckling. Parterna är överens om att ungefär 6% av årsarbetstiden för lärare i grundskola och gymnasieskola ska användas för kompetensutveckling. Sammantaget motsvarar denna satsning ungefär 2,5 miljarder kronor per år. Om till exempel en tredjedel av den tid som satts av för kompetensutveckling skulle användas mer systematiskt bland lärare för att lägga upp och genomföra utvecklingsarbeten respektive ”kliniska” forskningsuppgifter, skulle detta kunna motsvara en satsning som skulle vara nästan sju gånger så stor som de resurser som idag satsas på utbildningsvetenskaplig forskning. Mycket få ansträngningar görs dock idag för att systematisera den kunskapsbildning som kan åstadkommas genom denna resurs. Exempel på detta slags begränsade ansträngningar är till exempel hur Myndigheten för skolutveckling försöker få skolor och lärare att öka kunskaperna om kunskapsbedömning och betygssättning genom att inventera olika erfarenheter eller hur Lärarförbundet i samarbete med samma myndighet fått fyrtiotre lärares akademier att formulera vetande om så vitt skilda företeelser som till exempel skolkultur, elevinflytande och språkinläring. Inom några kommuner<sup>46</sup> har man prövat mer systematiska sätt att få lärare att formulera kunskaper genom organiserat bruk av tiden för kompetensutveckling. Sådana försök att agera på ett systematiskt

---

<sup>46</sup> Se t ex Ruhde, E.(1997) *Lära nära. Sex reportage om lärares vardagslärande*. Skolverket. Stockholm., Ekholm, M. (1999) *Det goda exemplet i Bollnäs. En belysning av tre års kompetensutveckling bland lärare i grundskolan*. Karlstads universitet., Holmstrand, L. och Härnsten, G. (2003) *Förutsättningar för forskningscirklar i skolan*. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm. Karlstad., Persson, M. (red) (2004) *I en lärande gemenskap - bilder från skolutveckling i Karlstad kommun*. Barn- och ungdomsförvaltningen i Karlstad kommun. Karlstad.

vis för att vidga kunskapsmängden bland lärare och skolledare tillhör dock undantagen bland kommunerna.

**4.3.5 Är infrastrukturen, till exempel i form av nätverk, tidskrifter, webbplatser, i effektivt bruk så att kunskaper inom utbildningssektorn kan få bred spridning?**

När forsknings- och utvecklingsarbete under 1960-talet mer systematiskt började brukas i det svenska skolsystemet förutsattes i stora drag att det skulle gå att ta fram nya fakta inom forskningen som skulle kunna spridas till de yrkesverksamma och bli brukade på effektiva sätt. Många andra länder arbetade med likartade antaganden, som förutsätter att det finns ett linjärt samband mellan forskningsproducerad kunskap och yrkesinsatser. Många erfarenheter under de senaste dryga fyrtio åren har visat att detta antagande inte gäller. Sådan kunskap som tas fram inom forskning eller vid systematiskt utvecklingsarbete omsätts inte särskilt ofta i praktiken<sup>47</sup>. För att sådan kunskap ska komma till bred användning behöver dels de yrkesverksamma ha vetskap om att kunskapen finns och de behöver finna kunskapen så attraktiv att de väljer att använda den istället för sådan kunskap som redan används i yrkeshandlingarna.

Det finns en rad olika tidskrifter genom vilka lärare kan få vetskap om sådan kunskap som bildas inom deras yrkessfär. En del ämnen håller sig med särskilda tidskrifter, som till exempel matematikens *Nämnan*, där såväl praktiskt verksamma som forskare redovisar erfarenheter och rön inom ett speciellt didaktiskt fält. Flera högskolor står som utgivare av tidskrifter i vilka resultat av utvecklingsarbete, forskningsinsatser och debatter om värderingar och kunskaper inom flera fält diskuteras. Forskarna

<sup>47</sup> se till exempel Tuijnman, A. och Wallin, E. (ed) (1995) *School Research at the Crossroads: Swedish and Nordic Perspectives*. Stockholm: OECD, Skolverket och Stockholm Institute of Education Press. och Tydén, T. (1995) *When School Meets Science*. Stockholm: Stockholm Institute of Education Press.



presenterar sina rön i tidskrifter som riktar sig främst till andra forskare, vilket minskar attraktiviteten i de texter som publiceras för praktiskt verksamma, vilket också speglas i de relativt låga antal prenumerationer som till exempel Nordisk Pedagogik respektive Pedagogisk Forskning i Sverige lyckats med att få andra än forskare att teckna. I dessa tidskrifter presenterar forskare från hela Norden sina forskningsresultat fyra gånger om året. Upplagorna är cirka 1 000 exemplar för vardera tidskriften. Den i särklass mest spridda tidskriften, som till stor del presenterar forskningsrön, är Lärarförbundets Pedagogiska Magasinet, som också kommer ut fyra gånger om året, men med en upplaga på cirka 200 000 exemplar. På webben, till exempel via Skolporten.se, kan lärare och skolledare direkt föras vidare till den avhandling eller forskningsrapport som redaktionen för denna webbplats vill uppmärksamma.

Med hjälp av de artiklar som presenteras i Pedagogiska Magasinet, som antingen författats av forskare själva eller av journalister, kan lärare och skolledare få goda ingångar till originalrapporter om de så önskar. De flesta lärare och skolledare nöjer sig dock med att skumma av innehållet i denna tidskrift för att kunna hålla sig orienterad om vad som händer inom olika forskningsfält. Aktuella undersökningar visar att de allra flesta lärare och skolledare till mycket små delar själva har deltagit i något forskningsarbete<sup>48</sup>. De allra flesta (drygt tre av fyra tillfrågade) har inte läst någon avhandling i vilken forskare lagt fram kunskaper inom det utbildningsvetenskapliga fältet. Fyra av tio har dock deltagit i någon form av seminarium där man mött forskare som presenterat sitt arbete.

Genom nyttjande av den moderna informationstekniken gör såväl forskare som skolpersonal som medverkar i utvecklingsarbete sina erfarenheter tillgängliga genom att föra ut dem på webben. På de många olika webbsidor där dessa erfarenheter förs fram kan lärare och skolledare söka sådan kunskap som intresserar dem, inte bara inom landet utan också sådan kunskap som producerats inom andra delar av världen. Möjligheterna att få tag i intressant

---

<sup>48</sup> Skolverket (2002) *Årsredovisning 2001*. Stockholm: Skolverket.

information på detta sätt och via ordinär biblioteksökning är mycket stora, men förefaller användas till ganska liten del bland skolledare och lärare.

Såväl internationella<sup>49</sup> som svenska erfarenheter<sup>50</sup> visar att det fordras mer av interaktion mellan lärare, skolledare och de som svarar för kunskapsproduktionen för att de nya kunskaperna ska komma till användning. När så kallade forskningscirkel anordnats bland yrkesverksamma, där till exempel en grupp lärare eller skolledare kommer samman för att tillsammans formulera undersökningsfrågor vilka man gemensamt belyser, används den systematiskt framtagna kunskapen på mer intensivt vis än annars. Det är sällsynt att denna slags verksamhet förekommer bland skolledare och lärare som inte direkt deltar i en särskild anordnad verksamhet till exempel i samverkan med en högskolas personal.

#### **4.3.6 Knyter den inhemska kunskapsproduktionen inom utbildningsfältet an till internationella motsvarigheter?**

Forskare inom det utbildningsvetenskapliga fältet i Sverige deltar i hög grad i det internationella samarbetet. Det ingår i normerna bland forskarna att publicera sina rön för en bred forskningspublik, vanligen på engelska. Traditionen är också stark bland svenska forskare att knyta an det egna forskningsarbetet till internationella strömningar, varför forskningsrapporterna vanligen innehåller en hel del internationellt stoff. Utvecklingsinriktade skolor och kommuner deltar också i internationella nätverk, inte minst inom EU-samarbetet. De statliga myndigheter som har ansvar inom skolsektorn deltar på samma sätt i det internationella samarbetet och bidrar genom sin rapportering till att orientera skolledare och lärare om vilka rörelser som pågår i andra länder. Samtidigt som flera av aktörerna inom det utbildningsvetenskapliga fältet visar

<sup>49</sup> se till exempel Hargreaves, D.H. (2004) *Working laterally: how innovation networks make an education epidemic*. Nottingham: The Departement for Education and Skills.

<sup>50</sup> se till exempel Härnsten, G. (2003) *Kunskapsmöten i skolvärlden*. Kalmar, Skolverket.

intresse för internationell verksamhet pekar granskarna av lärarutbildningarna på att de studerande där i liten utsträckning kommer i kontakt med sitt lärosätes forskare. Härigenom blir dessa utbildningar i mindre grad präglade av den internationella kunskapsbildningen och lärarutbildningarna framstår som mindre öppna mot det internationella fältet.<sup>51</sup>

Genom att delta i möten på plats i andra länder vidgas perspektiven på den egna verksamheten och på det gemensamma utvecklingsarbetet. Ett sätt att följa med i den internationella kunskapsbildningen är att skapa ett internationellt alternativt nationellt utbickande observatorium inom den egna kommunen eller regionen från vilket man försöker överblicka vilka framsteg som görs inom forsknings- och utvecklingsarbete. Om sådana anordningar förekommer i landet är de mycket sällsynta.

#### **4.3.7 Tas kunskapsbildningen inom utbildningsområdet emot av lärare, skolledare, politiker och andra som medverkar i utformningen av utbildningsväsendet?**

Det är få lärare respektive skolledare som byggt in i sin yrkesrutin att fortlöpande ta till sig av det flöde av ny kunskap som finns kring utbildnings- och inlärningsprocesserna. Undersökningar som gjorts av lärares förhållande till information som innehåller forskning och utvecklingsarbete med inriktning på deras egen yrkesverksamhet visar att konsumtionen av detta slags information är stillsam. I Skolöverstyrelsens rapport om hur lärare ser på sin yrkesroll och arbetsmiljö från slutet av 1980-talet<sup>52</sup> konstateras till exempel att lärare skaffade sig vetskap om olika undervisningsmetoder och om nyheter och förändringar framförallt genom samtal med kollegor eller med skolledningen samt via studiedagar. Till viss del skaffade

<sup>51</sup> Högskoleverket (2005) *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del I: Reformuppföljning och kvalitetsbedömning*. Stockholm; Högskoleverket.

<sup>52</sup> Marklund, I. (1988) *Att vara lärare i grundskolan. Om hur lärare ser på sin yrkesroll och arbetsmiljö*. Stockholm; Skolöverstyrelsen.

sig de tillfrågade lärarna sådan vetskap via lärarnas fackliga tidningar. Lärares strategier att ta till sig information av detta slag har visat sig vara beständiga över tid<sup>53</sup>. Senare studier som gjorts inom Skolverket visar att dessa mönster står sig också i början av det nya seklet. Det är en mindre del av lärare som tar del av forskningsredovisningar i form av rapporter eller avhandlingar och det är inte heller vanligt att skolpersonal möter forskare i direkta dialoger<sup>54</sup>. Under hösten 2004 förde jag en diskussion om vilka rutiner som byggs upp för att föra in detta slags kvalitet i skolvardagen i de kommuner som deltar i samarbetsprojektet Attraktiv skola. Bilden av att rutiner för forskningskonsumtion saknas bekräftades också bland sådana kommuner, som gör rejäla ansträngningar att ligga i framkanten av utvecklingen av läraryrkena och av villkoren för att dessa ska kunna utvecklas.

#### **4.3.8 Ingår aktivt inhämtande av systematiskt framtagen kunskap inom utbildningsområdet i lärares och skolledares utbildning och i skolornas meriteringssystem?**

Under de senaste åren har trycket på lärarutbildningarna ökat att de blivande lärarna under sin utbildning ska möta litteratur där forskningsarbeten redovisas och som är baserade på vetenskapligt framtagna fakta. Inte minst har detta tryck ökat under slutet av förra seklet och i samband med sekelskiftet, då de flesta

<sup>53</sup> Ekholm, M. (1995) Dissemination of Educational Research in Sweden. Some Notes on Traditions and Patterns. i Tydén, T. (Ed) (1995) *When School Meets Science*. Stockholm; Stockholm Institute of Education Press.

<sup>54</sup> Andrae-Thelin, A. (1996) Kunskapsnyttjande och forskningsanvändning. Strategier för Skolverkets roll i kunskapsöverföring mellan forskningen och skolan. KNUT-projektet. Skolverket Dnr. 96:166. Stockholm.

Andrae-Thelin, A., Ramstedt, K. och Lindgren, U. (2001) *Förskolans, fritidshemmets, skolans och vuxenutbildningens deltagande i nationella och internationella forsknings- och utvecklingsprojekt*. Skolverket, Dnr 31:2002:3151. Stockholm;

Andrae-Thelin, A., Lindqvist, P. och Nordäng, U.K. (2004) *"Det är så himla svårt att sätta fingret på ..."* Mötet mellan skola och forskning. *Skolmästarkonst i ett nytt århundrade*. Lärarutbildningen och institutionen för hälso- och beteendevetenskap, rapport 1:2004. Högskolan i Kalmar. Kalmar.

lärarutbildningarna gått över till att ställa krav på att alla lärare ska genomföra ett mindre vetenskapligt arbete under studietiden. Genom riksdagens beslut vid det nya seklets början om en ny lärarutbildning har denna ordning genomförts över hela landet. Samtidigt som denna kvalificering skett av lärarutbildningarna har fler möjligheter öppnats för lärare att forska inom det egna yrkesfältet. På några av lärosätena finns idag pedagogiskt arbete som forskningsfält och det finns i Umeå också ett exempel på att detta kunskapsfält utgör grund för en fakultet för lärarutbildning.

I rektorsutbildningen ingår att skolledarna engagerar sig i utvecklingsarbeten på den egna skolan, med sikte på att få förbättringar att ske. I de nätverk som bildas under utbildningstiden utbyter rektorerna erfarenheter och visar varandra vilka nya kunskaper som utvecklingsarbetena ger. Den litteratur som skolledarna möter under sin utbildning är till viss del redovisningar av vetenskapligt producerad kunskap.

Lärare och skolledare har individuella löner i Sverige, vilket som system är ovanligt i världen. Genom detta system har möjligheterna vuxit för att man på skolor kan ställa upp kriterier för löneutveckling, där det ingår att man ska inhämta systematiskt bildad kunskap för att komma ifråga för en höjning. Det är också möjligt att stärka lönen för den lärare som till exempel formulerar nya kunskaper om hur yrket kan bedrivas. Vid mina samtal med fackliga företrädare för lärare och skolledare och med företrädare för arbetsgivare har man mycket svårt att ge exempel på kommuner som använder detta slags principer för lönesättning. De exempel som nämns är att skolpersonalen gör aktiva insatser i utvecklingsarbeten och dokumenterar detta eller att man kvalificerar sig genom att skriva en akademisk avhandling. Bland de kommuner som deltar i samarbetsprojektet Attraktiv skola är det förhållandevis vanligt att lärare deltar i högskoleutbildningar och därvid möter litteratur som skildrar systematiskt framtagna kunskaper inom utbildningsområdet.

#### **4.3.9 Vilka sätt att säkra kvaliteten finns det inom den utbildningsvetenskapliga kunskapsförsörjningen?**

I många avseenden utsätts den verksamhet som försörjer de pedagogiska yrkena med systematiskt vetande för granskning och kontroll. Främst gäller sådan kvalitetskontroll den systematiska kunskapsbildning som sker inom högskolan och inom denna framförallt sådana arbeten som läggs fram för bedömning i olika utbildningar. I forskarutbildningen läggs doktorsavhandlingen fram för offentlig granskning och för bedömning av särskilda inbjudna sakkunniga. Examensuppgifter som presenteras i tidigare steg i högskoleutbildningar blir vanligen granskade vid högskoleinterna seminarier, där handledare och medstudenter svarar för kritisk granskning. Framförallt är det tillförlitligheten och giltigheten i den funna kunskapen som granskas och utsätts för kritik i samband med kvalitetskontrollen vid högskolorna.

