

# Utbildningsvetenskap vid Vetenskapsrådet 2001–2005

– med verksamhetsberättelse för 2005



Vetenskapsrådet



**Utbildningsvetenskap vid  
Vetenskapsrådet 2001–2005**  
– med verksamhetsberättelse för 2005

Vetenskapsrådet  
(The Swedish Research Council)  
103 78 Stockholm

© Vetenskapsrådet  
Produktion: SOYA [www.soya.se](http://www.soya.se)

# FÖRORD

Utbildning och lärande blir allt mer viktigt för den enskilde och för samhället. Idag berörs i stort varje svensk av utbildning. Närmare 40 procent av befolkningen befinner sig dagligen inom utbildningssystemet, som elever, studenter, lärare, osv., och utbildningen blir allt mer omfattande.

Ett barn som föds i år kommer förmodligen att skolas in i förskolan år 2008. År 2012 går detta barn i förskoleklass. Ett år senare börjar grundskolan, som avslutas år 2022. Därefter vidtar treårig gymnasieskola, och sannolikheten är minst 50 procent att femåriga högskolestudier inleds år 2025.

År 2030, efter 24 år i pedagogiska verksamheter, inträder denna person – nu i yngre medelåldern – i arbetslivet. Utbildningstiden kommer att för alltid påverka och bli en del av självuppfattningen.

Kunskap om utbildning blir av allt större betydelse för såväl den enskilde som samhället. Utbildning innebär betydelsefulla investeringar för individ och samhälle. Att inte bygga planering, genomförande och utvärdering på en gedigen kunskap kommer i längden att innebära ekonomiska förluster.

Detta till trots är utbildningsvetenskaplig forskning i mycket ett underförstått område. När utbildningsvetenskapliga kommittén etablerades som en del av Vetenskapsrådet innebar det en påtaglig förstärkning som kommer att behöva byggas ut. Utbildningsvetenskap är ett tvärvetenskapligt område som inkluderar forskning inom alla fakultetsområden – allt från utbildningsekonomisk och historisk forskning till forskning om hjärnans förmåga att lära och minnas. Detta innebär att finansiering av utbildningsvetenskaplig forskning indirekt påverkar kunskapsutvecklingen inom angränsande områden.

År 2005 var Vetenskapsrådets utbildningsvetenskapliga kommittés femte verksamhetsår. Därför vill vi här ge en lite mer omfattande bild av dessa år. Den börjar med att undertecknad beskriver bakgrunden för UVK:s tillkomst. Därefter kommer två artiklar varav den första är skriven av professor Berit Askling, tidigare utbildningsvetenskapliga kommitténs huvudsekreterare. Den behandlar satsningen på utbildningsvetenskap utifrån ett forskningsstrategiskt perspektiv. I den andra artikeln redogör professor Sverker Lindblad för resultaten av ett avslutat forskningsprojekt om rekrytering till lärarutbildning. De två senare artiklarna lyfter fram några av de frågor som varit aktuella i kommitténs arbete under dessa fem år. Här får de en genomlysning/kommentar som vi finner viktig eftersom dessa frågor inte på långt när är färdigdiskuterade ännu. Se artiklarna som ett underlag för vidare samtal.

Därefter presenteras en sammanställning av fem års verksamhet som fokuserar på hur UVK under denna tid har fördelat medlen. De sista sidorna ägnas åt UVK:s verksamhet år 2005 i samma form som vi de sista åren presenterat verksamhetsberättelser.

Till sist: förhoppningsvis har Utbildningsvetenskapliga kommittén vid 10-årsjubileet omvandlats till ett ämnesråd. Och – vågar jag hoppas – har utbildningsvetenskap blivit ett eget vetenskapsområde.

Ulf P. Lundgren  
Huvudsekreterare



# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

## DEL I:

Utbildningsvetenskapliga kommitténs tillkomst, <i>Ulf P Lundgren</i> .....	7
En nationell strategi, <i>Bertil Askling</i> .....	10
Läroutbildning mellan profession och akademi: om rekrytering och yrkesidentitet under omstrukturering, <i>Sverker Lindblad</i> .....	21

## DEL II:

Forskningsfinansiering 2001–2005.....	28
Områdesindelning av forskningsprojekt.....	28
Antal beviljade projekt fördelade per område.....	28
Fördelning av medel till olika lärosäten.....	29
Åtgärder.....	30
Sammanfattning.....	31

## DEL III:

Verksamhetsberättelse för 2005.....	32
Ansökningar och sökbelopp.....	32
Sökande.....	33
Forskningsamverkan.....	33
Kommitténs och kansliets arbete under 2005.....	34
Beredningsarbetet.....	37
Kartläggningar, uppföljningar och utvärderingar.....	38

Bilaga 1 Instruktion.....	40
---------------------------	----

Bilaga 2 Ur utlysningstexten 2005.....	41
--	----

Bilaga 3 Granskning och betygsättning.....	42
--	----

Bilaga 4 Lärosäten – samverkan 2002–2006 års medel.....	44
---	----

Bilaga 5 Rapporter från UVK 2001–2005.....	45
--	----

Bilaga 6 Ledamöter och kanslipersonal.....	46
--	----

Bilaga 7 Beredningsgrupper.....	47
---------------------------------	----

Bilaga 8 Budget 2005.....	48
---------------------------	----





# UTBILDNINGSVETENSKAPLIGA KOMMITTÉNS TILLKOMST

Professor Ulf P. Lundgren, Vetenskapsrådet

Utbildningsvetenskapliga kommittén tillkom 2001. Bakgrunden till kommitténs tillkomst är dels den omvandling som skedde av finansieringssystemet för forskning dels de förslag till finansiering av forskning om utbildning och lärande som Lärarutbildningskommitténs (LUK) lämnade i sitt betänkande 1999.<sup>1</sup> LUK fick sitt uppdrag 1998.<sup>2</sup> I detta ingick att lämna förslag angående lärarutbildningens forskningsanknytning. Uppdraget innefattade

*"... såväl frågor om lärarutbildningens anknytning till vetenskap, forskning och forskarutbildning som hur pedagogiskt yrkesverksamma lärare skall kunna forskarutbilda sig."*<sup>3</sup>

I Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande föreslås att lärarutbildningens forskningsanknytning skall utvecklas genom att utbildningsvetenskap etableras som ett nytt vetenskapsområde och att ett forskningsråd för området inrättas. Förslaget infogas därmed i det då pågående utredningsarbetet om en förändrad struktur för organisation, beslut och styrning av statliga forskningsmedel, där begreppet vetenskapsområde ersätter fakultetsbegreppet.

Kommitténs motiv för inrättande av ett nytt vetenskapsområde följer två huvudlinjer. Det ena är lärarutbildningsinstitutionernas tillgång till fasta forskningsmedel och det andra lärares möjligheter till forskarutbildning.

Institutioner med ansvar för lärarutbildning har delvis stått utanför de fasta forskningsresurser som varit knutna till fakulteter bland annat beroende på att forskning inom lärarutbildningens område har berört flera fakultetsområden.

Kommittén menar vidare att den forskarutbildning som har bedrivits inte i tillfredsställande omfattning har varit tillgänglig för studenter från lärarutbildningarna och inte heller inriktats mot frågor och områden av vikt för lärarutbildningen och den pedagogiska yrkesverksamheten.

Regeringen delar kommitténs bedömning att den vetenskapliga basen för lärarutbildningen behöver stärkas, men följer inte kommitténs förslag att inrätta utbildningsvetenskap som ett nytt vetenskapsområde. I stället hänvisar man till förslaget i propositionen *Forskning för framtiden* – en ny organisation för forskningsfinansie-

ring<sup>4</sup> i vilken föreslås en ny organisation för forskningsfinansiering i form av Vetenskapsrådet. Inom detta föreslår regeringen att det inrättas en särskild kommitté för utbildningsvetenskap. Kommitténs uppgift bör vara att

*"... främja utvecklingen av utbildningsvetenskaplig forskning och forskarutbildning i nära anslutning till lärarutbildningen och med direkt relevans för lärarnas yrkesutövning."*<sup>5</sup>

Det kan vara på sin plats att erinra om att i Norge skedde i början av 1990-talet en liknande omorganisation av forskningsråd. Inom Norges Allmenvetenskapliga Forskningsråd inrättades då ett särskilt program för "utdanningsforskning" som till sin karaktär och inriktning starkt påminner om Utbildningsvetenskapliga kommitténs mandat.

Regeringen menade att det område som rymdes inom samlingstermen utbildningsvetenskap var i behov av särskilt stöd under de närmaste åren. Det

*"... rymmer en stor utvecklingspotential och bör med ett tydligt stöd kunna bli ett starkt forskningsområde. Den utbildningsvetenskapliga kommittén bör därför vara temporär under en uppbyggnadsfas."*<sup>6</sup>

Utvecklingen inom utbildningsvetenskap bör utvärderas senast 2004 och när denna forskning blivit så stark att

*"... den av egen kraft kan hävda sig gentemot annan forskning bör kommittén avvecklas och utbildningsvetenskap integreras inom Vetenskapsrådet eller annan forskningsfinansieringsstruktur."*<sup>7</sup>

I propositionen påpekar regeringen att det inom varje vetenskapsområde rymms många olika forskningsområden och att fakultetsnämnderna inte behöver sammanfalla med ett vetenskapsområde, utan kan sträcka sig över flera vetenskapsområden. För lärarutbildningens del föreslår regeringen att universitet och högskolor med examensrätt för lärarexamen skall inrätta ett särskilt organ som skall ha ansvar för grundutbildning och forskning inom området.<sup>8</sup> Vid universiteten och vid hög-

1 SOU 1999:63. Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling. Stockholm. Utbildningsdepartementet. 1999.

2 Dir. 1998:47

3 SOU 1999:63 s. 255

4 Prop. 1999/2000: 81 *Forskning för framtiden* - en ny organisation för forskningsfinansiering. Stockholm: Utbildningsdepartementet

5 Prop. 1999/2000: 135 *En förnyad lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Sidan 42.

6 Ibid. Sidan 42.

7 Ibid. Sidan 42.

8 Universitet och högskolor där lärarexamen får avläggas skall dock alltid ha ett särskilt organ med ansvar för grundläggande lärarutbildning och för forskning som knyter an till sådan utbildning. ... "Högskolelagen Kap 2. § 5a.

skolor med eget vetenskapsområde skall detta organ också ansvara för forskarutbildning i anknytning till lärarutbildning. Konstruktionen kan ses som ett medel i statens styrning av grundutbildning, forskarutbildning och forskning inom lärarutbildningens område. Benämningen av detta ansvariga organ är en fråga för respektive lärosäte.

I frågan om lärarutbildningens vetenskapliga grund och forskning på lärarutbildningens område framhåller regeringen det angelägna i att det bedrivs ämnesdidaktisk forskning vid de ämnesinstitutioner som medverkar i lärarutbildning och att forskning inom discipliner som t ex pedagogik, psykologi, sociologi, etnologi, statsvetenskap, ekonomi och filosofi sprids och knyts till lärarutbildningen.

I utskottets betänkande<sup>9</sup> berörs inte närmare inriktningen på den forskning som kan rymmas inom det utbildningsvetenskapliga området. Utskottet godkänner principerna för regeringens förslag angående stöd till forskning med anknytning till lärarutbildning. Likaså godtas förslaget om ett särskilt organ för grundutbildning, forskarutbildning och forskning vid lärosäten med lärarutbildning.

I budgetpropositionen 2000/2001 under rubriken utbildning och lärande<sup>10</sup> ökas Skolverkets anslag från 8,1 miljoner kronor för år 2000 till 30 miljoner kronor för år 2001 och motsvarande för 2002 och 2003.

Under år 2000 lägger regeringen fram flera propositioner med forskningspolitisk inriktning. I mars presenteras propositionen Forskning för framtiden – en ny organisation för forskningsfinansiering<sup>11</sup> och i september propositionen Forskning och förnyelse<sup>12</sup>. Den förstnämnda behandlar framförallt organisationen för forskningsfinansiering – Vetenskapsrådet och övriga forskningsråd – och vare sig i den propositionen eller i de utredningar som ligger till grund för den<sup>13</sup> berörs mer specifikt frågor om forskning i anslutning till lärarutbildning.

I propositionen Forskning och förnyelse presenterar regeringen sin forskningspolitiska inriktning för åren 2001–2003. Här finns ett särskilt avsnitt under rubriken Utbildningsvetenskap. I textens inledning lyfts de olika förändringar fram som regeringen menar fokuserar på behovet av satsningar på utbildning i olika avseenden. Ledorden är de gängse; kunskapsamhälle, livslångt lärande, konkurrenskraft, utbildningssystemets expansion, förändringar i ansvarsfördelning och politisk

styrning av utbildningssystemet. Och det slås fast att "Utbildning är en avgörande framtidsfråga både för den enskilde och för samhället i stort."<sup>14</sup>

Under rubriken Utbildningsvetenskap återfinns breda utbildningspolitiska intentioner och satsningar; hänvisningar till utbildning inom olika sektorer i samhället – inom och utom utbildningsinstitutioner; skolan, högre utbildning, personalutbildning, studiecirkel etc., samt en referens till en pågående utredning<sup>15</sup> angående pedagogisk utveckling inom högskolan och forskning om högskolepedagogik.

Utifrån detta breda anslag i vilket det framhålls, att i

*"... den utveckling till ett lärande samhälle som pågår, är det viktigt att öka förståelsen för hur ny kunskap bildas, utvecklas, tas emot och används. Likaså är det angeläget att förstå villkoren och förutsättningarna för lärande under olika skeden i livet och i olika sammanhang samt hur lärande kan organiseras."<sup>16</sup>*

Skrivningarna inriktas därefter mot behovet av utveckling av lärarutbildningens forskningsanknytning och vetenskapliga bas.