De etablerade forskarna utsätter delar av sina kunskapsbidrag för kritisk granskning av sakkunniga kollegor, antingen när deras artiklar granskas för att kunna antas vid konferenser och i tidskrifter eller i samband med att den vetenskapliga kvaliteten i genomförda arbeten bedöms vid tjänstetillsättningar. Också de kvalitetsredovisningar som tas fram på olika skolor utsätts i en del kommuner för kritiska granskningar genom att man där tagit upp akademins granskande seminarier som arbetsform. De kunskapsproduktioner som Högskoleverket, Skolverket, Myndigheten för skolutveckling, Specialpedagogiska institutet, Statistiska Centralbyrån och statliga utredningar och andra liknande verksamheter lägger fram utsätts vanligen för intern kvalitetskontroll.

Många av de kvalitetsredovisningar som skolor och kommuner presenterar, vilka utgör en försvarlig del av den pågående kunskapsproduktionen om den pedagogiska verksamheten och dess effekter i landet, utsätts inte för någon kritisk granskning. Det samma gäller för de många redovisningar som görs av

utvecklingsarbeten som gjorts vid skolor, vilka också utgör en del av kunskapsbildningen om utbildningsarbete.

#### **4.3.10 Finns det strategier för att utveckla kunskapsförsörjningskapaciteten inom utbildningsområdet?**

Ny kunskap som kommer till användning inom en yrkesverksamhet sker på många olika ställen i samhället. Inom de allra flesta yrkesområden utvecklas kunskapen genom den direkta yrkesverksamheten. Kritiska studier i form av utvärderingar, tidsstudier och andra effektivitetsstudier kan ibland vara utgångspunkten för utvecklingsinsatser. Innovations – och uppfinningsinsatser stimuleras inom en del branscher som läggs till grund för bredare förändringar av yrkesverksamheten. Forskning om yrkesverksamhetens förutsättningar, processer och resultat utgör en annan grund.

De huvudsakliga strategierna för att förse de pedagogiska yrkena med en systematiserad kunskapsbas som utgångspunkt för sin utveckling, består av insatser under lärares grundutbildning och krav på kvalitetsredovisningar. Under de senare åren ställs krav på alla som går genom lärarutbildning att de genomför ett mindre vetenskapligt arbete. I takt med att nya lärare ingår i skolors arbetsgemenskap ökar möjligheterna att de lokala kritiska granskningar som utförs av det pedagogiska arbetet och dess effekter ska kunna användas som underlag för yrkesutveckling. Staten ställer sedan knappt tio år krav på skolorna och kommunerna att de årligen ska avge kvalitetsredovisningar. Skolorna och kommunerna svarar nu mer upp mot detta krav, vilket leder till att mer kunskap om hur skolor fungerar och resulterar fortlöpande tas fram. Några stödstrategier till dessa huvudstrategier, till exempel i form av att kommuner skapat befattningar med särskild inriktning på att åstadkomma systematisk kunskap om skolinsatserna och deras följder och att finna lösningar på iakttagna problem, finns endast undantagsvis.

Några av de större kommunerna i landet har tidigare arrangerat särskilda centrumbildningar<sup>55</sup>, som haft till uppgift att genomföra utvärderingar och kartlägningsstudier liksom presentera utvecklingsinsatser som kunnat föra det pedagogiska arbetet framåt. Inom ramen för dessa har lärare och skolledare kunnat utföra andra uppgifter än vad de vanligen hunnit med inom ramen för sina befattningar och därmed vidga såväl den egna kompetensen som kunskaperna för den gemensamma yrkesutövningen. Skolledaryrket och läraryrkena finner idag en del av den systematiserade kunskap som kan läggas till grund för yrkesinsatserna i utflödet från högskolornas forskningsverksamhet. För att denna verksamhet ska kunna bidra till att belysa centrala problem som yrkena står inför, kan det vara en tillgång att forskningen utförs av människor som såväl har som inte har en yrkeserfarenhet från det beforskade området. Under de senaste tio åren har fackföreningarna och kommunförbundet strävat efter att skapa fler möjligheter för personer med skolledar- respektive lärarbakgrund att verka som forskare. Den takt som kunnat följas i att vidga karriärmöjligheterna så att forskningsbefattningar blir en realitet har dock varit återhållen. En av anledningarna till att så är fallet finns att söka i statens milda intresse i att finansiera doktorandtjänster med särskild inriktning mot det utbildningsvetenskapliga fältet. Det går knappast att tala om att det för närvarande finns en bestämd strategi för hur man ska kunna öka kunskapsförsörjningen inom det utbildningsvetenskapliga området med hjälp av fler forskare som har lärar- respektive skolledarerfarenhet som grund.

---

<sup>55</sup> Försöksavdelningen vid Göteborgs skolförvaltning under 1960 och 1970-talen, Pedagogiskt Centrum vid Stockholms skolor under samma tidsperiod.



## 5 Kontakt med systematisk kunskapsutveckling i andra yrkesgrupper samt bland lärare och skolledare i andra länder.

Den som utövar ett yrke utför handlingar som är förhållandevis likartade sådana handlingar som andra utför, vilka har samma yrke. Att så är fallet har till stor del att göra med vilka föreställningar och förväntningar som omger ett yrke och som på olika sätt signaleras till yrkesinnehavarna. En grundläggande signalering om vilka förväntningar som ställs på yrket och vilka föreställningar som finns om dess utövande sker i samband med utbildning. Under denna definieras vilka viktiga kunskapsfält som yrkesinnehavarna behöver behärska och vilka förhållningssätt som man förväntas visa upp. Vid sidan av att lära sig behärska olika metodiska grepp inom det aktuella yrket, så får de blivande yrkesinnehavarna ta del av hur yrkesgruppen inom sig ser på sin yrkesutövning. Detta sker framförallt i möten med dem som redan utövar yrket. Sådana förväntningar som bestämmer hur yrket utövas signaleras efter mer grundläggande utbildning genom möten med kollegor och framförallt genom möten med kunder, klienter, patienter, elever, föräldrar, bidragsgivare eller någon annan grupp, som det aktuella yrket visar upp sina handlingar för. Genom att ta del av yrkesutövningen och reagera på denna, till exempel genom att åter köpa en tjänst, fortsätta att lära sig eller avvisa fortsatt behandling, visar den närmaste omgivningen hur den uppfattat yrkeshandlingarna och också vad den väntar sig av yrkesutövaren.

De förväntningar som avges riktas såväl mot den funktion yrkesrollen har, som mot den position som yrkesinnehavaren ges i det sociala sammanhanget. Förväntningarna tas emot och tolkas av dem som innehar yrkesrollen och man svarar mot förväntningarna genom att utföra yrkeshandlingar. Att yrkeshandlingarna utförs mer uniformt beror såväl på de kollektivt delade föreställningar, vilka ligger bakom omvärldens krav på funktionen, som på den inre förväntan som yrkesgruppen själv definierar. Förväntningarna på yrkesutövningen riktas mot såväl de instrumentella som de emotionella sidorna hos den position som yrket intar i det större sociala sammanhanget. Inte heller i detta avseende avgörs likformigheten i yrkesutövandet enbart av omvärldens förväntningar, utan yrkesgruppens egen definition av vilken social ställning den har är av betydelse.

### **5.1 Förväntningar på vårdande respektive utbildande yrken**

En av de många förväntningar som riktas mot skolledar- och läraryrkena gäller i vad mån man baserar sina yrkeshandlingar på aktualiserad kunskap. Att förnya ett yrke med hjälp av systematisk kunskapsbildning och att hålla de som utövar yrket å jour med den kunskapsbildning som är av värde för kvaliteten på yrkesutövningen, är inte begränsat till skolledar- respektive läraryrkena. De strategier som andra yrken använder har varit av intresse för den här redovisade utredningen, liksom vilka strategier som används i andra länder för att få lärare och skollärare att inhämta systematiskt bildad kunskap. Genom litteraturstudier och samtal har läkares, sjuksköterskors och jordbrukares strategier för att hämta in systematiskt bildad kunskap, som kan omsättas i yrkesutövningen, fångats upp.

Yrkesutövningen i dessa tre yrken uppvisar både likheter och skillnader i förhållande till de pedagogiskt verkande yrken som utgör utredningens huvudintresse. Sjuksköterske- och läkaryrkena innehåller liksom de pedagogiska yrkena täta kontakter med

människor, där ofta kommunikation mellan yrkesinnehavarna och icke yrkesverksamma utgör en kärna. Dessa båda yrken finansieras vanligen av offentliga medel på samma sätt som de pedagogiskt verksamma yrkena. Jordbrukaryrket har inte samma täta kontakt med kunder och finansieras i liten grad med offentliga medel. I de pedagogiska yrkena ingår att förstå de individer som ska lära sig. Samma uppgift ingår i de vårdande yrkena. När anamnesen tas upp intervjuar man patienterna om deras livssituation och om hur de iakttagit sig själva och hur man förstått det egna tillståndet.

I de båda vårdande yrkena finns rikhaltiga inslag av pedagogiska uppgifter; man ska lära patienterna att förstå det egna hälso- och sjuktillståndet, att ta medicin i rätt doser under tillräckligt lång tid, att vara uppmärksam på förändringar, att inse det nödvändiga i olika ingrepp som görs antingen för att kunna ställa diagnos eller för att åstadkomma en förbättring. När dessa och likartade uppgifter utförs tangerar läkar- och sjuksköterskeuppgifterna läraruppgifterna. Jordbrukaryrket uppvisar här en annan profil. Det är sällsynt att jordbrukare agerar som pedagoger. Det sker framförallt vid handledning av nya medarbetare eller när man har praktikanter. Många andra uppgifter i de tre yrkena är av helt annan natur än vad som ingår i lärar- och skolläraryrkena som till exempel att operera människor, att tvätta sår, att använda komplicerad medicinteknisk utrustning, att tolka röntgenplåtar och datorgenomlysningar av kroppen och hjärnan, att tolka analysresultat av vävnadsprover och prover på olika kroppsvätskor, att avverka virke, att utfordra djur, att plöja, så och skörda, med mera.

Förväntningarna på de båda vårdande yrkena är starka från omgivningens sida. Läkare och sjuksköterskor förväntas vara väl uppdaterade om de senaste rönen inom sitt speciella fält, behärska den senaste apparaturen och förmå att använda den senaste kunskapen så att bot och bättring kan åstadkommas. Klimatet i samtalen mellan människor i omvärlden och läkare och sjuksköterskor skiljer sig vanligen markant från de samtalsklimat som de pedagogiskt verksamma möter. Genom att massmedier fortlöpande uppmärksammar landvinningar inom medicinen och

inom vårdvetenskaper förses de icke yrkesverksamma med stoff till samtalen med de professionella. I samband med att människor möter läkare eller sjuksköterskor på vårdcentraler, på sjukhus eller i sällskapslivet passar man på att höra efter om man har förstått en medicinsk nyhet eller behandlingsmetod på rätt sätt. Läkaren och sjuksköterskan får därmed en förklarande och tillrättaläggande roll i förhållande till den information som gått ut via medier och befäster bilden av den egna yrkesgruppen som kunnig och välinformerad. Detta i sin tur skapar inre förväntningar inom yrkesgruppen på att varje medlem behöver hänga med i informationsflödet och ta del av de nya rönen, så att patienter och intresserade ska kunna få en korrekt information.

För de pedagogiskt verksamma yrkena råder sällan denna situation. Massmedier uppmärksammar inte lika ofta den systematiserade kunskapsbildning som finns om lärande och om pedagogiska metoder. Att så inte sker är naturligt mot bakgrund av att framsteg inom medicinen kan ges en mer dramatisk framtoning och kan innebära att livsvillkor för olika patientgrupper radikalt kan förändras. Nya rön som görs om villkoren för lärande leder till långsamma förändringar i det pedagogiska arbetet och duger sällan ens till spekulationer om mycket förbättrade förhållanden för de lärande. Information om förbättrad kunskap inom det pedagogiska fältet passar sämre in i de normer som råder för produktion inom massmediefären än vad samma slags information gör inom det medicinska fältet. Därmed förses samtalen mellan yrkesföreträdarna och andra människor med ett annat stoff än det som leder till att yrkesföreträdarna känner behov av att vara mycket väl uppdaterad. Den massmedieburna information, som förser samtalen mellan de pedagogiskt verksamma och deras omvärld med stoff, handlar mer om resultatskiftningar på nationell nivå eller på lokal nivå. Metoderna bakom resultaten blir inte föremål för samtalen mellan de yrkesverksamma och den intresserade omvärlden, vilket därmed inte skapar en inre förväntan inom yrkesgrupperna om att man ska kunna förklara dessa eller att man behöver vara väl informerad om de senaste rönen.

## 5.2 Möten med andra människor

De samtal som innehavarna av de läkande yrkena för med sina klienter får ett innehåll som också skapar tydligare förväntningar på att man ska kunna redovisa sina insatser och överväganden än vad innehållet i samtalen som lärare och skolledare för. Läkare och sjuksköterskor samtalar med patienter om deras tillstånd, hur detta kan förstås utifrån ett medicinskt perspektiv, vilka medicinska insatser som behöver göras för att man ska bli frisk och vad som ur medicinsk synpunkt fordras för att man ska kunna behålla hälsan. Patienterna är många gånger i ett tillstånd där de upplever ett akut lidande och där de är starkt motiverade att få hjälp. Allt detta medför åter att de medicinskt yrkesverksamma förväntas vara väl informerade om vilka kunskaper som finns inom det egna fältet och att de ska ta fram denna kunskap i mötet med sina patienter. De kunskaper som de läkande yrkena förväntas behärska gäller såväl orsaks-verkanförhållanden inom hälsosfären som kunskaper om behandlingsmetoder.

Lärare möter främst två klientgrupper – elever och föräldrar. Samtalen mellan lärare och elever är späckade med information om vad det finns att veta inom de kunskapsfält som skolämnena gäller och dessa innehåll föder starka förväntningar på lärare att de håller sig väl informerade om vilka kunskaper som växer fram inom skolämnena. Det är sällsynt att lärare resonerar med sina elever om vilka metoder man använder för att få dessa att lära sig och än ovanligare är det att lärare resonerar med sina elever om vilka olika alternativa inlärningsmetoder man har att välja på. Den relativa tystnad som råder i samtalen mellan lärare och elever om vilka kunskaper om lärande och om pedagogik som bör komma till användning, leder inte till förväntningar inom lärargruppen på att man ska hålla sig väl informerad om vilka nya rön som gjorts, så att man ska kunna förklara för de lärande vad det finns att veta inom dessa fält.

Samtalen som lärare för med föräldrar har ofta ett innehåll som är inriktat på det som lärare och föräldrarna har gemensamt – eleven. Här förväntas läraren framförallt ha goda kunskaper om den unges sätt att fungera i skolsituationen, vilka kunskaper som

utvecklas och vilka svårigheter som den unge uppvisar. Samtalens innehåll blir starkt personinriktade och de frågor som ställs från föräldrars sida gäller sällan lärarens bakomliggande yrkeskunskaper till exempel i utvecklingspsykologi, socialpsykologi eller didaktik. Dessa samtal leder till att lärargruppen inom sig i mindre utsträckning än de läkande yrkena upplever förväntningar på att framstå som välorienterade om de senaste metodrönen i mötena med intresserade icke yrkesverksamma.