När regeringen längre fram i propositionen ger uttryck för den utbildningsvetenskapliga kommitténs uppgifter och inriktning återkommer såväl den mer riktade och avgränsade skrivningen, som pekar på behovet att främja forskning och forskarutbildning på lärarutbildningens och den pedagogiska yrkesverksamhetens område, som den vidare skrivningen med inriktningen att stärka och bredda den vetenskapliga basen för lärarutbildningen och

*"... öka kunskaperna om utbildning och lärande i en vidare mening."<sup>17</sup>*

I betänkandet från november 2000 tillstyrker utbildningsutskottet regeringens förslag till inriktning för den utbildningsvetenskapliga kommittén.<sup>18</sup>

Kommitténs uppdrag föreslås vidgas i utredningen om forskning och utveckling av högskolepedagogiken,<sup>19</sup> som presenterades i februari 2001. Där konstateras att

*"Någon samlad överblick över den forskning och det utvecklingsarbete beträffande högre utbildning som förekommer nationellt och internationellt finns knappast idag."<sup>20</sup>*

9 Utbildningsutskottet, 2000/01 UbU3. En förnyad lärarutbildning.

10 Se t ex Prop. 2000/2001:1 Utgiftsområde 16 sidan 41 samt sidan 211.

11 Prop. 1999/2000: 81

12 Prop. 2000/01:3

13 Forskning 2000 (U1997: 9) dir. 1997: 67, SOU 1998:128 Forskningspolitik, samt en arbetsgrupp som tillsattes i maj 1999 efter remissbehandlingen av betänkandet. Arbetsgruppen presenterade sina förslag i november 1999 i Ds 1999:68 Att finansiera forskning och utveckling.

14 Prop. 2000/01:3. Forskning och förnyelse. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Sidan 70.

15 Presenterat i SOU 2001:13 Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen.

16 Prop. 2000/01:3. Forskning och förnyelse. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Sidan 70.

17 Ibid. Sidan 110.

18 Utbildningsutskottets betänkande, 2000/01:UbU6

19 SOU 2001:13 Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Utredaren föreslår att:

– den utbildningsvetenskapliga kommittén inom Vetenskapsrådet bör ges i uppdrag att stödja forskningsprojekt också rörande lärande och undervisning vid universitet och högskolor generellt och att

*"rådet för högskoleutbildning bör ges i uppdrag att utveckla sin uppgift att svara för information om högskolepedagogisk forskning och utveckling och därvid göra regelbundna översikter över aktuell forskning och utveckling och publicera dessa."<sup>21</sup>*

Utredningens förslag behandlas i propositionen Den öppna högskolan,<sup>22</sup> som presenteras i september 2001. Förslaget att Utbildningsvetenskapliga kommittén skall få i uppdrag att också stödja forskning om lärande och undervisning inom högre utbildning tycks inte få gehör från regeringen. Det avvisas inte uttryckligen utan det är snarare så att det kommenteras indirekt. Forskningsprojekt rörande lärande och undervisning kommenteras inte, i stället är det kvalitetsarbete och pedagogiskt utvecklingsarbete som lyfts fram i texten.

*"Det är angeläget att lärosätena överväger hur den undervisande personalens kompetens kan utvecklas så att den högskolepedagogiska förnyelsen stimuleras. Det är varje lärosätes ansvar att själv finna lämpliga former för stöd till pedagogisk utveckling. Regeringen anser att lärosätena med utgångspunkt i sin inriktning, storlek, enhetlighet osv. bör etablera den verksamhet som passar dess egna behov bäst. I flera fall kan samverkan mellan lärosäten vara det bästa alternativet."<sup>23</sup>*

När det gäller forskning kring högskolepedagogisk förnyelse hänvisas till Rådet för högskoleutbildning (senare: Rådet för högre utbildning).

*"Regeringen anser att rådets policy för finansiering av projekt bör ändras så att dessa i större utsträckning kan utgöra en del i lärosätenas strategier för utveckling av undervisning och lärande."<sup>24</sup>*

Regeringen följde inte explicit utredarens förslag till utvidgat uppdrag för kommittén.

I regeringens proposition med anledning av Lärarutbildningskommitténs betänkande föreslås att Ut-

bildningsvetenskapliga kommitténs verksamhet skall utvärderas 2004.<sup>25</sup> Någon sådan kom inte till stånd det året. I forskningspropositionen 2004 "Forskning för ett bättre liv"<sup>26</sup> sägs att den

*"särskilda satsning på utbildningsvetenskap som tillkom efter förslag i den förra forskningspolitiska propositionen bör fortsätta 2005–2008."<sup>27</sup>*

Vidare tillförs området år 2008 10 miljoner kronor. När den pågående utvärderingen rapporterats avser regeringen att återkomma om utvecklingen av satsningen på utbildningsvetenskap. Utbildningsvetenskapliga kommittén genomför en uppföljning av arbetet. Uppföljningen görs av ett utredningsinstitut i Norge.<sup>28</sup> Sammanfattningsvis konstaterar utredarna att kommitténs arbete lett till en bred definition av vad utbildningsvetenskap är och att den genom sitt arbete kommit att ge området en bestämning. Utredarna konstaterar att uppdraget att ge medel till forskning av relevans för lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet mötts

*"genom forskning som fokuserat på danning, oppdragelse, utdanning, undervisning og læring i skolevesenet så vel som på andre arenaer."<sup>29</sup>*

Sammantaget menar utredarna att den satsning som gjord väl följer de intentioner som funnits.

Regeringen utser rektor Lars Heikola till utvärderare av UVKs verksamhet med Jan-Eric Degerblad som huvudsekreterare. Utvärderingsrapporten publiceras 2005.<sup>30</sup> Utvärderaren konstaterar att det behövs betydligt längre tid än de fyra år kommittén haft på sig, för att bygga upp ett nytt forskningsområde.

*"Mot denna bakgrund finns alltså ingen anledning att föreslå en avveckling av den Utbildningsvetenskapliga kommittén och låta den integreras inom Vetenskapsrådet eller annan finansärs struktur."<sup>31</sup>*

Efter ytterligare tre år, menar utredaren, skall kommittén omformas till ett ämnesråd inom Vetenskapsrådet och därmed skall den generella instruktionen<sup>32</sup> för Vetenskapsrådet gälla.

20 Ibid.

21 Ibid. Sidan 167.

22 Prop. 2001/02:15 Den öppna högskolan. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

23 Ibid. Sidan 90.

24 Ibid. Sidan 93.

25 Prop. 1999/2000: 135 En förnyad lärarutbildning. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Sidan 42.

26 Prop. 2004/05:80: Forskning för ett bättre liv. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

27 Ibid. Sidan 205.

28 Aasen, P. m fl.: Utdanningsvitenskap som forskningsområde. En studie av Vetenskapsrådets støtte til utdanningsvitenskaplig forskning. Stockholm. Vetenskapsrådet. Rapport 2005:5.