Den interaktion som skolledare upptas av leder till andra förväntningar på yrkesgruppens orientering i den egna kunskapsmassan. Skolledare möter i sin yrkesutövning i hög grad lärare, men också andra ledare inom de kommunala verksamheterna. I samtalen med lärarna förväntas skolledare kunna klara ut bakgrunden till nya beställningar som den politiska nivån gör på skolorna. De behöver kunna motivera förändringar som de för in i den egna skolorganisationen och varför de fördelar medel på det sätt som de gör. Skolledare klarar i en del möten med sin personal ut vilka förutsättningar som gäller och de har särskilt i elevvårdsarbetet att bevaka att olika bestämmelser respekteras på den egna skolan. I olika möten med andra delar av kommunen förutsätts skolans ledare vara mest kunniga i skolfrågor, undervisningsfrågor och tillsammans med företrädare för de sociala myndigheterna också på frågor som rör stöd och hjälp till enskilda individer. Sammantaget förefaller innehållet i den interaktion som skolledare har med sin omgivning leda till förväntningar på yrkesinnehavarna att de ska hålla sig med aktuell information om förutsättningarna för den egna yrkesutövningen, men omgivningen visar inte samma intresse för ledarmetoderna som man visar för de medicinska yrkenas metodarsenal. Detta innebär att en av förutsättningarna för att de skulle uppstå inre förväntningarna i skolledargruppen på att man behöver vara uppdaterad om ledarutövningens nya rön, så att man kan förklara de handlingar man utför för en intresserad omgivning, inte föreligger.

Företrädarna för de pedagogiska yrkena för, lika väl som företrädarna för de läkande yrkena, samtal om sitt yrkesfält i många

andra sammanhang än i den direkta yrkesutövningen, vilka också inverkar på vilka förväntningar som uppfattas om i hur hög grad man ska vara väl informerad om kunskapsbildningen inom yrkesfältet. I sällskapslivet, föreningslivet och i andra sammanhang när människor möts utanför sin yrkesverksamhet får yrkesinnehavarna ta emot förväntningar från andra om i hur hög grad man väntar sig att man ska vara informerad om kunskapsbildningen inom det egna fältet. De läkande yrkena blir i dessa sammanhang oftare mer direkt konsulterade än vad de pedagogiska yrkena blir, vilket bidrar till att stärka förväntningarna om att hålla aktuella kunskaper vid liv. De pedagogiskt verksamma får stå till svars för vad andra hört felat i skolan och möter krav på att förklara förändrade sätt att organisera verksamheten. De svar som kan ges ställer i hög grad krav på goda kunskaper om reformer och motiv bakom dessa, i mindre grad krävs det aktuell orientering om vilka kunskaper som bildats om lärande och om pedagogiska insatser.

### **5.3 Huvudstrategier för att underhålla och vidareutveckla yrkeskunnande**

De strategier som används för att de medicinskt verkande ska kunna hämta in systematisk bildad kunskap, liknar i hög grad den som används inom skollärayrket och läraryrkena. Yrkesinnehavarna möter information om nyheter under utbildnings- eller fortbildningsdagar. Såväl huvudmännen som yrkesgemenskaper arrangerar informativa inslag av detta slag. Läkaryrket tillhör sedan gammalt de yrken som förutsätter hög utbildning, där vetenskapliga rön utgör huvudinnehåll. Sjuksköterskorna har under de senaste årtiondena förflyttat sitt yrke från att ha varit en läkarassisterande syssla till att bli en självständig vårdprofession. Vägen till detta tillstånd har gått genom att man förändrat grundutbildningen från en gymnasial praktikinriktad utbildning till en kvalificerad högskoleutbildning, som i hög grad bygger på vetenskaplig kunskap. Många av dem som utbildats i ett tidigare skede har under de senaste åren

vidareutbildat sig inom ramen för högskoleverksamhet och därmed hämtat in den vetenskapligt producerade kunskapen. Sjuksköterskeyrkets innehavare står idag i hög grad för en yrkesverksamhet på vårdvetenskaplig grund.

Genom den lagstiftning som gäller för de vårdande yrkena betonas att den som är legitimerad att utöva sjuksköterske- respektive läkaryrket har att hålla sig orienterad om den kunskapsutveckling som är relevant för att utöva och förbättra yrkesverksamheten. Det är den enskildes ansvar att klara denna uppgift, naturligtvis med stöd från sin arbetsgivare. Såväl sjuksköterskor som läkare förväntas uppträda som goda forskningskonsumenter inom områden som de bedömer vara väsentliga för den egna yrkesutövningen. I de samtal man för med sina arbetsledare kommer man årligen överens om vilka aktiviteter som man ska bygga in i arbetet för att man ska hålla liv i och vidareutveckla yrkeskompetensen. Aktiviteterna kan gälla direkta utmaningar i det egna arbetet, kontakter med mer erfarna kollegor respektive medverkan i forsknings- eller utvecklingsarbete. De kan också gälla deltagande i kurser eller forskningsspridande konferenser av det slag som vårdstämman respektive läkarstämman utgör. Den individuella kompetensplan som upprättas kopplas också till verksamhetens behov och stannar inte vid att vara rent individuell.

#### **5.4 Läkare försöker dokumentera sin kompetensutveckling**

En diskussion pågår inom läkarprofessionen om hur man ska kunna integrera en kontinuerlig kompetensutveckling med kvalitetsbevakning inom de egna leden. I en del länder knyter man deltagande i fortbildning till upprätthållande av specialistkompetens. Genom att via fortbildning exponera sig för information om aktuell kunskapsbildning inom det egna facket, kan läkarna till exempel i USA erhålla poäng för varje timme som de deltar i fortbildningen. Denna Continuing Medical Education



(CME) syftar i USA till att vidareutveckla läkarens kunskaper och färdigheter i yrket<sup>56</sup>. För att en CME-aktivitet ska kunna få räknas ska fortbildningen ha ackrediterats genom ett särskilt kontrollorgan. I enlighet med amerikansk tradition har detta ackrediteringssystem och därtill knutna utbildningssystem byggts ut till en svåröverskådlig kommersiell industri. Inom Europa finns en mångfald sätt att agera för att garantera att läkare bibehåller sin kompetens. Via läkarprofessionens mer övergripande organisationer verkar man för att systematisera kvalitetskontrollen av utbildningsinsatser så att de ska kunna vara gångbara över hela Europa. Men enskilda länder använder olika strategier för att få läkarna att aktivt behålla och utveckla den egna kompetensen.

För att kunna behålla sin kompetens kommer det till exempel i Italien från 2006 att fordras att man för i bevis att man skaffat 150 CME-poäng under en treårsperiod. Också i Nederländerna och i delar av Tyskland diskuteras hur CME-system ska kunna brukas. Även om stora delar av läkarkåren i till exempel Nederländerna lever upp till de krav som CME innebär, står man inför problem när det gäller att obligatorielägga detta slags system, framför allt beroende på hur kostnaderna för att upprätthålla systemet ska fördelas. Finansieringen av det CME-system som tillämpas i Italien sker via läkemedelsindustrin. I England har man under senare tid drabbats av några fall där läkare brustit i förmågan att upprätthålla sin kompetens. Den debatt som följt, där läkarkårens brister luftats, har mynnat ut i krav på revalidering. Denna innebär en kontroll av att den praktiserande läkaren upprätthåller sin kompetens och blir från och med 2005 ett krav i England för att läkare ska kunna få fortsätta att praktisera sitt yrke. För att komma ifråga för revalidering fordras att läkaren deltagit i utbildning och kan visa upp en praktik som är fri från anmärkningar.

I Sverige har CME-strategin inte anammats av läkarkåren. Idén har omtolkats och nordiska läkare har omvandlat den till Continuing Professional Development (CPD), där man betonar att ansvaret för att läkare ska kunna hålla en god yrkesstandard ligger

---

<sup>56</sup> Uppgifterna om olika länders agerande för att upprätthålla och förbättra läkares yrkeskompetens har hämtats från Sveriges Läkarförbund (2004) *Dokumentation av läkares utbildning*. Utredningsavdelningen, Sveriges Läkarförbund, Stockholm.

på kårens egna medlemmar och att den fortlöpande verksamheten verkligen handlar om en utveckling av en bred yrkeskompetens som innefattar många moment, varav en del är rent medicinska. Läkarförbundet betonar i sin förståelse av CPD-begreppet att det kunskapsinhämtande som bör ske behöver bygga på sådana pedagogiska principer som karakteriserar bra lärande bland vuxna, som till exempel att självstyrning förekommer, att det baseras på riktiga och viktiga problem, att lärande sker genom lagarbete och i den löpande verksamheten. Insikten inom den svenska läkarkåren står lika klar som bland sjuksköterskorna om att det är den enskilda yrkesinnehavaren som måste ta huvudansvar för sin professionella utveckling. Som hjälp för läkarna att klara denna uppgift diskuteras inom Läkarförbundet hur man ska kunna utforma ett elektroniskt baserat dokumenteringsinstrument av portfolioslag. Detta stödverktyg ser man från Läkarförbundet som en hjälp i den systematiska analys som läkaren kontinuerligt behöver bedriva av den egna kompetensutvecklingen och därmed sammanhängande utbildningsbehov. Läkaren kan genom detta slags hjälpinstrument få ordning på den egna lärocykelns olika moment – behovsinventering, utbildningsplan, utbildningsaktivitet, dokumentation och utvärdering. Med en sådan dokumentation ser man också att läkaren blir väl rustad för att föra samtal med sin chef och därvid argumentera för egna behov av professionell utveckling. Bland sjuksköterskorna används ett webbpresenterat dokumentationsinstrument som hjälp för att ordna de egna erfarenheterna. Samtidigt finns det texter som riktar sig särskilt till sjuksköterskor, där man kan få goda råd om hur yrkeskarriären kan dokumenteras och planeras.<sup>57</sup>

I de nordiska grannländerna agerar man delvis efter likartade vägar. De finska läkarna, som enligt lag är skyldiga att upprätthålla och utveckla yrkesutövandet, kan frivilligt registrera sina fortbildningsaktiviteter via internet. I Danmark, där fortbildningen bland läkarna är frivillig, finns möjligheter att dokumentera den egna förmågan att underhålla och utveckla yrkesverksamheten. I

---

<sup>57</sup> Segesten, K. och Segesten, K. (1999) *Planera din yrkeskarriär. En handledning för dig som har ambitioner*. Stockholm. Vårdförbundet.

Norge måste den som vill kalla sig specialist recertifieras. För recertifieringen krävs ett antal externa fortbildningskurser per år. Allmänläkare i Norge står inte inför samma krav.

## **5.5 Egen produktion av ny kunskap**

Vid sidan av att möta information om vilka landvinningar som har gjorts under olika slags informerande möten, förekommer det oftare originalredovisningar av vad som kommit fram, när man genomfört någon form av systematisk kunskapsbildning inom det aktuella området, i de tidskrifter som delas av innehavarna av de vårdande yrkena än i de tidskrifter som delas av skolledare respektive lärare. En av anledningarna till att så sker har att göra med hur landstingen valt att stimulera forsknings- och utvecklingsarbete hos läkare och sjuksköterskor. Betydligt fler läkare och sjuksköterskor har genom lokala utvecklingsanslag (LUVA-medel, med vars hjälp man kunnat få upp till fem forskningsmånader under ett år) kunnat ge sig i kast med kliniska forskningsuppgifter än vad som varit fallet i skolans värld. Den mer frekvent bedrivna kliniska forskningen har lett till att man har haft större behov av att publicera sina resultat än vad som varit fallet bland pedagogiskt verksamma.

Den årligen återkommande läkarstämman, som utgjort förebild för skolforum som anordnas i Stockholm och de utbildningsmässor som anordnas i Göteborg och Malmö, får därmed en annan karaktär än sammankomsterna bland skolpersonal. De pedagogiska konferenserna domineras av föredrag där olika didaktiska metoder presenteras och rapporter från pågående utvecklingsverksamhet vid olika skolor redovisas. Olika nyckelpersoner i de system i vilka skolorna ingår framträder och för resonemang om företeelser som är aktuella. Det kan gälla pågående utredningar, nyligen beslutade organisationsförändringar, omläggningar av myndigheters verksamhet och initiativ till kulturell samverkan. Vid dessa sammankomster möter deltagarna också forskare, framförallt från universiteten, som presenterar sina arbeten inom det utbildningsvetenskapliga fältet. Det är sällsynt med internationella bidrag vid dessa sammankomster. Vid Svenska Läkarsällskapets

Riksstämman domineras innehållet av rapporter från landstingsbaserad klinisk forskning och universitetsbaserad forskning. Sjuksköterskornas vårdstämman har till dels detta innehåll, men påminner mer om skolpersonalens sammandragningar, eftersom organisationsfrågor och aktuell politik ägnas större utrymme.

## **5.6 Jordbrukares strategier för att komma åt systematiskt bildad kunskap**

Jordbrukare är i sin yrkesutövning mer direkt beroende av vilken avsättning man kan få för de produkter man åstadkommer än de andra yrkesgrupper som belysts ovan. Till skillnad från dessa är jordbrukare vanligen egenföretagare. Företrädare för jordbrukaryrket möter på samma sätt som företrädare för andra yrken förväntningar från omgivningen på att kunna förklara och försvara sina yrkesinsatser. De förväntningar som omgivningen ställer i sitt möte med jordbrukare är att dessa ska förstå såväl djurvärldens som växtvärldens processer och kunna göra väl avvägda val av hur den miljö som lantbruket nyttjar ska påverkas. De allmänna förväntningarna ställs också så att jordbrukare ska ha en mycket bred repertoar i sin yrkesutövning. De ska inte bara kunna hantera och styra växtlighet och djurbesättningar, de ska också kunna reparera verktyg, maskiner och fordon, utföra snickerier och vägarbeten samt sköta bokföring, för att bara nämna några av de förväntningar som ställs.

Jordbrukare underhåller sina yrkeskunskaper på likartade sätt som andra yrkesgrupper. De deltar i fortbildningskurser som anordnas av den egna yrkessammanslutningen, av myndigheter och olika föreningar som av tradition riktar sig jordbrukare. De följer information om nyheter inom odling, arbetsmetoder, teknik och maskiner via tidskrifter och genom den information som organisationer och kommersiella aktörer står för. Informationer om sådana nyheter sprids vid många tillfällen, i samband med mässor,

utställningar och kanske mest effektivt vid möten mellan jordbrukare inom den egna regionen. Under senare år har informationen från myndigheter krävt allt större uppmärksamhet från jordbrukares sida i samband med att Sverige kommit att ingå i den europeiska unionen. Här underlättar internetkommunikationen möjligheterna att finna den relevanta informationen. Yrkesgruppen har inte samma tryck på sig som till exempel läkarna att visa upp hur man förmår hålla sig à jour med utvecklingen av det egna ämnesområdet, kanske främst då man inte ständigt möter andra människor vars väl och ve är beroende av yrkesinsatserna. Det finns därför inte samma strävanden inom denna yrkesgrupp att föra bok över de egna ansträngningarna som inom en del andra yrkesgrupper.