29 Ibid. Sidan 107.

30 SOU 2005:31: Stødet till utbildningsvetenskaplig forskning. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

31 Ibid.

32 SFS 2000:1199 § 12.

# EN NATIONELL STRATEGI FÖR UTBILDNINGSFORSKNING

Professor Berit Askling, Göteborgs universitet

Läroverksamhetskommittén (LUK) presenterade 1999 i sitt betänkande Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling<sup>33</sup> ett förslag till förnyad lärarutbildning och i samband med detta även en nationell forskningsstrategi för lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet. Begreppet utbildningsvetenskap introducerades som benämning på ett nytt vetenskapsområde. I propositionen En förnyad lärarutbildning<sup>34</sup> föreslogs att en särskild kommitté för utbildningsvetenskap skulle inrättas inom Vetenskapsrådet. Kommitténs uppdrag skulle vara att

*"främja utvecklingen av utbildningsvetenskaplig forskning och forskarutbildning i nära anslutning till lärarutbildningen och med direkt relevans för lärarnas yrkesutövning"*<sup>35</sup>.

Utbildningsvetenskapliga kommitténs (UVK) tillblivelse kan alltså ses som en följd av LUKs utredningsarbete och regeringens proposition om förnyad lärarutbildning.

Ungefär samtidigt som LUKs utredningsarbete pågick, bedrevs inom departementet även arbetet med den forskningspolitiska propositionen Forskning och förnyelse<sup>34</sup>. I propositionen och även i andra samtidiga forskningspolitiska arbeten<sup>36</sup> argumenterades för ett bredare uppdrag för UVK än det som LUK och lärarutbildningspropositionen föreslagit. UVK tolkade att kommittén fått ett dubbelt uppdrag: att stärka och bredda den vetenskapliga basen för lärarutbildningen, men också att öka kunskaperna om utbildning och lärande i vid mening. Mot denna uttolkning uttrycktes kritik och besvikelse<sup>37</sup>.

I argumenteringen för utbildningsvetenskap som ett eget vetenskapsområde och med fakultetsliknande medel gick LUK också till hårt angrepp mot pedagogikforskarna för att ha försummat forskning som svarar mot lärarutbildningen och de yrkesverksammas behov<sup>38</sup>. Pedagogikforskarna hade fjärrat sig från lärares och skolors vardagsföreteelser och i stället blivit redskap för centrala politiska beslutsfattare. LUK förorda-

de mer mångdisciplinär och verklighetsnära forskning och föreslog även inrättandet av nya examensämnen i forskarutbildningen. Forskningens praktiska relevans i relation till lärarutbildningen och de pedagogiskt yrkesverksammas behov måste enligt LUK stärkas.

Förväntningarna på forskningens nytta i samhället är stora. Hela kunskapssektorn tillmäts en allt viktigare roll i samhället. Forskning har blivit ett alltmer angeläget politikområde och finansieringsformerna har under 1990-talet förändrats kraftigt<sup>39</sup>.

Forskningen kan ses som ett landskap i förändring. Ulf Sandström<sup>40</sup> ser två typer av förändring i ett sådant landskap. Den ena förändringen i landskapet rör forskningens innehåll, d v s. problemställningar, metoder, val av angreppssätt:

Forskning är ett landskap i förändring. Teorier och metoder ger svar på kniviga frågor och föder samtidigt nya problemställningar. Frågorna ingår i ett kretslopp och återkommer ibland i oväntade och nya varianter (Sandström, 2002, sid 7).

Den andra typen av förändring, enligt Sandström, syftar på de strukturer som utgör förutsättningarna för forskning. Hit hör organisationer och stabila institutionella ordningar, t ex forskningsråd. Sandström ser dessa som noder i landskapet. Kring dessa noder uppstår kommunikationskanaler och organisatoriska arrangemang. Forskarna utvecklar strategier för att kunna anpassa sig till de förhållanden som råder.

Vad som sker inom ett bestämt forskningsområde är alltså beroende av olika yttre förutsättningar och betingelser – men också hur dessa avläses och tolkas utifrån enskilda individers och grupperns olika referensramar. Arbetsvillkor och karriärvägar kan vara utformade på olika sätt, men kan också tolkas och värderas helt olika. De kan också se högst olika ut inom ett enskilt forskningsområde eller en enskild disciplin, beroende på forskningens inriktning. Vem som blir forskare och vilka val och valmöjligheter som erbjuds forskaren kan se olika ut i olika delar av högskolevärlden.

Utbildningsforskningen har relevans för flera po-

33 SOU 1999:63

34 Proposition 1999/2000:135

35 Ibid. sid 42.

36 Proposition 2000/2001: 3

37 Organisationskommittén för Ny myndighetsstruktur för forskningsfinansiering (2000)

38 Se bl a Kallos, D. 1992

39 Se också DsU 1996:16

40 Se propositionerna 1999/2000:81, 2000/01:3 och 2004/05:80.

litikområden, såsom skola, lärarutbildning, högskola, lärande i arbetslivet, och hamnar därmed i skärningspunkten mellan dessa politikområden. Sådana områden kan ibland, som bl a Brenner<sup>41</sup> påpekar, utvecklas åt helt olika håll, ibland fristående från varandra, i andra fall hårt sammanlänkade i varandra.

I detta bidrag skall senare års utveckling inom det utbildningsvetenskapliga forskningsområdet belysas med avseende på dels politiska ställningstaganden till finansieringen av forskningen inom området, dels hur lärosäten och institutioner agerat för att positionera sig i förhållande till de strukturella förutsättningar som den förda politiken kan innebära.

### Behov av nationella strategier för utbildningsforskning

Utbildning uppfattas i dag av många länders regeringar som en mycket central förutsättning för ett lands välstånd och välbefinnande i en tid då "kunskapssamhällets", "informationssamhällets och "det lärande samhällets" behov av utveckling och förnyelse för ekonomisk tillväxt betonas. Både samhälle och individer gör också omfattande investeringar i formella och informella insatser för lärande och kunskapsbildning i olika utformning och i olika sammanhang.

Den kraftiga expansionen av utbildningssystemet i Sverige och andra länder utgör konkreta belegg för den centrala roll som utbildningssystemen uppfattas spela för ländernas utveckling. I Sverige är i dag cirka 40 procent av befolkningen på ett eller annat sätt dagligen engagerad i utbildning, antingen som elever och studenter, lärare eller skolledare. Genom decentralisering av ansvars- och beslutsbefogenheter inom hela utbildningssystemet är i dag en ökad andel av dessa personer dessutom direkt indragna i planering och beslut på olika nivåer. Det finns därför i dag ett stort behov av kunskap om utbildningssystemets olika funktioner, processer och resultat hos politiker, beslutsfattare, praktiker och en intresserad allmänhet.

OECD har i många år påtalat regeringarnas ansvar att samordna produktion, förmedling och användning av forskning inom utbildningsområdet<sup>42</sup>. Sedan 2001 genomför OECD granskningar av några medlemsländers system för utbildningsforskning (så som denna forskning är definierad i respektive land). OECD har valt att betrakta utbildningssystemen utifrån perspektivet

"knowledge management problems". Med ett sådant perspektiv bör, enligt OECD, det grundläggande syftet med utbildningsforskning och utvecklingsarbete (educational R&D) vara:

*...to develop, organise and disseminate information (knowledge) that illuminates our long-range understanding of fundamental processes of education. In the short term, it supports continuous improvements of the educational system. (CERI/CD 2002, sid 14)*

Bakom OECDs granskningar ligger iakttagelsen att många länder, trots att utbildningen framhålls som viktig, ändock inte behandlar utbildningsforskning och utvecklingsarbete som självständiga kunskapsområden som ger möjligheter att utöva och medverka i kontroll, förbättring och förnyelse. Snarare behandlas utbildningsforskning och utvecklingsarbete som delkomponenter i andra politikområden, t ex högre utbildning, lärarutbildning, lokalt skolutvecklingsarbete mm. Utbildningsforskning och utvecklingsarbete tycks genomföras i diffusa system med en mångfald av aktörer och intressenter inblandade. Nationella helhetsperspektiv och nationella strategier saknas ofta.

Utbildningsforskningen tycks i många länder vara dåligt samordnad, den är inte heller tillräckligt internationell till sin karaktär. Den inventeras och utvärderas inte systematiskt, vilket leder till dåligt utnyttjande av forskningens resultat. Allt detta innebär att den potential som finns inom forskningsområdet inte utnyttjas fullt ut.

*The price paid for this lack of national policy or strategy is that educational R&D systems are often relatively anarchic and inefficient, and very slow to respond to pressures for educational improvement. It is in part the fact that so many countries are now engaging in rapid and often fundamental reforms in education that the weaknesses in educational R&D system become exposed. (EDU/CERI/CD (2004), sid 15)*

Att i ett land kunna producera, sprida och tillämpa ny kunskap förutsätter enligt OECD att det finns en kapacitet hos systemets olika huvudaktörer: praktiker, policymakare och forskare att kunna utnyttja varandras

41 Sandström, U., 2002

42 Brenner, M., 2003

erfarenheter och insatser och att vara lyhörda för olika perspektiv. Inte minst praktikernas förmåga att kunna tillämpa vetenskapliga erfarenheter i sitt dagliga arbete förutsätter en förmåga att förstå forskningens sätt att fråga och att söka svar – men också möjligheter att få medverka när frågor ställs och svar och lösningar söks.

Eftersom utbildningsområdet i så hög grad är en nationell angelägenhet och då det knappast finns några privata intressen för finansiering av kunskapsutveckling inom området, och inte heller några egentliga intressenter för nyttiggörandet av forskningens resultat utöver politiker, beslutsfattare och direkt inblandade så vilar, enligt OECD, ett tungt ansvar på regeringarna att finansiera kunskapsutvecklingen inom området.

Vad som kan utläsas ur OECD-rapporterna är uppfattningen att forskarna har två typer av avnämare inom utbildningssystemet att samspela med: policymakers och practitioners (systemaktörer och processaktörer<sup>43</sup>) och att det behövs en sammanhållen forskningsstrategi som bevakar att forskning om såväl mikro- som meso- och makronivåerna genomförs och att erfarenheter och resultat relaterat till varandra<sup>44</sup>.

### Svensk utbildningsforskning

Den omfattande reformeringen av den svenska skolsystemet under 1940- och 50-talen krävde omfattande underlag i form av kartläggningar och analyser. Många av dessa genomfördes av de pedagogiska institutionerna. Den nya grundskolans implementering följdes genom pedagogiskt utvecklingsarbete, uppföljningar och forskning. Här kan man säga att grunden lades till en systematisk nationell utbildningsforskning. Humanistisk – samhällsvetenskapliga forskningsrådets<sup>45</sup> utvärdering av svensk pedagogisk forskning talar om 1950- och 60-talen som den svenska pedagogikforskningens guldålder.

Under hela 1960- och 70-talen var Skolöverstyrelsens FoU-anslag det största enskilda forskningsanslaget inom utbildningsområdet och markerade därmed sektorsmyndighetens roll som forskningsfinansierare. Med SÖs anslag finansierades utvecklingsarbete inom och utom SÖ samt forskning vid vetenskapliga institutioner, i första hand de pedagogiska institutionerna. Det kan vara rimligt att betrakta SÖs forskningsprogram som en nationell forskningsstrategi för utbildningsområdet, låt vara begränsat till skolområdet. SÖs finansie-

ring innebar emellertid en obalans på pedagogikinstitutionerna: en förhållandevis god tillgång på externa sektorsforskningsmedel men en liten bas av permanenta fakultetsmedel<sup>46</sup>.

Skolöverstyrelsen avvecklades 1991 och ersattes av Skolverket. När den nya myndigheten eget forskningsprogram togs fram<sup>47</sup> kritiserades SÖs forskningsprogram för att ha varit alltför klassrums-, metod- och inlärningsinriktat. Individnivån utgjorde ramen för en överraskande stor del av de beviljade projekten på bekostnad av system- och organisationsperspektiv. Den åtgärdsinriktade sk FoU-modellen, som präglade den SÖ-finansierade forskningen, svarade knappast mot den närhet mellan kunskapsproduktion och kunskapsanvändning som en decentraliserad skolorganisation måste utveckla. Lärare som "situated decision-makers" i en verksamhet som präglas av situationsbestämd och context-beroende problemlösning kräver andra former för forskning än den klassiska FoU-modell som SÖ ansågs ha tillämpat<sup>48</sup>.

Skolverkets forskningspolicy grundades i uppfattningen att Skolverket bör fungera som en kunskapsorganisation i en decentraliserad skolorganisation och som en resurs för det lokala skolutvecklingsarbetet. Skolverket skulle ses som ett centralt myndighetsorgan som lägger grunden för en kunskapsbaserad styrning inom ett decentraliserat beslutssystem. Decentraliseringen inom skolan kräver, enligt Skolverkets resonemang, hög kompetens hos aktörerna på olika nivåer inom utbildningssystemet. Skolverket markerade också forskningsområdets mångdisciplinära karaktär genom att inbjuda forskare från flera discipliner att ingå i olika nätverk. Skolverkets forskningsprogram byggdes upp med fem basprogram:

- 1) Skolans verksamhet – utbildningens innehåll, utformning och resultat
- 2) Skolan som kultur- och arbetsmiljö
- 3) Styrning och ledning av utbildning – central, regional och lokal utbildningsplanering
- 4) Utbildningens effekter och effektivitet
- 5) Utbildning och utbildningspolitik i samhället

Redan när Skolverket 1991 utformade sitt forskningsprogram fanns alltså en kritik mot den tidigare centralistiska, instrumentella FoU-modellen, som den nya

43 OECD/CERI 2000, OECD/CERI 2002, OECD/CERI 2003, OECD/CERI 2004

44 Jmf Lindblad, S., 2000, sid 174 ff

45 Jmf Dahllöf, U., 2000 om styrkan i den pedagogiska forskningen

46 Rosengren, K E., och Öhngren, B., 1997

47 Se SOU 1980:2

48 Skolverket 1992.

verksledningen menade att den tidigare Skolöverstyrelsen stått för<sup>49</sup>. I Skolverkets program från 1991 finns en hel del av de tankegångar som OECD började utveckla vid mitten av 1990-talet.