De produkter som jordbrukare levererar utsätts vanligen för löpande kvalitetskontroll. Spannmålets fuktighetsgrad, köttets beskaffenhet, djurbesättningens status, arealens nyttjande, mjölkens bakterieladdning är exempel på kvaliteter som andra än jordbrukaren bedömer när produkter skall levereras. De som tar emot produkterna är nogna med att kunna relatera de mätningar som man gör av kvaliteterna till respektive leverantör. Den återkoppling som jordbrukaren därmed får från de kvalitetskontrollanter man möter, ger signaler om i vilka avseenden som man kan behöva förbättra den egna yrkesutövningen. Genom att dessa kvalitetskontroller är starkt knutna till möjligheterna att sälja produkterna, får de stor inverkan på jordbrukares sätt att följa med i yrkesutveckling. Den som inte fortsätter att utveckla yrkeskickligheten riskerar att förlora på marknaden. Kopplingen mellan yrkesinsats, resultat eller produkt och ekonomisk konsekvens blir särskilt tydlig i jordbrukaryrket. Denna starka koppling leder till att jordbrukare lägger ner ansträngningar på att följa med i den utveckling som sker kring yrket.

## **5.7 Skolledare och lärare i andra länder**

Den huvudsakliga strategin för att hjälpa lärare och skolledare i många länder att ta del av sådan systematisk kunskapsbildning som kan underlätta eller förbättra deras yrkesutövning sker genom att de erbjuds fortbildning. Mycket av den fortbildning som erbjuds lärare hämtas från de fält som lärare undervisar om. Beroende på skolsystemets val av ämnesinnehåll kan detta gälla kunskaper om mycket vitt skilda företeelser, allt från rön inom historien, användning av ny teknologi i sömnad, ekonomiska teorier, datorstyrning av timmerhantering, kvarkars uppträdande, landvinningar inom ornitologi m m. I denna utredning koncentreras uppmärksamheten på den systematiska kunskapsbildning som gäller kärnan i de pedagogiskt verksammas gemensamma uppgifter, som att undervisa och att leda lärande. Denna begränsning har inneburit att sådan fortbildning som gäller dessa kärnområden också varit i fokus.

Innehållet i fortbildningen är beroende av vilka kunskaper som tas fram som gäller undervisning och lärande. Genom OECD's försorg så har tillämpningen av strategierna för systematisk kunskapsproduktionen, i form av forskning och utvecklingsarbete inom områden som utbildning, undervisning och lärande, granskats i fyra länder. I de rapporter som lämnats från dessa granskningar, vilka skett i Danmark, England, Nya Zeeland och Mexico<sup>58</sup> visar det sig att forskning som ägnas åt utbildnings-, undervisnings- och lärandefrågor är mycket liten. Utvecklingsarbeten som genomförs i ländernas skolor kännetecknas av att inte vara samordnade och innebär därmed små möjligheter att leda till systematisk kunskapsbildning. De tjänar mer till stimulans för de inblandade än till att vidareutveckla verksamheten i vidare sammanhang. I samtliga de fyra granskningar som gjorts av nationella strategier för systematisk kunskapsbildning, som kan användas för att förbättra de pedagogiskt verksamma yrkena, efterlyser man bredare

---

<sup>58</sup> OECD (2003) *Knowledge Management. New Challenges for Educational Research*. OECD Publications. Paris.

OECD (2004) *National Review on Educational R&D: Examiners' report on Mexico*. Centre for Educational Research and Innovation. Paris.

OECD (2004) *National Review on Educational R&D: Examiners' report on Denmark*. Centre for Educational Research and Innovation. Paris.

satsningar på att åstadkomma evidensbaserade kunskapsbaser som kan användas inom utbildningsväsendet. Den iakttagelse som OECD presenterade<sup>59</sup> i början av det nya seklet får starkt empiriskt stöd i granskningarna av de fyra nationernas strategier. Man konstaterade att utbildningssektorn i förhållande till andra sektorer, som till exempel vårdsektorn eller den tekniska sektorn förses med en kunskapsbas som är mindre utbyggd och som inte fylls på i takt med vad som sker inom andra sektorer.

Inom dessa bredare analyser av samhällen och samhällssektorer görs jämförelser mellan olika sektorer. OECD's analytiker konstaterar att den tunna kunskapsbasen inom utbildningsområdet behöver stärkas. De verksamma inom detta område kan dra nytta av de många lärdomar som dragits inom andra sektorer om hur man förmått använda nya kunskaper och om hur man kunnat omvandla dem till nya och mer effektiva aktionsmönster<sup>60</sup>. Man konstaterar att det fordras genomgripande förändringar i lärares och skolledares sätt att tänka och agera inom skolorna för att det ska gå att dra fram erfarenheter ur den rika pågående praktiska verksamheten, så att dessa ska kunna brukas för fortlöpande förbättringar såväl av praktiken som av den gemensamma kunskapsbasen. Skolpersonalen behöver vänja sig vid att se bortom den egna praktikens och skolans horisont för att finna jämförelsepunkter som hjälper dem att förstå vilka lösningar som har störst pedagogisk kraft. De behöver dessutom vänja sig vid att i samverkan med andra gå systematiskt tillväga för att lämna bidrag till den växande kunskapsbasen. OECD-analytikerna ser att det i framtiden fordras mer ingående samverkan mellan utbildningsvetenskapliga forskare och skolpersonal, för att kunskapsgrunden ska kunna vidgas och komma till användning.

De nationellt producerade kunskaperna om undervisning och lärande är liten i förhållande till andra kunskapsfält av betydelse för verksamhet och samhällsutveckling. Den fortbildning med vars hjälp skolors personal kan exponeras för den systematiska

---

<sup>59</sup> OECD (2000) *Knowledge Management in the Learning Society*. OECD Publications. Paris.

<sup>60</sup> OECD (2004) *Knowledge Management. Innovation in the Knowledge Economy: Implications for Education and Learning*. OECD Publications. Paris.

kunskapsbildningen följer i de flesta länder ett gemensamt mönster. Lärare erbjuds att delta i fortbildningsarrangemang som individer. Det föreligger vanligen inga särskilda system för registrering av lärares insatser för att ta del av den nya kunskapsbildningen. I de allra flesta europeiska länder är fortbildningstillfällena frivilliga, i några länder, som till exempel i Belgien och Frankrike, så kan någon årlig dag vara obligatorisk där lärare möter samman med inspektörer. I flera länder finns det tid för fortbildning inbyggda i de avtal man har om årsarbetstid. Italienska lärare har ett antal timmar per månad avsatta för bland annat fortbildning. I Österrike räknar man med att ungefär tjugo av årets arbetsdagar för lärare på elementarnivån kan användas för bland annat kompetensutveckling. Franska lågstadielärare kan använda en vecka om året för sin kompetensutveckling. Lärare i Danmark, Finland, Nederländerna och Norge har rätt till årlig fortbildning. I de nordiska länderna är det av tradition vanligt att fortbildning anordnas så att de som arbetar på samma skola eller i samma kommun kommer samman och tar del av samma utbud. Härigenom kan personalen komma att dela samma insikter. Samtidigt som man tar del av ny information fortgår normsättningen som blir av betydelse för arbetet på den enskilda skolan. I många andra länder ses detta slags skolbaserad fortbildning som något ovanligt. Den vanliga formen är istället att lärare som individer söker sig till olika kurssammanskomster utan att man håller samman personalkollektivet. Det är där den enskilda läraren fångar upp det nya och kan i många fall återkomma till skolan med sin nya insikt som inte delas av de andra på skolan.

I en del länder har man skapat särskilda institutioner som fortlöpande arbetar med att arrangera lärares fortbildning. I Finland finns till exempel ett särskilt fortbildningscentrum i Heinola där många kurser för lärare anordnas. I de tyska delstaterna finns fortbildningsinstitut, som ofta samverkar med lärarutbildningar. Vid dessa finns särskilda fortbildare anställda som producerar kortkurser för lärare som under ett par dagar vistas vid institutet för att ta del av nyheter och för att diskutera med kollegor från andra skolor i delstaten. Dessa fortbildningsinstitut har olika utformning i olika delstater. I Hamburg är institutet en del av en lärarutbildning



och framstår främst som en vanlig högskola. I delstaten Nordrhein-Westfalen utgörs fortbildningsinstitutet av en samling byggnader, där arbetslokaler, kurslokaler och övernattningsrum samsas på samma sätt som i en folkhögskola. Liknande exempel på lösningar, där man bundit sig vid en särskild anläggning kring vilken fortbildningen kretsar, finns också i England, där ett särskilt National College for School Leadership återfinns i Nottingham. Även om dessa materiellt tydliga satsningar har gjorts i en del länder når inte fortbildning ut till mer omfattande delar av lärarna och skollädaarna.

Inte i något land förefaller det finnas mer utbredda systematiska strategier för lärare eller skollädaare att dokumentera på vilket sätt de tar del av systematiskt bildad kunskap inom undervisnings- och lärandefälten. En del högskolor stimulerar lärare respektive skollädaare att bygga upp kompetensportföljer, med vars innehåll de kan övertyga högskolans lärare om att de genom olika insatser har gjort erfarenheter som kan ersätta akademiskt bedrivna studier. Likartade portföljssystem förefaller inte vara i bruk för att lärare ska kunna påvisa vilken kompetensutveckling som man bedriver, till exempel i de uppföljningssamtal man har med sin arbetsledning.

### **5.8 Skolpersonalen i Sverige och förhållandet till den systematiserade kunskapsbildningen**

I grundskolan och gymnasieskolan har lärare och skollädaare i Sverige sedan länge väl inarbetade traditioner för hur fortbildning kan skötas. Via 1800-talets och det tidiga 1900-talets pedagogdagar, som innebar att lärare i ett geografiskt område kom samman för att lyssna på informationsrika föredrag, utvecklades från 1960-talet de skolbaserade studiedagarna<sup>61</sup>. Under dessa samlades hela skolområdets lärare för att ta del av nya idéer vad det gällde utformningen av skolsystemet i form av läroplaner, kursplaner och organisatoriska lösningar, men också för att ta del

<sup>61</sup> Ekholm, M. (1985) *Fortbildningens historia. Stämningbilder och funderingar*. Skollädaarutbildningens skriftserie, nr 11. Linköping.

av nya rön om undervisning och lärande. På många skolor lever traditionerna kvar att samlas för gemensamma studiedagar på skolan, men genom det förändrade systemet för fortbildning som växte fram under 1980-talet och de vidgade tidsramarna som finns för kompetensutveckling sedan början av 1990-talet har fler sätt för kompetensutveckling kommit fram. Framförallt har fler lärare och skolledare kommit att ta del av högskolornas kursutbud inom många olika områden och det system som fanns före 1982, där lärare kunde få tjänstledigt med goda ekonomiska villkor för att studera pedagogik ett halvår, har ersatts av mer varierade lösningar.

De överenskommelser som råder mellan grundskolans och gymnasieskolans lärares fackliga organisationer och arbetsgivarna innebär att tidsutrymmet som kan användas för kompetensutveckling är något mer än fem procent av årsarbetstiden. Skolledarna respektive förskolans lärare har inte lika stora utrymmen i sina överenskommelser för kompetensutveckling. Samtidigt som tidsutrymme finns för kompetensutveckling tyder en undersökning som en av lärarnas fackliga organisationer genomfört på att en stor del, ungefär var tredje lärare, inte får någon kompetensutveckling i sitt arbete<sup>62</sup>. Den tid som står till förfogande för detta slags utveckling används dock inom många kommuner på ett systematiskt sätt. I flera fall brukar man tiden till att producera kunskande om den egna skolverksamheten och nöjer sig inte med att konsumera sådan kunskap som tagits fram på annat håll. I de skolor som deltar i sådana verksamheter som till exempel problembaserad skolutveckling<sup>63</sup> åstadkommer, dominerar kunskapsproduktionen och skolorna försöker agera som lärande organisationer. Andra exempel på hur detta slags kunskapsproducerande strategier kommit att tillämpas återfinns också bland skolor som genomför kamratutvärderingar, som väljer att hålla sig med kritiska vänner,

---

<sup>62</sup> Lärarförbundet. (2004) *I rättan tid – Lärarförbundets utredning om arbetstid och arbetsorganisation*. Lärarförbundet. Stockholm.

<sup>63</sup> Scherp, H-Å. (2003) Förståelseorienterad och problembaserad skolutveckling i Berg, G. och Scherp, H-Å. (red) (2003) *Skolutvecklingens många ansikten*. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm.

genomför forskningscirklar<sup>64</sup> eller som organiserar kompetensutvecklingstid som många mindre utvecklingsprojekt. När skolor organiserar kompetensutveckling på sådana sätt uppstår en efterfrågan på mer systematiskt skapad kunskap och personalen söker upp såväl böcker som information via webben.

Trots de många olika rörelser som förekommer i kompetensutvecklingen bland lärare och skolledare, är det långt ifrån vanligt att den systematiska kunskapsbildningen kring lärande och undervisning tas upp. Många lärare känner att förväntningarna ökar på dem att hänga med i den vetenskapliga utvecklingen och många av dem söker sådan kunskap inom det egna kunskapsområdet genom att leta på Internet, till exempel på Vetenskapsrådets webbsidor under forskning.nu, eller genom att ta del av vetenskapliga skrifter. Samtidigt vittnar många bland lärarna om att de inte söker sig fram på detta sätt för att få ny information. Merparten av dem nöjer sig med att tala med kollegor för att bli informerade. Det är också, enligt den nyligen genomförda intervjuundersökning från vilka resultaten ovan är hämtade<sup>65</sup>, många lärare (40 % av 700 slumpmässigt utvalda lärare) som uppfattar att man inte behöver ta del av resultaten från pedagogisk forskning för att vara en bra lärare. Denna inställning är vanligare bland grundskolans och gymnasieskolans lärare (nästan 50 % av de intervjuade) än bland förskolans lärare (31 %).

Den mer systematiserade kunskapsbildningen om lärande och undervisning kommer vanligen inte till mer frekvent användning i lärares arbete<sup>66</sup>. Ibland nyttjas forskningsrapporter som läseunderlag för studiearbete i samband med att särskilda ansträngningar görs för att man ska orientera sig om kunskapsläget eller för att man har behov av kunskapen i samband med ett utvecklingsprojekt. Men när en insats behöver komma till för att utveckla verksamheten är den egna erfarenheten och tips och råd från kollegor de starkt dominerade källorna. Erfarenheter som

<sup>66</sup> Hultman, G. (2001) *Intelligenta improvisationer. Lärares arbete och kunskapsbildning i vardagen*. Studentlitteratur. Lund.

rapporterats från forskningen rankas lågt när lärare fått bedöma varifrån de finner stimulansen att åstadkomma förbättringar av den pedagogiska verksamheten<sup>67</sup>. En av anledningarna till att lärare och skolledare inte anger att de mer frekvent använder insikter, metoder och resultat från de systematiska kunskapsbildarna kan vara att de sällan har direkt kontakt med forskare eller utvecklare från andra håll än den närmaste pedagogiska omgivningen. Den vanligaste formen för att ha varit i kontakt med någon forskare inom det egna fältet tycks vara att man hört ett föredrag vid en fortbildningsträff, medan få lärare har direkta kontakter med någon som forskar kring lärande och undervisning. Det är vanligare bland gymnasielärare (31 %) att ha någon egen kontakt med forskare jämfört med grundskollärare (19 %) och förskollärare (9 %)<sup>68</sup>.