I Regeringens forskningsproposition 1996/97 Forskning och samhälle fick Skolverkets forskningsprogram ett positivt omnämmande. Men med hänvisning till det statsfinansiella läget skedde från 1996 emellertid en successiv avveckling av hela programmet. I propositionen Forskning och förnyelse<sup>50</sup> ökade regeringen anslagen till utbildningsforskning, dels till utbildningsvetenskap inom Vetenskapsrådet, dels till Skolverkets sektorsforskningsprogram, som därmed fick en nystart från 2001. Här markeras alltså en tydlig skillnad mellan forskarinitierad forskning av grundforskningskaraktär med finansiering från Vetenskapsrådet och forskning av sektorsforskningskaraktär initierad och finansierad av sektorsorganet Skolverket.

Med hänvisning till att den breda utbildningsforskningens intressen i framtiden skulle komma att tas tillvara inom det utbildningsvetenskapliga vetenskapsområdet inom Vetenskapsrådet ansåg Skolverket det som angeläget att sektorsforskningskaraktären skärptes i den forskning som Skolverket finansierar. Den Skolverketsfinansierade forskningen koncentrerades till följande huvudområden:

- \* Lärande bland barn, unga och vuxna i sådana organiserade sammanhang som ingår i Skolverkets sektorsansvar
- \* Lärararbete som bedrivs för att underlätta det lärande som sker i de organiserade sammanhang som ingår i Skolverkets sektorsansvar
- \* Ledningsverksamhet inom sådana lokala organisationer som ansvarar för utbildningsinsatser inom sådana fält som ingår i Skolverkets sektorsansvar

Skolverksinitierad forskning skall, enligt verkets programförklaring, bidra till att begrepp, teorier och referensramar utvecklas som kan vara goda underlag såväl för politiska beslut som för pedagogisk reflektion och handling. Skolverket skall initiera och beställa forskning och även påverka hur forskningen skall genomföras. Med utgångspunkt tagen i inhämtade miljöbeskrivningar valde Skolverket ut forskningsmiljöer med vilka verket förde en dialog om forskningens in-

riktning. Relevanta problemformuleringar togs fram i samarbete mellan Skolverket, forskare och företrädare för de många aktörerna inom barnomsorg, skola och vuxenutbildning. Karaktären av sektorsmyndighetsinitierad forskning är tydlig. Detta program avvecklades dock redan 2003.

Karl-Gustaf Stukåt<sup>51</sup> genomförde två granskningar av sådan skolrelaterad forskning som finansierats utanför SÖs och Skolverkets anslag under åren 1980–1990 resp 1990–1995. Sammantaget fann Stukåt att andra finansierare än sektorsorganen årligen finansierade många skolrelaterade projekt och att den rådsfinansierade forskningens andel successivt ökat. Innehållsligt noterade Stukåt ett betydande överlapp mellan myndighetsfinansierad och rådsfinansierad forskning.

På uppdrag av UVK genomförde Lillemor Kim och Eva Olstedt en kartläggning av ansökningarna till UVK under åren 2001–2003<sup>52</sup>. Kim och Ohlstedt konstaterade att UVKs första år sammanföll med stora förändringar i det svenska systemet för forskningsfinansiering. De konstaterar också att i och med tillkomsten av UVK har stödet från andra forskningsfinansierare till forskning inom området minskat. Samma slutsats drar Aasen m fl<sup>53</sup> i kartläggningen av utbildningsvetenskap som forskningsområde. Någon säker överblick över området är dock svår att få. Det finns ingen samlad bild av utbildningsforskningen och dess finansiering.

#### Utbildningsforskningens huvudsakliga utförande

Av olika skäl har utbildningsforskningsfrågor i Sverige, mer än i många anglosaxiska länder, kommit att bli pedagogikforskarnas frågor. Enligt Urban Dahllöf<sup>54</sup> börjar en integrerad syn på det svenska pedagogikämnet växa fram under 1960-talet. Då började ämnet bindas samman på ett bättre sätt än tidigare. En starkt bidragande orsak till detta var, enligt Dahllöf, de nya och bredare frågeställningar med påtaglig samhällsanknytning som pedagogiska forskare grep sig an i form av uppdragsundersökningar för statliga kommittéer inför planering av olika utbildningsreformer.

Närheten till reformarbetet inom skolområdet har visserligen erbjudit pedagogikforskarna forskningsmöjligheter men har inte varit helt oproblematisk. Avvägningen mellan vetenskaplig kvalitet och praktisk relevans har skapat osäkerhet om den pedagogiska disciplinens plats i akademien, dess relation till de disciplinära

49 Se Aasen, P., (2002) "Forskning som utdanningspolitik". Skolverket: Fördjupad anslagsframställning: Forskning. Bilaga 1.

50 Skolverket 1992.

51 Proposition 2000/01:3.

52 Kim, L. & Ohlstedt, E., 2005

53 Aasen, P., m fl 2005

54 Dahllöf, U., 1990

”grannarna” och pedagogikforskarnas roll i förhållande till uppdragsgivare och avnämare inom de pedagogiska verksamhetsfälten. Det starka beroendet av externa medel har också inneburit starka krav på praktisk relevans. Diskussionen om den svenska pedagogiska forskningens identitet och disciplinära hemvist har förts i olika sammanhang under flera år. Dessa pedagogikdisciplinens sk identitetsproblem har behandlats av flera pedagogikforskare<sup>55</sup>. Med facit i handen kan man säga att det var under denna period som grunden också lades för den kritik mot pedagogikforskningen för att gå systemaktörernas ärenden men ignorera processaktörernas, som LUK gett så tydliga uttryck för.

### Satsningen på utbildningsvetenskap

Vid 1990-talets mitt började utbildningsdepartementet förbereda för en reformering av lärarutbildningen, först genom tillsättning av en arbetsgrupp och därefter med en lärarutbildningskommitté. Arbetsgruppen<sup>56</sup> förde ett resonemang om läraryrket och lärarutbildningen som underlag för det kommande utredningsarbetet. En viktig utgångspunkt för den nya lärarutbildningen bör, enligt arbetsgruppen, vara de avsevärt förändrade villkoren för arbetet som lärare som dagens skola innebär. Mål och styrning av skolan har förändrats, vilket bla innebär att lärarna själva förväntas utveckla nya sätt att organisera och leda arbete i skolan. Läraryrket kräver mer av teoretisk kompetens för att läraren själv skall kunna forma sin egen lärarroll. Arbetsgruppen hänvisar till nationella och internationella arbeten om praktisk forskning inom skolområdet och i anslutning till lärarutbildningen. Arbetsgruppen diskuterar också möjligheten att inrätta en särskild fakultet för lärarutbildningen och dess forskning

Lärarutbildningskommittén (LUK) tillsattes 1997 med utbildningsutskottets ordförande som ordförande för kommittén – något som poängterade riksdagens och dess utbildningsutskotts särskilda engagemang i frågan. Kommitténs uppdrag omfattade lärarutbildningens alla delar och aspekter. I ett särskilt kapitel i betänkandet presenterar LUK en forskningsstrategi för lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet. Ett tungt argument för att förstärka forskning och forskarutbildning på lärarutbildningens område är, enligt LUK, de förändringar som skett inom yrkesområdet under 1990-talet. Både arbetsgruppen och LUK argumenterade för en praktisknära lärarutbildnings- och skolanknuten forskning som syftar till att stärka lärarkårens professiona-

lism och beredskap att delta i lokalt skolutvecklingsarbete i en decentraliserad skolorganisation.

*Strategin skall stärka den vetenskapliga basen för en akademisk yrkesutbildning, utgöra en referensram för forskning knuten till förskola, skola, fritidshem och vuxenutbildning men också till annan pedagogisk yrkesverksamhet. Forskningsstrategin skall öka den professionella identiteten hos pedagogisk personal. (SOU 1999: 63, sid 263).*

Vad som är nytt i förhållande till tidigare diskussioner om utbildningsforskningens praktiska relevans är den kraftiga markeringen av ”verkstadsgolvets” behov av praktikrelevant forskning och forskningsanknytning genom praxisnära forskning och forskning inom pedagogiskt arbete. Pedagogikforskarna har, menar både arbetsgruppen och LUK, inte varit tillräckligt lyhörda för de pedagogiskt verksamas egna frågeställningar och tillräckligt öppna för att låta ”praktiker” bli delaktiga i forskningsprocessen. Arbetsgruppen och LUK lyfter fram de sk processaktörerna, dvs. de verksamma på skolans mikronivå, som nyckelaktörer i en decentraliserad skola. Både arbetsgruppen och LUK argumenterade alltså för inrättandet av en forskningsresurs som skall stärka utbildningsforskningens praktiska relevans.

Organisationskommittén för Ny myndighetsorganisation för forskningsfinansiering<sup>57</sup> berör i en delrapport från 2000 även utbildningsvetenskap och uttrycker uppfattningen att syftet med den utbildningsvetenskapliga satsningen är dubbelt: att stärka förutsättningarna för läraryrkets och lärarutbildningens forskningsanknytning och att utveckla forskningsområdet utbildningsvetenskap i vid mening.

I propositionen ”Forskning och förnyelse”<sup>58</sup> presenterar regeringen, som nämnts ovan, sina forskningspolitiska intentioner. Även utbildningsrådets behov av forskning berörs och propositionen slår fast att utbildning är en avgörande framtidsfråga både för den enskilde och för samhället i stort. Regeringen anser att det är synnerligen angeläget att stärka och bredda den vetenskapliga basen för lärarutbildningen, men också att öka kunskaperna om utbildning och lärande i vid mening.

Något nytt vetenskapsområde inrättades inte och inte heller ett nytt forskningsråd. Däremot inrättades 2001 en temporär kommitté, Utbildningsvetenskapliga kommittén (UVK), med placering i Vetenskapsrådet (VR). Kommitténs uppdrag blev att stödja forskning

55 se t ex Dahllöf, U., 1987, 1990, Wallin, E., 1990, Lindblad, S., 2000, Fritzell, C., 2003, Englund, T., 2004

56 DSU 1996:16 ; Carlgren, I., 1996a, Carlgren, I., 1996b.

57 Organisationskommittén för Ny myndighetsorganisation för forskningsfinansiering, 2000

58 Proposition 2000/2001:3



som, i enlighet med arbetsgruppens och LUKs resonemang, svarar mot behov i lärarutbildningen och som har direkt relevans för de pedagogiskt yrkesverksamma, men också – genom de senare forskningspolitiska uttalandena<sup>59</sup> – att stödja forskning som behandlar frågor om lärande och kunskapsbildning i vidare mening. Den arbetsgrupp<sup>60</sup> som på uppdrag av Vetenskapsrådets ledning tog fram underlaget för VRs styrelses beslut om inrättande av Utbildningsvetenskapliga kommittén konstaterar att "förstärkning" och "breddning" är två ledord i de normerande texterna för kommitténs kommande arbete. Gruppen säger att snävheten i angivandet av arenan kompletteras av den bredd som texterna förespråkar vad gäller synen på lärande och kunskapsbildning.

Organisationskommittén, Vetenskapsrådet och sedermera också UVK utgick från antagandet att utbildningsvetenskap är en mångvetenskaplig arena med en klar kärna av forskning inom pedagogik, didaktik, ämnesdidaktik och pedagogiskt arbete – men samtidigt med ett inflöde av andra disciplinära teoribildningar och forskningsmetoder.

Bakom begreppet utbildningsvetenskap låg alltså redan från starten olika uppfattningar om vad satsningen skulle tjäna för syften. Om satsningen betraktas som en tillfällig insats för att främja lärarutbildning och skolutveckling bör forskarnas studieobjekt finnas i skolans verksamhet och de omedelbara relevansaspekterna betonas. Kan satsningen ses som början till att etablera ett vetenskapsområde och ett forskningsråd, i analogi med ämnesråden inom VR, finns studieobjekten i en vidare sfär av företeelser som utbildning, undervisning, lärande och kunskapsbildning och då krävs en långsiktighet i kunskapsuppbyggnaden. Därmed blir också de akademiska kriterierna angelägna att utveckla.

På uppdrag av UVK gjorde Fransson och Lundgren en genomgång av hur begreppet utbildningsvetenskap lanserats, definierats och tolkats<sup>61</sup>. Fransson och Lundgren fann att LUK inte använde begreppet konsekvent och att dess innebörd varierade i texterna – något som säkert bidragit till att skapa viss osäkerhet om vad som egentligen avsetts.

Petter Aasen med medhjälpare, som på uppdrag av UVK granskat kommitténs första verksamhetsår konstaterar att kommitténs uppdrag är tvåfaldigt, något som antagligen bidragit till oklarhet och om begreppets innebörd och osäkerhet i uttolkningen:

*Slik vi leser det forskningspolitiske oppdraget som Vetenskapsrådet har fått, viser det til behovet for å fremme forskning og forskerutdanning på laererutbildningens område spesielt, men også i relasjon til pedagogisk yrkesvirksomhet mer generelt, og det viser til behovet for å øke kunnskap om utdanning og laering i vid, samfunnsmessig betydning. (Aasen m fl 2005, sid 107).*

Regeringen uppdrog 2004 åt Lars Haikola<sup>62</sup> att utreda systemet för forskningsfinansiering av utbildningsvetenskap. Även Haikola pekar på det tvåfaldiga syftet med tillskapandet av utbildningsvetenskapliga kommittén och dess forskningsresurs.