Lärare och skolledare i olika skolformer faller inte tillbaka i någon mer betydande grad på den systematiskt bildade kunskapen när man vidareutvecklar yrkesinsatserna och verksamheten vid skolorna. De rutiner och normer som kommit att utvecklas bland de pedagogiskt verksamma innefattar i förhållande till de vårdande yrken som här uppmärksammas, att man i liten grad håller sig orienterad om vilka rön som görs inom forskningen. Det ingår inte heller i rutinerna eller normerna att de pedagogiskt verksamma engagerar sig i klinisk forskning eller utvecklingsarbete, där siktet är inställt på att man ska bidra till den gemensamma kunskapsbildningen, som mer är fallet bland de vårdande yrkena. Drivkrafterna att hålla sig à jour med vad som händer inom den systematiska kunskapsbildningen är mindre kraftfulla bland de pedagogiskt verksamma än bland de diskuterade vårdyrkena och framförallt i jämförelse med jordbrukare. Bland de senare skapas de starka skälen för att hämta in den systematiserade kunskapen framförallt genom den självständiga ekonomiska situationen och genom att leveransmottagarna i så hög grad utvecklat kvalitetskontroller, som direkt återverkar på produktionen.

<sup>67</sup> Hultman, G. och Robertsson, C. (1998) Knowledge Competition and Personal Ambition: A Theoretical Framework for Knowledge Utilization and Action in Context. i *Science Communication*, Vol 19, No 4, June 1988. s 328-348. Sage Publications. New York.

<sup>68</sup> Vetenskap och allmänhet (2004) *Lärares syn på vetenskap – intervjuundersökning 2004*. VA-rapport 2004:4. s 26-27. Vetenskap och allmänhet, c/o IVA. Stockholm.

## 6 Förslag på förändrade villkor för att hämta in systematiskt utbildningsvetande.

Lärare och skolledare har genom de senaste årens förändringar av makt- och ansvarsfördelningen inom undervisningsväsendet kommit i en situation där fler förhållanden gynnar ett bättre nyttjande av systematiskt bildad kunskap. Den nya situationen innebär också att den systematiserade kunskapsproduktionen i sig håller på att förändras. Förskolor i de flesta kommuner liksom alla grundskolor och gymnasieskolor avkrävs årligen kvalitetsredovisningar. I detta slags självreflekterande utredningar behöver förskolor och skolor basera sina kvalitetsbedömningar på sakliga utredningar. För grundskolors del är det mycket vanligt att man som underlag för kvalitetsbedömningarna använder resultaten från de nationella prov som man genomfört i år 5 respektive år 9. I alla skolformer är det vanligt att man använder frågeundersökningar till de lärande, deras föräldrar och till lärare om olika företeelser, som till exempel välbefinnande, bruk av tid och arbetssätt, attityder. Genom att kvalitetsredovisningar utgör en återkommande självreflektion håller många skolor på att genomföra uppföljningsstudier av den egna verksamheten.

### **6.1 Gynnsamt läge inför framtiden att skapa och använda systematiskt bildad kunskap.**

Kvaliteten på de studier som läggs till grund för bedömningarna växer i takt med att undersöknings- och analysarbetet blir vanligt och i takt med att lärare som genomgått de nya utgåvorna av lärarutbildningen kommer att delta i dessa interngranskande processer. Från början av 1990-talet har många som blivit lärare

själva utfört ett mindre vetenskapligt arbete under sin grundutbildning. Förmågan att använda olika undersöknings- och analysinstrument utvecklas och fler lärare blir kapabla att medverka i den produktion som nu mer sker i alla kommuner av systematisk kunskap om den egna verksamheten och dess verkningar. Det blir också vanligare att lärare dokumenterar sina utvecklingsinsatser och presenterar dessa, så att fler än den närmaste kretsen kan ta del av denna kunskap<sup>69</sup>. Inom de fackliga organisationerna är medvetenheten stor om att de nya färdigheter som medlemmarna besitter behöver nyttjas för att utveckla yrkesverksamheten, skolverksamheten och för att lämna bidrag till forskningen. Fortfarande saknas tjänstestrukturer i de flesta kommuner som möjliggör yrkessteg där det blir lönsamt för de pedagogisk verksamma att gå igenom forskarutbildning. Flera universitet stimulerar verksamma i förskola, grundskola och gymnasieskola att genomföra forskarutbildning och de ekonomiska villkor som finns för tillfället för utbildningsvetenskaplig forskning bidrar till att sådana initiativ i någon mån går att genomföra.

Den samlade volymen pengar som staten avsatt för utbildningsvetenskaplig forskning har under början av 2000-talet ökat från knappt femtio miljoner kronor till drygt etthundrafyrtio. Även om möjligheterna att initiera praktikgenererad forskning via skolmyndigheterna upphört, genom att dessa inte längre tillåts finansiera utbildningsvetenskaplig forskning, finns det idag fler möjligheter än under tidigare årtionden att underlätta för lärare att delta i forskningsprojekt som kan leda till disputation. Samtidigt som denna ekonomiska satsning på forskningen i och omkring skolverksamhet blivit mer omfattande än tidigare och under 2006 utökas med ytterligare 10 mkr, är den mycket liten i förhållande till vad skolorna kostar i drift, en knapp promille. Att en satsning som motsvarar denna lilla del skulle kunna åstadkomma förbättringar av den tungt finansierade verksamheten, när endast delar av dem som är verksamma i denna visar intresse för systematiserat bildad kunskap, är inte troligt. Därför behöver nya lösningar sättas in för

---

<sup>69</sup> Se t ex Persson, M. (red) (2004) *I en lärande gemenskap - bilder från skolutveckling i Karlstad kommun*. Barn- och ungdomsförvaltningen i Karlstad kommun. Karlstad.

att den systematiserade kunskap som bildas om lärande och undervisning ska komma till rikare användning.

Lärare och skolledare står under de kommande åren inför intressanta utmaningar. Utbildningsväsendet fortsätter att internationaliseras, inte minst genom de åtaganden som gjorts mellan länderna som ingår i den europeiska unionen. Ytterligare steg tas på utvecklingen att fördela makt och ansvar inom skolväsendet, så att den lokala nivån har mer och mer att bestyra. Kraven ökar på skolorna att kunna redovisa hur väl de når de nationella målen och hur de ser på den egna verksamhetens förmåga att lösa olika skolproblem. Variationsrikedomen bland de lärande ökar vad det gäller kulturell och språklig bakgrund och kommer förmodligen att öka ytterligare, som en följd av ökad rörlighet inom EU. De förändrade livsvillkoren, som uppstått som en följd av mångåriga ekonomiska, sociala och ekologiska förändringar i spåren av industrialismen i form av klimatförändringar, utarmning av naturtillgångar, resursslöseri, miljöhötande konsumtions- och produktionsmönster, pockar på förändringar av innehållet i skolornas arbete. Förändringar av samhällslivet kommer att fordras för att klara en övergång till mer hållbara utvecklingsstrategier än de som praktiserats under de senaste årtiondena. Lärare och skolledare utgör viktiga nyckelgrupper för att dessa förändringar ska bli omsatta i verkligheten. De yrkeshandlingar som dessa grupper utför kommer i hög grad att avgöra på vilket sätt medborgarna kan förberedas att möta de framtida utmaningarna.

Lärargrupperna och skolledargruppen strävar efter att tona fram som högt professionella, bland annat genom att basera yrkesverksamheten på sådan kunskap som tagits fram på systematiskt vis. Bland dem som innehar dessa pedagogiska yrken betonas vikten av att man ska kunna åstadkomma individanpassad hjälp till de lärande, så att de samlade resultaten som skolor uppvisar förbättras. Det finns stort engagemang bland lärare och skolledare för att ta ansvar, inte bara för yrkesutövandet, utan också för utveckling av såväl yrkesverksamhet som yrkeskunnande. Lärare respektive skolledare eftersträvar också att höja den egna

gruppens anseende. Bland lärarnas fackliga strävanden ingår att skapa en rikare karriärstruktur, så att yrkesinnehavarna ska kunna finna utrymme för den växande kompetens som man besitter. Arbetsgivarna delar denna uppfattning, vilket bland annat medfört att parterna tillsammans försöker åstadkomma nya vägar för hur de pedagogiska yrkena ska kunna finna attraktiva arenor inom skolväsendet. Inom ramen för det gemensamma projektet Attraktiv skola skapas lösningar som ska kunna användas med sikte på att lärare ska finna arbetet intressant och värt att hålla fast vid över längre tider.

## **6.2 Återkommande överväganden behöver göras**

Inom vilka områden som det är väsentligt att vidga den systematiska kunskapen om lärande och undervisning behöver återkommande diskuteras. Återkommande diskussioner behöver också föras om från vilka områden som lärare och skolledare behöver hämta in systematiskt bildad kunskap. I den beskrivning som presenterats i denna utrednings andra kapitel framstår flera yrkesdomäner som viktiga såväl för nyproduktion av kunskap som för inhämtande av kunskap. För läraryrket gäller det att leda lärande och att därvid basera ledarinsatserna på kunskaper såväl om lärande och dess variationer bland människor som om ledarskap och nära relationer mellan lärare och elever. Särskilt angeläget förefaller det vara att utvidga det kunskapsfält som kan nyttjas för att lärare ska kunna ställa diagnos på de lärandes sätt att lära. Detta för att undervisningen ska kunna individualiseras med avseende på elevers sätt att närma sig inläring. Ny kunskap behöver produceras såväl om olika sätt att lära, som om olika metoder för att diagnostisera lärande. Sådana kunskaper, som bildats om lagarbetets villkor och rytmer, om att delta i utformningen av den egna skolans anda och miljö och om att delta i de offentliga samtalen om skolan och dess verksamhet, behöver inhämtas av lärare och skolledare. För skolledare framstår sådana områden som



organisering, utvärdering, översiktsinsatser, hushållning med resurser, att bedöma och utveckla kvalitet liksom mål och styrningsfrågor som angelägna att ta del av.

För läraryrket och skolläraryrket aktualiseras lärande för hållbar utveckling under de kommande åren, bland annat då Sverige inom ramen för Förenta Nationernas verksamhet tillsammans med andra länder under perioden 2005 - 2014 betonar att man satsar på att låta utbildning tjäna en sådan utveckling. De karaktärsdrag, som utredningen om Att lära för hållbar utveckling lyfter fram som väsentliga för att utbildningar ska kunna bidra till detta slags mål, kan tjäna som en fingervisning om vilka kunskapsfält som kommer att efterfrågas. Man pekar på att mångsidiga belysningar av ekonomiska, sociala och miljömässiga förhållanden och förlopp behöver behandlas samtidigt. Lärandearbetet behöver klarlägga motsättningar mellan olika mål och intressen. De lärande behöver se på det de lär sig över lång sikt, från dåtid till framtid och från det globala till det lokala. Lärande som ska leda till hållbar utveckling behöver vara verklighetsbaserat genom täta kontakter med natur och samhälle. Demokratiska arbetsätt behöver användas, så att de lärande har inflytande över utbildningen och vänjer sig vid att ta ansvar för framtiden. Lärandet behöver vara inriktat mot problemlösning, stimulera till kritiskt tänkande och handlingsberedskap.

Samtidigt som yrkesgruppernas strävanden att basera sitt agerande på systematiskt framtagen kunskap tydligt tonar fram, visar den genomgång som redovisats ovan att de enskilda yrkesinnehavarna i förhållandevis begränsad utsträckning hämtar in de systematiskt framtagna kunskaper, som finns inom områden som är vitala för yrkena. För att detta mönster ska kunna förändras i framtiden behöver det bli angelägnare för lärare och skollärare att ta del av kunskaperna om undervisning och lärande. De kunskaper som produceras om utbildning behöver samtidigt göras mer tillgängliga för yrkesgrupperna och läggas fram på sådana sätt att lärare och skollärare uppfattar var och i vilket sammanhang som dessa kunskaper ska kunna användas i yrkesutövandet.

## **6.3 Mer angeläget att inhämta kunskap**

### **6.3.1 Rikare befattningsstrukturer**

Det blir mer angeläget att söka upp och begripa kunskap om utbildning när fler yrkespositioner för lärare förutsätter att detta slags kunskap tillämpas. Lärarnas fackliga organisationer och kommunerna arbetar sedan flera år på att vidga karriärstrukturerna för lärare. Många nya befattningar prövas i olika kommuner. Utvecklingsledare, pedagogiska ledare, specialpedagoger, lokala inspektörer är några exempel på befattningar som i sig bär på förväntningar på kunnighet om såväl lärandets som undervisandets variationer. I det fortsatta arbetet med att skapa rikare befattningsstrukturer inom skolsystemet, kan det vara angeläget att uppmärksamma de utredande och utvärderande uppgifterna. Dessa utförs idag på skolor för att man där ska få fram underlag till kvalitetsredovisningen. Ofta ses uppgifterna som extrauppgifter, där tiden tas till knappt. Det blir allt för lite tid för befattningshavaren att hämta in sådan systematiskt framtagen kunskap, som skulle kunna påverka kvaliteten i granskningen av skolans verksamhet. Härvid går man också miste om att kunna dra nytta av detta slags kunskap när man försöker skapa förbättringar. Utvärderande och utredande uppgifter vid skolor behöver konstrueras så att tid skapas för såväl insamling av uppgifter och analys av dessa, som för orientering inom den kunskapsbildning som finns kring de teman på vilka man fokuserar.

Många universitet och högskolor erbjuder utbildningar som stegvis kvalificerar lärare, så att de självständigt kan bedriva forskning. Fler kommuner behöver i samarbete med de statliga lärosätena komma överens om hur befattningar ska utformas som innebär att betydligt fler lärare ska kunna kvalificera sig för att vara självständiga forskare. Forskarutbildad personal behövs inom alla skolformer och på sikt inom alla grundskolor och gymnasieskolor. Detta dels för att skolorna ska kunna leva upp till de krav på intern

kvalitetsgranskning som staten ställer redan idag, dels för att yrkesgrupperna ska kunna leva upp till de ambitioner man själva uttalar för hur man ska kunna basera yrkesverksamheten på praktisknära forskning.

Som ett första steg på vägen att återfinna forskarutbildade lärare i alla grund- och gymnasieskolor och i många förskolor och vuxenutbildningsenheter uppmanar jag kommunerna att omgående utarbeta långsiktiga strategier, så att minst en befattning utformas så att lärare kvalificeras till att verka kunskapsgenererande inom kommunen. Krav bör ställas på innehavarna av dessa befattningar att såväl bidra till kunskapsproduktion som att hämta in systematisk framtagen kunskap, så att denna kommer till en rikare användning inom kommunen.

### **6.3.2 Tydliga lönekriterier**

Nya befattningskonstruktioner behöver således skapas inom skolor och kommuner, för att lärare och skolledare ska finna det angeläget att inhämta den systematiskt bildade kunskapen. Helst bör detta uppfattas som angeläget av alla lärare och skolledare och inte bara av dem som prövar sådana befattningar, som innehåller särskilda förväntningar på att man ska vara väl orienterad inom det pedagogiska kunskapsfältet. För att få till stånd att sådana uppfattningar får en bred spridning, behöver förväntningarna på att man hämtar in systematiskt bildad kunskap inom det pedagogiska området formuleras i de kriterier som finns för att få till stånd löneutveckling. Att dokumentera hur man inhämtat och använt systematiskt bildad kunskap behöver bli något naturligt för alla lärare i framtiden och användas som ett argument i samtalen med skolledare om framtida lönesättning. Modeller för hur sådan dokumentation ska kunna åstadkommas finns vid ett antal universitet och högskolor som nyttjar någon form av portfölj för sina utbildningsdeltagare. Som visats ovan finns också exempel på hur detta slags dokumentation kan läggas upp att hitta hos andra yrkesgrupper.

Makten över att det blir angeläget för lärare och skolledare att orientera sig om och ta systematiskt bildad kunskap inom det pedagogiska området i bruk ligger hos arbetsgivarna. För att lyckas i sin utövning av denna makt krävs att arbetsgivarna samverkar med de fackliga organisationerna och att de enskilda befattningshavarna delar uppfattningen om att det är angeläget att använda detta slags kunskap. Arbetsgivarna och organisationerna kan förbättra de konstruktioner som finns för lönesättning och för befattningars variation, så att det blir mer angeläget för lärare och skolledare att bruka kunskaperna inom utbildningsområdet. I denna rapport kan jag bara uppmana parterna att fullfölja de ansträngningar som man sedan länge inlett genom de senaste utvecklingsavtalen och få nya avtal att verka på det lokala planet, så att den rikare variationen åstadkoms. Lärare och skolledare har makt över den framtoning som yrkesutövningen får. Mitt inlägg utgör i sig en uppmaning till dessa befattningshavare att gå vidare med att skapa en professionell framtoning. Ett av de viktigaste medlen för att kunna tona fram som professionell är att visa upp den egna kunnigheten inom det speciella område som yrkesverksamheten ska täcka. Detta åstadkoms bättre om innehavarna hämtat in den systematiskt skapade kunskapen och väljer att återkommande visa fram denna kunskap samt att man bidrar till kunskapsbildningen.

Den individuella lönesättningen bland lärare är nyligen införd som arbetsinstrument i skolans värld. Det första decenniets användning av detta instrument har visat att man på många skolor undviker att göra differentieringar mellan anställda. Ett av skälen till att så inte sker ligger i att det för såväl lärare som skolledare är svårt att bedöma i vilken mån som man lever upp till lönekriteriernas krav. Ett annat skäl har att göra med de starka reaktioner som differentieringarna mellan olika befattningshavare väcker. Här kan kriterier som knyts till lärares inhämtande av systematiskt bildad kunskap stödja en mer konsekvent användning av lönesystemet. Genom att dokumentera sitt inhämtande av systematiskt bildad kunskap om lärande och undervisning skulle lärare kunna begära att bli betraktade som mer kvalificerade och därmed komma ifråga för bättre lön. I till exempel i Tyskland finns

två steg i lärarkarriären. Efter att ha gått färdigt en behörighetsgivande lärarutbildning utgör de första två åren en slags provtjänstgöringsperiod, som avslutas med att man begär att bli bedömd som kvalificerad eller inte kvalificerad att antas som tjänsteman. Jag förordar avgjort inte att ett tyskinspirerat system införs i Sverige, men jag föreslår att tre kvalificeringsbeteckningar införs i läraryrkena.

När lärare genomgått sin lärarutbildning är de *behöriga lärare*. Genom att ha dokumenterat att man åstadkommit bra inläring, utvecklat läromedel, bedrivit lokalt utvecklingsarbete, medverkat i uppföljning, utvärdering och att framställa kvalitetsredovisning, inhämtat systematisk kunskap om lärande och undervisning, så kan lärare betraktas som *kvalificerade lärare*. Genom att ha dokumenterat att man åstadkommit mycket bra inläring, att man lett elever med särskilda behov till god inläring, haft särskilt funktionsansvar, medverkat i lärarutbildning, att man initierat och bedrivit utvecklingsarbete, lett uppföljning, utvärdering och arbete med att framställa kvalitetsredovisning och därvid lämnat ett påtagligt bidrag till den systematiska kunskapen om lärande och undervisning, så kan läraren betraktas som *högt kvalificerade lärare*.

Dessa förslag på vilka kriterier som skulle kunna användas för att differentiera mellan lärares yrkeskvalifikationer är högst skissartade. Skisserna får antyda vilken grund som skulle kunna användas för en kvalitetsbestämning som den enskilde läraren initierar. När man bedömer att man kan dokumentera att man är mer kvalificerad än för grundnivån behörig, begär läraren att få bli bedömd. När en kvalificerad lärare finner att hon svarar mot kriterierna för nästa steg begär hon att få bli accepterad som högt kvalificerad lärare.

Jag ser att en bedömning av att lärare svarar mot olika kvalifikationskrav skulle kunna underlätta användningen av det nya lönesystemet. Genom att ha fått kvalifikationerna granskade och fastställda kan basen för lönen förläggas till en ny nivå. Detta skulle kunna minska spänningarna när nya löner sätts på skolorna och en större acceptans av individuella löneplaceringar kan på sikt

växa fram. Avgörande för att denna typ av kvalifikationsbestämning av lärare ska kunna fungera är att de som har till uppgift att bedöma kvalifikationerna hos lärare skapar stort förtroende bland dessa. Detta förtroende kan växa fram genom att bedömningskriterierna blir öppet diskuterade. Lärarnas organisationer behöver stå bakom kriterierna för att de ska kunna användas. Under det att man går över till ett system av detta slag behöver särskilda bedömningskommittéer sättas upp som kan klara av att genomföra mycket omfattande bedömningsinsatser.

I ett fortvarighetstillstånd, där man årligen bedömer de lärare som begär att bli kvalitetsbedömda, föreslår jag att tre parter går samman på regional nivå för att klara ut bedömningarna. Dels bör kommunerna, som behöver ta ekonomiska konsekvenser av bedömningen, delta i bedömningsarbetet. Inom regionen bör därför någon rektor utses att medverka i bedömningsarbetet. Dels bör en representant för någon av lärarnas fackliga sammanslutningar delta samt dels bör en representant för staten medverka. Den statliga representanten bör sökas från en lämplig del av högskoleväsendet, till exempel lärarutbildningarna i regionen. Kostnaderna för bedömningsarbetet bör staten stå för, eftersom kvalifikationsbedömningen bör ha nationell giltighet. Kostnaderna såväl för en intensiv bedömningsperiod under de närmaste åren och för ett normaltillstånd efter det att systemet införts behöver utredas vidare. Högskoleverket bör få till uppdrag att leda arbetet med att införa detta bedömningssystem i samverkan med Skolverket och Myndigheten för skolutveckling. Högskoleverket bör ta ledningen i detta arbete då det gäller att få fram en organisation som avgör olika kvalifikationsgrader i yrken som har högskoleutbildning som grund.

Ett bedömningssystem av det skisserade slaget bör inte bara leda till att det blir fullt möjligt att använda det individuella lönesystemet. Det bör på sikt också göra det nödvändigt för kommunerna att skapa mer differentierade befattningar inom skolverksamheten, så att olika kvalifikationsgrad krävs för olika befattningar. När sådana rikare befattningsstrukturer skapas kan

också behovet av mindre kvalificerade insatser diskuteras som kan samverka med de befattningar som kräver lärarbehörighet.

### **6.3.3 Pedagogisk praktikerforskning på skolor**

Det finns behov av mer ”klinisk forskning” inom många av de domäner som lärar- och skolläraryrkena innehåller så att yrkena bättre ska kunna utgå från en vetenskaplig bas. Även om den utbildningsvetenskapliga forskningen utökats, räcker denna inte till för att förse yrkena med en systematisk kunskapsbas. Inom kommunerna och skolorna är det därför i framtiden angeläget att delar av befattningar utformas så att utrymme ges för detta slags kunskapsproduktion. Lösningar av det slag som sedan länge funnits inom landstingen, där medel för lokalt utvecklingsarbete samlats ihop för att någon eller några befattningshavare ska kunna koncentrera sig på att ta fram ny kunskap, behöver finna sina lösningar i skolorna.

Kvalitetskontrollerad kunskap behöver få bättre fäste inom skolorna. Det är därför angeläget att fler lärare bereds möjligheter att dra nytta av sina utredande och utvärderande insatser kring lärande och undervisning och foga in dem i egen forskning. Inom kommunerna bör man omgående ta vara på de insatser som lärare gjort och gör i samband med att de bedriver kunskapsvidgande utvecklingsarbeten, genomför utvärderingar eller skapar underlag för kvalitetsredovisningar, genom att inrätta befattningar där såväl forskningsarbete som deltagande i forskarutbildning ingår. Föreställningar har spritts om att kommuner skulle vara förhindrade att finansiera detta slags befattningar. Grunden för denna föreställning går tillbaka till den incident under 2003 när regeringen avbröt Myndighetens för skolutveckling stöd till skolforskning och Botkyrka kommun försökte använda kommunala medel för att rädda viktig verksamhet som sköttes av statligt anställda forskare. Man konstaterade då att kommunala medel inte skall användas för att finansiera statlig verksamhet. När man inom kommunen bedömer att lärares eller skollärares insatser att forska

gynnar verksamhetens förmåga att nå uppsatta mål, har primärkommunen frihet att bruka resurserna för detta ändamål.

Sekundärkommunerna – landstingen – har sedan länge axlat uppgiften att genom sin arbetsorganisation och finansiering bidra till vidgningen av de professionellas kunskaper. Staten har för såväl sekundär- som primärkommuner genom lagstiftning styrt verksamheten så att den behövliga forskningen inom hälso- och sjukvårdsområdet kommer till stånd. I hälso- och sjukvårdslagen från 1996 förskriver staten att:

§ 26 b. Landstingen och kommunerna skall medverka vid finansiering, planering och genomförande av kliniskt forskningsarbete på hälso- och sjukvårdens område samt av folkhälsovetenskapligt forskningsarbete. Landstingen och kommunerna skall i dessa frågor, i den omfattning som behövs, samverka med varandra samt med berörda universitet och högskolor.

Regeringen bör överväga att snarast utforma motsvarande styrning inom utbildningsområdet. I den förändrade skollag som förbereds inom regeringskansliet föreslår jag därför att följande skrivning förs in:

Kommunerna skall medverka vid finansiering, planering och genomförande av pedagogiskt forskningsarbete inom förskolans, skolans och vuxenutbildningens område. Kommunerna skall i dessa frågor, i den omfattning som behövs, samverka med varandra samt med berörda universitet och högskolor.

Att till exempel inom kommun samla ihop medel för att göra det möjligt för en grupp lärare att parallellt pröva ett par, tre olika läsinlärningsstrategier, för att därmed komma fram till vilka styrkor och svagheter dessa strategier har, är fullt möjligt inom rådande ansvarssystem.

Skolor kan behöva gå samman för att skapa kontrasterande utvecklingsmiljöer för språkinläring, där till exempel ett par skolor låter hela det dagliga arbetet ske på engelska under en längre tidsperiod, medan andra skolor arbetar med engelskinläringen på



sedvanligt sätt genom att några lektioner i veckan ägnas åt ämnet. Medel behöver sättas av så att mätningar av språkfärdigheten sker och så att ordentliga analyser görs av vilken effekt som uppnåtts med förändrade arbetsrutiner. När detta slags bearbetningar och analyser sker av planerad praktikerforskning inom det pedagogiska fältet, ökar skälen för inblandade lärare och skolledare att ta del av den växande kunskapsbasen.

Praktikerforskningen kan också åstadkommas genom att skolor riktar beställningar på systematisk kunskapsproduktion till lärarutbildningarna. De blivande lärarna bygger upp relationer till partnerskolor under sin utbildning och blir kända på dessa skolor. Det förefaller i framtiden lämpligt att man gör det förhållande som idag förekommer emellanåt – att en partnerskola i dialog med de studenter som arbetar där under sin utbildning utformar en mindre forskningsuppgift – till en regel inom lärarutbildningen. Genom att lärare och skolledare på skolor som lever i täta förhållanden med lärarutbildningarna för dialoger om var kunskapsbrister kan behöva täppas till, ökar möjligheterna att detta slags praktikerforskning kan ge bidrag till kunskapsbildningen. Höskoleverket bör pröva hur kravet på samråd vid val av uppsatsuppgifter mellan skolor som medverkar i lärarutbildningen och denna lämpligen bör utformas. Ett sätt att garantera att detta samråd sker kan vara att kravet byggs in som en av de kriterier som behöver återfinnas för att en högskola skall ha rätt att examinera lärarstudenterna.

Det slags diskussioner som kan föras i dialog mellan skolor, lärarutbildningarnas deltagare och företrädare för dessa utbildningar, där beställningar görs på undersökningar om lärande och utbildning är också lämpliga att föra inom ramen för regionala utvecklingscentra (RUC). Under de senare åren har allt fler av dessa byggt upp interaktion mellan skolor och högskolor där man går samman för att ta fram ny kunskap. Det är endast ett fåtal av dessa utvecklingscentra som håller fast vid att vara en fortbildningscentral i regionen, som mest tillhandahåller högskolans kurser till kommunerna. Där ett RUC fungerar som en verklig mötesplats för högskolans lärare, forskare och studerande tillsammans med skolans lärare och skolledare, kan idéer om

vidgning och fördjupning av den gemensamma kunskapen förverkligas. Beställningar på lärarstudenters vetenskapliga arbeten kan diskuteras och slipas av så att de passar såväl de syften som skolorna som lärarutbildningen har. Den praktikeriniterade och praktikerbedrivna kunskapsproduktionen har en stark bas i flera av RUC:en. På sikt behöver samtliga RUC i landet ta på sig uppgiften att vara en mäklande kraft vad det gäller ny kunskap om lärande och undervisning mellan skolor och högskolor.

#### **6.3.4 Utvecklande nätverk**

En hel del av de erfarenheter som gjorts om hur spridning av nya kunskaper sker inom yrkesgrupper visar på betydelsen av interaktion mellan yrkesinnehavarna. Interaktion behöver vanligen ske såväl inom den egna skolan som mellan olika skolor. För att det ska bli intressant och givande att investera eget arbete på skolan i pedagogiska innovationer, behöver skolan och de som arbetar där få mycket i utbyte. Man behöver mötas för att få ta del av andras tankar och konstruktioner, både för att begripa, men kanske framförallt för att dela glädjen av att det går att komma framåt. Det är genom att möta andra med samma intressen för vilka man har stort förtroende, som man stimuleras att pröva nya lösningar eller att ta del av ny kunskap. Nätverk mellan lärargrupper, skolledargrupper respektive skolor kommer ofta till genom spontana initiativ. Forskare deltar i sina nätverk för att stimuleras i sin arbetsuppgift. För att underlätta såväl spridningen av kunskap som bildandet av ny kunskap är det angeläget att gemensamma nätverk bildas. Den digitala tekniken underlättar nätverksbildande, genom att människor kan hålla kontinuerlig kontakt över stora avstånd. En intressant utveckling av hur sådana nätverk kan bildas och underhållas har skett i England inom ramen för National College for School Leadership, där digitaltekniken utnyttjas på ett underlättande vis. Myndigheten för skolutveckling bör ta del av de erfarenheter som vunnits vid detta nationella college och dra slutsatser om hur digitaltekniken kan tas i bruk för att underlätta

fler nätverksbildningar, som kan stimulera såväl kunskapsspridning som kunskapsgenerering inom skolorna i Sverige. Regeringen bör ge Myndigheten för skolutveckling i uppdrag att med dessa lärdomar som grund utveckla digitala nätverk mellan landets förskolor, skolor och vuxenutbildningar så att skolutveckling stimuleras.

#### **6.4 Mer tillgänglig kunskap inom det pedagogiska området**

Kunskapsbildningen inom utbildningsområdet befinner sig mitt uppe i en rask kvantitativ utvidgning. Det har aldrig tidigare funnits en så omfattande produktion av forskningsrapporter inom det utbildningsvetenskapliga området. Det har heller inte skapats så rikhaltigt med mindre omfattande vetenskapliga arbeten, vilka varje år läggs fram inom lärarutbildningarna. Skolorna har under de första åren av det nya seklet hörsammat decenniegamla krav på att utvärdera den egna verksamheten. Produktionen av skolors respektive kommuners kvalitetsredovisningar är nu därför omfattande. Samtidigt som denna kvantitativa, närmast galopperande, utvidgning av kunskapsproduktionen sker, åstadkoms ingen noterbar förbättring i tillgängligheten av kunskaperna. Det är inte heller självklart att den kunskap som tas fram och dokumenteras tas tillvara där den tillverkats. Lärarstudenters uppsatser läggs ibland in i högskolelagret utan att någon återkoppling sker till de skolor som blev studerade. Ibland reagerar förvaltningsledningen på skolors kvalitetsredovisningar, ibland genomför man korsvisa granskningar av varandras redovisningar i kommuner. Ibland sker ingen återkoppling till skolorna på deras kvalitetsredovisningar, varvid de sjunker undan i minnet.

Mycket av den nyproducerade kunskapen är möjlig att fånga upp via webben, men genom den ökande kvantiteten blir tillgängligheten begränsad då de många tillskotten lagras i undanskymda delar av webben. För att de många nya tillskotten ska kunna fogas in i ett större kunskapsbygge fordras att tillskotten

sätts in i sammanhang, jämförs med andra bidrag och syntetiseras. För att tillgängligheten ska kunna bli stor för den systematiskt framtagna kunskapen om utbildning behöver mycken samordning komma till stånd. Redovisningar och rapporter för nya kunskaper behöver beskrivas med hjälp av standardiserade termer, som kan underlätta webbsökning. Portaler behöver upprättas som gör det möjligt för lärare och skolledare att hanterbart söka den kunskap som man behöver. Översikter behöver åstadkommas där detaljer från många mindre redovisningar förs samman till övergripande bilder, vilket kräver tvärgående analyser. Det är statens uppgift att se till att analyser sker, synteser skapas och att de rikt varierande kunskapstillskotten görs lätt tillgängliga för lärare och skolledare.

#### **6.4.1 Analyser av kvalitetsredovisningar**

Ett område, där denna uppgift behöver utövas för att mångfalden i kunskapsredovisningarna ska kunna bringas ned till en gripbar storlek, utgörs av de årliga kvalitetsredovisningarna. Varje år produceras mer än 5 000 redovisningar av vilka insatser som skolor gjort för att de lärande ska nå de mål som satts upp. Inom många kommuner fogas de bedömningar som skett av skolornas kvalitet samman till en kommunal redovisning, som i sig utgör en syntes av skolornas redovisningar. Ibland stannar kommunen vid att mer övergripande sammanfatta vad de olika skolornas redovisning visat tillsammans med en mer övergripande kommunbedömning. En försiktig uppskattning av hur stora resurser som sätts av i kommunerna för att åstadkomma kvalitetsredovisningar tyder på att denna kunskapsproduktion årligen kostar cirka en halv miljard kronor.

De 290 kommunernas årliga kvalitetsredovisningar utgör ett möjligt och detaljrikt tillskott till den pågående kunskapsbildningen inom utbildningsområdet. Men för att innehållet i redovisningarna ska bli ett verkligt tillskott till denna kunskapsbildning fordras att de många texterna blir systematiskt studerade, kritiskt granskade och kunskapstillskott filtreras fram. Jag föreslår att denna uppgift

fortsätter att ligga på de statliga myndigheter som verkar inom skolområdet. Hittills har uppgiften mest lösts inom skolmyndigheterna genom att översiktliga tabeller ställts samman, där bedömningar redovisats av i vilken utsträckning som kommunernas kvalitetsredovisningar levt upp till de förväntningar som regeringen ställt på redovisningarna.

Detta är ett föga tillfredsställande sätt att lösa denna förebildliga uppgift på. Analyser av innehållet i kvalitetsredovisningarna behöver göras och visas upp, så att kommunerna får förlagor till sina egna översikter och analyser av skolornas kvalitetsredovisningar. De båda skolmyndigheterna Myndigheten för skolutveckling och Skolverket behöver agera tillsammans för att lösa denna uppgift. Sammanställningarna av vad kvalitetsredovisningarna över landet innehåller och analyserna av vilka kunskaper det går att vaska fram ur dessa om lärande, undervisning och skolklimat behöver göras. Att båda myndigheterna behöver medverka i detta arbete avgörs av att redovisningarna visar i vilken utsträckning som resultaten av skolornas ansträngningar stämmer med de politiska ambitionerna, vilket är angeläget att klara ut för Skolverket, samt att redovisningarna tillsammans visar vilka utvecklingsbehov som finns i skolväsendet, vilket Myndigheten för skolutveckling har att beakta. För att klara uppgiften att ta vara på det rika stoffet i kommunernas kvalitetsredovisningar, behöver såväl Myndigheten för skolutveckling som Skolverket disponera om de medel man har, så att analyser av en djupgående karaktär kan förverkligas. Staten bör visa respekt för de omfattade resurser som kommunerna sätter av för denna kunskapsvidgning och dels sätta av rimliga resurser i form av pengar för syntetiseringen, dels utrusta sig med hög analyskompetens. Båda myndigheterna behöver i framtiden förse sig med mer personal som har förmåga att utföra denna återkommande uppgift så att de ger ett tillskott till kunskaperna inom lärande och undervisningsområdena. Sådan personal är idag fåtalig inom de båda myndigheterna.

#### 6.4.2 Inrättande av Pedagogiska Kunskapslagret

Staten bör ha ansvar för ytterligare ett antal uppgifter som gör den systematiskt bildade kunskapen tillgänglig för lärare och skolledare. Att lösa dessa uppgifter bör ligga på Myndigheten för skolutveckling och på universitet och högskolor. En första uppgift består i att göra den kunskap som tas fram om utbildning möjlig att finna och ta del av för de många skolledarna och lärarna i landet. Den fortlöpande produktionen av vetenskapliga arbeten inom de akademiska ämnen, som underhåller de pedagogiska yrkesdomänerna med kunskaper och då kanske framförallt examensarbetena inom lärarutbildningarna, behöver möta kravet på att redovisa sitt innehåll så att det blir möjligt att finna. Det slags krav, som ställs på självdeklarationer av forskningstexter som görs tillgängliga i olika slags "clearing house" i till exempel USA respektive England, behöver ställas på nya kunskapsprodukter som skapas i Sverige. Kraven innebär att den som ansvarar för en produkt redovisar innehållet i denna med hjälp av koncentrerade och standardiserade termer, vilket gör det möjligt att sortera och finna texter inom bestämda fält. För att den rika tillgången på texter som beskriver kunskapsproduktionen ska bli tillgänglig för de många användarna, behöver ett nationellt kunskapslager skapas, där vetenskapliga arbeten, utvärderingar samt kvalitetsredovisningar görs elektroniskt tillgängliga.

Jag föreslår att detta elektroniska kunskapslager benämns Pedagogiska Kunskapslagret. Kostnaderna för att bygga upp den infrastruktur som behövs för att Pedagogiska Kunskapslagret ska kunna ta emot den systematiskt producerade kunskapen om utbildning och göra den tillgänglig för lärare, skolledare, studerande och allmänheten beräknas till ca 10 miljoner kronor. Uppbyggnaden av Pedagogiska Kunskapslagret bör uppdras åt Myndigheten för skolutveckling i samarbete med Kungliga Biblioteket (KB). Inom KB finns den expertis som under tidigare skeden ansvarat för Statens Psykologisk Pedagogiska Bibliotek och

vars kunnande bör komma väl till pass när man konstruerar det Pedagogiska Kunskapslagret.

Inom KB har man under senare år skapat elektroniska bibliotek, till exempel inom ramen för Uppsök på Libris respektive inom Sveriges Nätbibliotek, som ligger nära de som kan behöva konstrueras för lärare och skollärare. Dessa erfarenheter, erfarenheterna som Vetenskapsrådet vunnit vid användningen av forskning.se, sådana erfarenheter som olika lärarutbildningars bibliotek gjort, tillsammans med erfarenheter från internationella motsvarigheter behöver användas när det nya kunskapslagret läggs upp. På sikt bör Myndigheten för skolutveckling förvalta kunskapslagrets tekniska plattform i samarbete med Sveriges Nätbibliotek som ryms inom KB. Nätbiblioteket, som är under uppbyggnad, har tillgång till den expertis inom biblioteksväsendet som fordras för att ett kunskapslager ska bli förverkligat och för att detta ska kunna vara brett tillgängligt. Myndigheten för skolutveckling har erfarenhet att hantera det slags portalkonstruktion som bedöms vara erforderlig.

#### **6.4.3 Enhetliga termer ger tillgänglighet**

Uppgiften att hitta termer som på ett standardiserat sätt ska kunna användas när Pedagogiska Kunskapslagret fylls på bör ligga på landets lärarutbildningar i samarbete med Myndigheten för skolutveckling och fackföreningarna för lärare och skollärare. Inom lärarutbildningarna pågår ett livligt arbete med att göra det arbete som bedrivs inom skolor begripligt för dem som är på väg in i pedagogiskt arbete. Detta arbete bör användas som en grund för att komma fram till gemensamma termer. Resurser behöver ställas till förfogande för att företrädare för de olika högskolor som driver lärarutbildning kan komma samman för att föra enande diskussioner om vilka termer som bör användas och om vilka kunskapsområden som kan läggas till grund för struktureringen i arbetet inom Pedagogiska Kunskapslagret. En utgångspunkt för dessa samtal kan vara diskussionen om läraryrkets och skolläraryrkets domäner i kapitel 2 i denna rapport. De samrådande

diskussionerna behöver förberedas genom att några av de verksamma inom lärarutbildningarna författar underlagstexter, där förslag till terminologi förs fram. När lärarutbildningarna kommit fram till gemensamma förslag bör dessa diskuteras tillsammans med lärarnas och skolläraernas fackliga organisationer, så att en bred uppslutning kring val av termer och kunskapsområden uppstår. Sammantaget uppskattas kostnaden för att få fram underlagstexter och för att genomföra de gemensamma diskussionerna mellan lärarutbildningarna till ca 2 mkr.

#### **6.4.4 Observatorieuppgifter till lärarutbildningar**

När Pedagogiska Kunskapslagret konstruerats kräver det fortlöpande underhåll, såväl vad det gäller den elektroniska funktionen som flödet av kunskapsredovisningar. Ansvaret för underhållet av den elektroniska funktionen bör förläggas till Myndigheten för skolutveckling. Kostnaden för att sköta denna del av Pedagogiska Kunskapslagret beräknas årligen till ca 3 mkr. Ansvaret för flödet av kunskapsredovisningar bör under en begränsad tid förläggas till olika lärarutbildningar, kombinerat med ytterligare ett ansvar som behöver tas för att systematiskt skapad kunskap ska bli tillgänglig för lärare och skollära. Detta ansvar gäller att spana mot den internationella kunskapsbildningen inom de områden som prioriteras när Pedagogiska Kunskapslagret byggs upp och fylls på. Inom alla de fält som detta kunskapslager kan antas innehålla produceras det forskning i andra länder. I dagsläget är det en relativt liten grupp högskoleverksamma som är välorienterade om vad denna forskning innehåller. Som granskarna av kvaliteten på landets lärarutbildningar nyligen påpekat<sup>70</sup> nyttiggör sig inte lärarutbildningarna den internationella forskningen, framförallt då de studerande sällan får möta

<sup>70</sup> Högskoleverket (2005) *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del I: Reformuppföljning och kvalitetsbedömning*. Stockholm; Högskoleverket.



forskningsverksamma vid lärosätet. Under de senaste åren har myndigheterna inom skolområdet bekostat närmare femtio forskningsöversikter, vilka varit till hjälp att orientera lärare och skolledare om vad den bredare internationella kunskapsproduktionen visar. Detta arbete behöver tas tillvara och fortsätta.

Regeringen bör ge den Utbildningsvetenskapliga kommittén i uppgift att fördela uppdrag till lärarutbildningar, så att tre av dessa får i uppgift att under perioden 2006-2009 utgöra var sitt observatorium med avseende på vad internationell forskning visat inom några breda kunskapsfält. För att kunna sköta denna observatorieuppgift bör respektive lärarutbildning tilldelas 3 mkr årligen under fyra år. I uppgiften att fungera som observatorium ingår såväl att producera kunskapsöversikter inom de aktuella områdena, som att se till att Pedagogiska Kunskapslagret också tillförs internationellt skapade kunskapsredovisningar. Uppgiften förväntas stimulera respektive lärarutbildning att i mycket högre grad än vad är fallet idag använda vetenskapligt underbyggd kunskap i utbildningen av de nya lärarna. I uppdraget till Utbildningsvetenskapliga kommittén bör också ingå att initiera utvärdering av de tre observatorier som får verka 2006-2009, där en annan lärarutbildning ges i uppdrag att granska verksamheten vid de tre observatorierna. Denna utvärderingsuppgift bör bekostas inom ramen för de 10 mkr som årligen anslås för observatoriernas verksamhet. Med hänsyn tagen till den första fyraårsperiodens utvärdering bör så Utbildningsvetenskapliga kommittén eller dess efterföljare välja ut tre andra lärarutbildningar, som under perioden 2010-2013 ges i uppdrag att tjäna som internationellt inriktat observatorium och tilldela ytterligare en lärarutbildning uppdraget att utvärdera dessa tre ansträngningar. På sikt kommer så småningom samtliga lärarutbildningar att ha haft till uppdrag att verka som observatorium, vilket bör stärka kvaliteten på verksamheten.

## **6.5 Uppdelat ansvar för nyproduktion**

För att kunskapsproduktionen kring lärande och undervisning ska kunna komma till god användning bland landet yrkesverksamma pedagoger, förefaller det vara lämpligt att någon form av fördelning sker mellan de största kunskapsproducenterna med avseende på inom vilka områden som man ska ta fram mer kunskap. Vid de universitet och högskolor som har lärarutbildning finns vanligen också utbildningsvetenskaplig forskning. Denna kan ha kommit att få mer eller mindre tydlig profil, framförallt beroende på forskares personliga intresse. För att det ska bli möjligt att åstadkomma ett rikt kunskapsunderlag för de pedagogiskt yrkesverksamma kan det vara nödvändigt att ansvariga kunskapsproducenter fördelar olika kunskapsområden sinsemellan, så att alla områden blir belysta. I samband med att lärarutbildningarna samråder om vilka termer man i framtiden ska använda, för att Pedagogiska Kunskapslaget ska kunna hanteras rationellt, förslår jag att diskussioner också förs mellan utbildningarnas företrädare inom vilka områden som respektive lärarutbildning tar särskilt ansvar för kunskapsutvecklingen.

Den nyproduktion av kunskap kring lärande och undervisning som åstadkoms genom lärarstudenternas uppsatser utgör en stor ekonomisk satsning. Studenternas arbete förbereder dem för det kommande yrket och innebär i sig en investering, där individen tillsammans med staten är finansiär. Tillsammans sätter lärarstudenterna av 50 000 arbetsveckor årligen för att få fram uppsatserna, vilket motsvarar drygt tusen årsarbeten. Detta arbete understöds av lärarutbildningarnas handledare. Den arbetsinsats som dessa svarar för uppskattas översiktligt kosta ungefär 20 mkr. Kan lärarutbildningarna inom sig klara ut vilka särskilda ansvar för kunskapsproduktionen inom olika fält som olika lärosäten bör ta, kan den kunskap som skapas i form av studenternas examensarbeten få större användning. En lärarutbildning kan därvid agera så att en merpart av de studerandes vetenskapliga arbeten utförs till exempel på temat läsinläring, en annan lärarutbildning koncentrerar sig på temat lärande inom det naturvetenskapliga området, en tredje behandlar särskilt social utveckling och en fjärde lärarutbildning strävar efter att en merpart

bland de egna studerande genomför studier av lärande inom det matematiska området. En sådan intern fördelning av produktionsansvaret för ny kunskap inom det utbildningsvetenskapliga fältet bland lärarutbildningarna underlättar i förlängningen användningen av det Pedagogiska Kunskapslagret, eftersom lärare och skolledare får lättare att hitta fram till det slags kunskap som man behöver för sin yrkesutövning.

## **6.6 Ekonomiska konsekvenser**

Förslagen i denna utredning uppgår sammantaget till ca 25 miljoner kronor per år, varav kostnaden för att inrätta Pedagogiska Kunskapslagret avser tiden under ett uppbyggnadsskede. Finansiering av förslagen bör ske genom omprioritering av medel hos de organisationer som berörs samt genom omprioritering inom de medel som regeringen avsatt för skolutveckling.

## **6.7 Summering av förslag**

I det ovanstående föreslår jag att lärare och skolledare i högre grad ska inhämta och använda systematiskt producerad kunskap om lärande och undervisning i sin yrkesutövning.

Lärare och skolledare uppmanas att

- mer aktivt bidra till kunskapsbildningen om lärande och undervisning såväl genom kvalitetsgranskningar som utvecklingsarbeten samt genom att rikta beställningar till lärarstuderande,
- avsätta mer tid i uppgifter av utredande och kvalitetsgranskande karaktär så att systematiskt bildad kunskap kan hämtas in och analyser genomföras,

- återkommande föra diskussioner om vilka områden inom lärandets och undervisningens kunskapsfält som det är särskilt angeläget att vidga,
- mer systematiskt organisera och använda tiden för kompetensutveckling för att bidra till den systematiska kunskapsbildningen,
- dokumentera det egna arbetet och särskilt hur man bidrar till kunskapsbildning och vad man fångat in av den systematiska kunskapsbildningen,
- sprida egna rön till andra yrkesverksamma och till de lärande samt
- ordna arbetet inom den egna skolan så att man kan delta i nätverk med andra skolor

Kommunerna uppmanas att

- inrätta befattningar för lärare där utredande och kvalitetsgranskande insatser, kunskapsvidgande utvecklingsinsatser och kunskapsinhämtande insatser betonas,
- vid lönesättning sätta särskilt värde på detta slags insatser,
- inrätta befattningar som leder till att lärare genomför praktikerforskning och leder till att innehavarna kvalificerar sig att bedriva egen forskning,
- göra det möjligt för skolor att delta i nätverk med andra skolor inom och utom kommunen samt
- nyttja kvalitetsarbetet för att bidra till den systematiska kunskapsproduktionen

Staten föreslås verka så att

- Regeringen bör överväga att snarast utforma motsvarande styrning inom utbildningsområdet som redan finns inom sjukvårds- och hälsoområdet, där kommuner skall finansiera forskning. Regeringen föreslås att föra in följande skrivning i skollagen: *Kommunerna skall medverka vid finansiering, planering och genomförande av pedagogiskt forskningsarbete inom förskolans, skolans och vuxenutbildningens område. Kommunerna skall i dessa frågor, i den omfattning som behövs, samverka med varandra samt med berörda universitet och högskolor.*
- regionala utvecklingscentra vid högskolorna får till uppdrag att initiera fler nätverk mellan skolor och kommuner, så att samverkan kan ske när ny kunskap tas fram om lärande och undervisning och att mäkla mellan kommuner, skolor och högskolor för att få till stånd sådan kunskapsbildning som lärare och skolledare efterfrågar,
- högskolornas lärarutbildningar får till uppdrag att inom en kostnadsram på 2 mkr komma överens om gemensamma termer som kan underlätta dokumentation av utvecklingsarbete, kvalitetsredovisningar och forskningsinsatser som gäller lärande och undervisning,
- lärarutbildningarna får i uppdrag att sinsemellan fördela ansvar mellan lärosäten för kunskapsproduktion som genomförs av lärarstuderande vid deras vetenskapliga arbeten,
- lärarutbildningarna fångar upp de beställningar som skolor gör på lärarstuderandes vetenskapliga arbeten,
- Högskoleverket får till uppgift att initiera ett system för bedömning av behöriga lärare som kvalificerade

respektive högt kvalificerade. Uppgiften löses i samråd med Skolverket, Myndigheten för skolutveckling, kommunerna och de berörda fackliga organisationerna så att bedömningsinstanser återfinns över hela landet i någon lämplig regionsuppdelning,

- Högskoleverket får i uppdrag att överväga om krav ska ställas på lärarutbildningarna att dessa samråder med skolor om inriktningen på lärarstudenters vetenskapliga arbeten och om sådana krav ska ställas hur de ska utformas,
- Utbildningsvetenskapliga Kommittén får till uppgift att årligen fördela 10 mkr under de kommande tre åren så att tre lärarutbildningar tjänar som varsitt observatorium åt landet med avseende på internationell forskning inom tre breda fält som gäller lärande och undervisning och att en lärarutbildning utvärderar dessa ansträngningar,
- Myndigheten för skolutveckling får till uppdrag att bidra till att nätverk mellan skolor och kommuner bildas i stor skala genom att digital teknik används,
- Myndigheten för skolutveckling och Skolverket stärker sina interna analyskvaliteter med avseende på lärande och undervisningsfrågor samt i samverkan drar fram fler lärdomar ur kommunernas kvalitetsredovisningar, så att man förser kommunerna med förebilder för hur analyser av detta slags redovisningar kan bidra till den systematiska kunskapsbildningen,
- Myndigheten för skolutveckling får till uppdrag att tillsammans med Kungliga Biblioteket inom en kostnadsram på 10 mkr upprätta det Pedagogiska Kunskapslagret, en internetportal i vilket utbildningsforskning, vetenskapliga arbeten från lärarstudierande,

kvalitetsredovisningar, sammanställningar av internationell forskning med mera, ska kunna återfinnas,

- Myndigheten för skolutveckling får till uppdrag att framgent förvalta Pedagogiska Kunskapslagrets tekniska plattform inom en årlig kostnadsram på 3 mkr

## 7 Bilaga

Bilaga till Utbildningsdepartementet protokoll 2003-04-11 § 209

### **Översyn av villkoren för skolledare och lärare att ta del av systematiskt framtagen kunskap om utbildningsverksamhet**

#### **Bakgrund**

Den grundläggande utbildningen för lärare sker till alldeles övervägande delen genom lärarutbildningen. I skollagen sägs att rektor skall ha förvärvat pedagogisk insikt genom utbildning och erfarenhet. De flesta rektorer har en lärarutbildning i botten när de ansöker om anställning som skolledare. Flertalet rektorer genomgår dessutom den statliga rektorsutbildningen i anslutning till eller en tid efter anställning som rektor.

Lärares och skolledares kunskapsbildning efter grundutbildningen sker på olika sätt och ansvaret ligger hos olika aktörer, främst hos kommunen som arbetsgivare. I skollagen slås fast att kommunen skall se till att personalen får kompetensutveckling och att de har nödvändiga insikter i föreskrifter som gäller för det offentliga skolväsendet, särskilt de föreskrifter som anger målen för utbildningen. Kommunernas roll är alltså att svara för att skolpersonalen får den kompetensutveckling som behövs och statens roll att – som ett led i skapandet och vidmakthållandet av en likvärdig skola för alla – se till att det finns tillgång till fortbildning av god kvalitet i alla delar av landet.

De snabba förändringarna i samhället och ambitionen att skolan skall utvecklas till en lärande organisation accentuerar nödvändigheten av att lärare och skolledare kontinuerligt tar till sig systematiskt framtagen kunskap om utbildningsverksamhet. Det



finns också en insikt hos lärare och skolledare om behovet av att söka efter och utveckla ny kunskap som ett led i skolutvecklingen, det livslånga lärandet och den egna professionella utvecklingen.

Ledningen för förskolan, förskoleklassen, skolan, fritidshemmet och vuxenutbildningen har ett särskilt ansvar för att arbetsplatsen är en lärande organisation och att lärare och annan personal får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt skall kunna utföra sina uppgifter.

Staten har under lång tid genom olika initiativ stimulerat systematiserad kunskapsbildning inom utbildningsområdet. I början av sextiotalet ökades satsningen på forskning inom skolans olika områden så att fler än enbart de väl etablerade akademikerna kunde genomföra forskning eller annat kvalificerat utvecklingsarbete. Under sjuttio-, åttio- och nittiotalen fortsatte satsningarna så att en god empirisk grund byggdes upp för kunskaperna om hur undervisning bedrivs och hur lärande sker.

Genom lärarutbildningen har staten ambitionen att stärka banden mellan forskning och praktik. När lärarutbildningen inordnades i högskolan var ett av syftena att stärka den vetenskapliga grunden. Den nuvarande lärarutbildningsreformen infördes den 1 juli 2001. Utbildningsområdet tillfördes omfattande resurser till utbildningsvetenskaplig forskning genom tillkomsten av den utbildningsvetenskapliga kommittén och de resurser som hanteras där. Den utbildningsvetenskapliga kommittén skall stödja praxisnära forskning och har också i uppdrag att sprida forskningsresultat. Mer än hälften av de ansökningar som kommittén tar ställning till faller inom området pedagogik. Många ansökningar avser skolans värdegrund.

Den utbildningsvetenskapliga kommittén och de nyligen etablerade forskarskolorna har ett uttalat syfte att stärka lärarutbildningen. De utgör samtidigt verktyg för professionaliseringen av läraryrket. Genom de ökade resurserna till utbildningsvetenskapligt forsknings- och utvecklingsarbete ökar också möjligheterna för att få fler personer som är praktiskt verksamma i utbildningssystemet att bidra med egna insatser i det systematiska kunskapsbyggandet inom utbildningsområdet. Om

mer av systematiskt framtagen kunskap om skolverksamhet skapas av lärare kan professionaliseringsgraden i läraryrket öka.

Kommunerna har enligt skollagen ansvar för att utveckla skolan och för att skolans personal utvecklar sin kompetens för att möta krav som verksamheten i skolan ställer. Ansvaret för att organisera och utforma undervisningen ligger på de professionella och på de lokala organisationerna. Staten ställer också tydliga krav på skolledare och lärare att utvärdera skolans verksamhet och bedriva ett systematiskt kvalitetsarbete för att säkra likvärdighet, kvalitet och måluppfyllelse i skolan. Kravet på ett professionellt förhållningssätt har ökat.

Även från de fackliga organisationernas sida har ambitionen varit tydlig att förstärka lärarkåren som en profession. Yrkesetiska principer har utarbetats eller är under utarbetande. De fackliga organisationerna stöder också en ökad koppling mellan forskning, lärarutbildning och praktik genom att delta i lokala utvecklingsprojekt för lärare.

### **Problematisering**

För att förstärka läraryrkets professionalitet fordras att lärare i allmänhet ges förutsättningar att ta del av och införliva de forskningsbaserade kunskaperna om skola, undervisning, didaktik, social utveckling, skolkultur och lärande för att bara nämna några av de områden som den utbildningsvetenskapliga forskningen berör. Undersökningar av lärares sätt att förhålla sig till systematiskt framtagen kunskap om den egna verksamheten, som gjorts under de senaste åren, visar dock att detta slags kunskap har svårt att nå fram till lärarna. Forskare, som själva studerat i vilken utsträckning som forskningsbaserad kunskap läses av lärare och skolledare, konstaterar att det är små andelar av dessa yrkesgrupper som i det dagliga arbetet tar del av nya rön. Lärare måste också vara med i kunskapsutvecklingen och ha möjlighet att delta i olika samverkansformer och forskningsprogram för att öka sin vetenskapliga kunskapsbas.

Skolverket har i undersökningar såväl i början av nittiotalet som i början av 2000-talet konstaterat att det är ett litet antal lärare och skolledare som fortlöpande tar del av forskningsrapporter och utvärderingsrapporter som produceras inom utbildningsområdet. Lärare har ofta upplevt att den forskning de tagit del av inte haft särskilt stor betydelse för det egna arbetet. De frågor som forskarna har ställt är kanske inte alltid de frågor som lärare och andra praktiker vill ha svar på. Genom tradition och praxis har lärare i stället utvecklat sin lärarkompetens utifrån egen praktik och erfarenhet.

När det gäller lärares och skolledares möjligheter att ta del av resultat från forskning och annat utvecklingsarbete på vetenskaplig grund och nyttiggöra dessa i sin praktik måste beaktas de förändringar som skolan genomgått under 1990-talet. Utöver organisatoriska förändringar i skolan har innehållet i både lärares och skolledares arbete förändrats på ett genomgripande sätt genom nya läro- och kursplaner samt nytt avtal på skolområdet. Tidigare strukturer för organisation och arbetsfördelning har förändrats och påverkar förutsättningarna för både individuell och kollektiv kunskapsutveckling hos olika yrkesgrupper i skolan.

Samarbete mellan skolforskning och skolutveckling förutsätter spontana möten mellan skolforskare och praktiker men också organiserade och systematiserade möten mellan skolforskare och skolans praktiker. Direktkontakt mellan forskare och användare har visat sig vara ett effektivt sätt att främja forskningsanvändning. I dagsläget existerar få reella mötesplatser för forskare och praktiker för ett samarbete som kan befrämja en fortlöpande utveckling av verksamheten i skolan.

Nätverk för kunskapsutveckling och kunskapsspridning utvecklas på många håll. Regionala pedagogiska utvecklingscentra etableras i anslutning till lärarutbildningarna. Den nya lärarutbildningen med sin verksamhetsförlagda utbildning skapar möjligheter till kompetensutveckling och lokalt utvecklingsarbete med vetenskaplig kunskap som grund. Formerna för kompetensutveckling och kunskapsspridning behöver utvecklas eftersom aktörskartan har förändrats.

## Uppdraget

Utredaren skall studera hur kunskapsinhämtning hos lärare och skolledare sker idag i ett representativt urval av kommuner och bedöma om det finns strukturer som på ett bättre sätt än i dag kan tillgodose skolans behov av att ta till sig och tillgodogöra sig utbildningsvetenskaplig forskning och resultat från annat pedagogiskt utvecklingsarbete.

Utredaren skall bedöma hur skolledare och lärare inom ramen för nuvarande system fortlöpande skall få bättre möjligheter att ta del av aktuell kunskap och använda den i sin yrkesverksamhet och hur detta kan stärka professionens utveckling.

Utredaren skall, med utgångspunkt i det ansvar som kommuner och skolledare har för att skolans olika verksamheter tillförs ny kunskap, bedöma hur organisation och mötesplatser för detta kan utvecklas. Det gäller hur såväl individuell kompetensutveckling som kollektivt utvecklingsarbete skall läggas upp. Utredaren skall även bedöma hur berörda myndigheter för skolområdet kan stimulera kunskapsutvecklingen för aktuella yrkesgrupper.

Utredaren skall beakta och jämföra erfarenheter från andra yrkesgruppers agerande i förhållande till systematiskt framtagen kunskap och deras egen professionsutveckling. Utredaren skall redovisa exempel på hur man lyckats organisera yrkesverksammas situation så att de stimulerats till att ta del av den systematiska kunskapsbildningen och hur de lyckats ordna vardagsarbete så att detta ger utrymme för fortlöpande bevakning av kunskapsproduktionen inom relevanta områden. Utredaren skall även göra jämförelser med och beakta erfarenheter från andra länder.

Utredaren skall beakta hur incitament för att underlättat införlivande av systematiskt framtagen kunskap byggts in i yrkesstrukturer i andra yrken och tillämpa denna kunskap i den analys över förbättringar av skolledares respektive lärares yrkesstrukturer som lämnas.

### **Uppdragets genomförande och tidsplan**

Utredaren skall samråda med företrädare för de aktuella yrkesgrupperna, skolmyndigheter och forskare. Utredaren skall vidare samverka med Utbildningsdepartementet under utredningens gång. Uppdraget skall redovisas till Utbildningsdepartementet senast den 31 mars 2005.