*Å ena sidan att skapa ett forskningsfinansieringsorgan för forskning med "direkt relevans för lärares yrkesutövning"; å andra sidan att "stärka" den utbildningsvetenskapliga forskningen. Det sistnämnda får uppfattas som relaterat till den vetenskapliga kvaliteten, med andra ord: kommittén skall bidra till att höja den vetenskapliga kvaliteten på den utbildningsvetenskapliga forskningen i landet." (SOU 2005:31, sid 77)*

I samband med förarbetet under 2003 till den forskningspolitiska proposition för 2005–2008 uppdrog regeringen åt Skolverket<sup>63</sup> att utarbeta en kunskapsstrategi för sitt verksamhetsområde. I sin skrivelse till regeringen anger Skolverket följande beträffande avgränsningen av utbildningsvetenskap:

*Skolverket vill i sammanhanget understryka vikten av att utbildningsvetenskap ges en bred definition. Även om just lärarutbildningens och verksamhetens behov och intressen är viktiga, är det enligt Skolverkets mening olyckligt om utbildningsvetenskap betraktas som ett pedagogernas och didaktikernas forskningsfält...*

*Skolverkets mening är att såväl långsiktig, teoriutvecklande grundforskning kring utbildningsområdets grundläggande frågor som praxisnära forskning, i vilken de verksamma är involverade och drivande, är viktig och behöver stärkas. (Skolverket, 2003, sid 3)*

I de granskningar och utredningar som gjorts när UVK väl startat sin verksamhet har alltså den vidare tolk-

59 Proposition 2000/2001:3

60 Ordförande rektor Eskil Franck, Lärarhögskolan i Stockholm.

61 Fransson, K, och Lundgren, U., 2003

62 SOU 2005: 31

63 Skolverket 2003

ningen av utbildningsvetenskap fått stöd. UVK uppfattas ha en viktig funktion i att stödja forskning av hög vetenskaplig kvalitet inom ett omfattande verksamhetsfält där forskningsfinansieringen i övrigt är klart otillräcklig och dessutom i stort sett helt okoordinerad. Man kan uttrycka det så att en nationell strategi för utbildningsforskning efterlyses och att UVK bedöms kunna ha denna funktion.

### Ett forskningslandskap i förändring

Innebörden i den forskningspolitik som fördes vid slutet av 1990-talet var att sektorsforskningens betydelse bör tona ner att fakultetsanslagen inte bör öka och att forskningsresurserna bör lokaliseras till det nyinrättade Vetenskapsrådet. Forskningsmedel söks i öppen konkurrens och fördelas utifrån forskarsamhällets bedömningar och prioriteringar. Nyfikenhetsbaserad forskning skall stimuleras och tvärvetenskaplig forskning främjas. Den traditionella sektorsforskningen bör ersättas av en "rådifierad" variant<sup>64</sup>. Denna förändringsprocess ägde, enligt Sandström, rum inom loppet av ett par år och genomfördes mycket konsekvent.

Den nya forskningspolitiken genomförs i en högskoleorganisation, i vilken lärosätena själva "äger" frågan om sin egen interna organisation. Lärosätena har också utnyttjas detta "ägarskap", något som bla Högskoleverkets program- och ämnesutvärderingar vittnar om. Så har tex många institutioner blivit större (genom hopslagningar av småinstitutioner) och olika tvärvetenskapliga centrumbildningar har etableras. Det tidigare självklara sambandet mellan disciplin – professur – institution – fakultetsnämnd är sedan många år helt borta. Därmed har också invanda rutiner för kontroll av den vetenskapliga kvaliteten förändrats. Det peer-review-förfarande som forskningsrådet svarar för formar därför viktiga nationella arenor för kontroll av den vetenskapliga kvaliteten.

Inom lärarutbildningarna och bland pedagogikinstitutionerna tycks dessa genomgripande förändringar i forskningspolitiken generellt sett väckt mindre uppmärksamhet än det av LUK förda resonemanget om en utbildningsvetenskaplig fakultetsmedelsliknande resurs för lärarutbildningen, forskning i nära anknytning till pedagogisk yrkesverksamhet och ett särskilt organ med ansvar för bla forskning och forskarutbildning inom området. Vad som framstått som ett stort bekymmer på lärosätena har varit den fortfarande svaga infrastrukturen för forskning och forskningsanknytning i anslutning till lärarutbildningen. Inte minst de själv-

ständiga examensarbetena som introducerades i den nya lärarutbildningen har gjort behovet av forskarutbildare handledare och examinatorer närmast prekärt och drivit på satsningar på kompetensutveckling för adjunkter i form av forskarutbildning.

Under senare år har två utvärderingar av Högskoleverket, den ena avseende lärarutbildningen<sup>65</sup>, den andra avseende pedagogikämnet<sup>66</sup>, riktat blickarna mot ställningstaganden och åtgärder inom lärosätena, dvs inom de fakulteter och institutioner som skall realisera lärarutbildningsreformen och de olika forskningspolitiska intentionerna.

De båda utvärderingarna, som ju båda fokuserar universiteten och högskolornas hantering av sina utbildnings- och forskarutbildningsuppdrag inom lärarutbildnings- respektive pedagogikområdet, ger intressanta belysningar av hur det skett tydliga förändringar i sättet att organisera lärarutbildningen inom respektive lärosäte. På vissa lärosäten är lärarutbildningen fortfarande ganska väl avgränsad från övriga delar av lärosätet (ett slags bevarad lärarhögskola), på andra lärosäten engagerar lärarutbildningen praktiskt taget samtliga delar av lärosätet (ett slags matrisorganisation). Detta får betydelse för hur väl forskningen inom det utbildningsvetenskapliga området kan avgränsas och identifieras och sägas svara mot lärarutbildningens behov.

Begreppet utbildningsvetenskap har introducerats i de lokala högskoleorganisationerna som benämning för organisatoriska eller administrativa eller ekonomiska avgränsningar (fakultetsnämnder och institutioner) – dock ofta utan att några mer påtagliga överväganden om konsekvenser med avseende på relationen till pedagogikämnet och ansvaret för den akademiska kvalitetskontrollen kan noteras. Det finns utbildningsvetenskapliga fakulteter och fakultetsnämnder och det finns institutioner för utbildningsvetenskap. Den oklarhet kring begreppet utbildningsvetenskap, som fanns redan på den politiska nivån i reformarbetet under slutet av 1990-talet<sup>67</sup>, spreds alltså ner i högskoleorganisationen, I Högskoleverkets utvärdering av pedagogikämnet gör utvärderarna följande påpekande:

*Vid granskningen av utbildningarna har framkommit ett stort behov av att tydliggöra olika benämningar och begrepp som används för att beteckna utbildningarna och den syn på ämnet pedagogik och andra näraliggande ämnen som hänger samman med dessa.*

64 Se Sandström, U 2002, sid 15.

65 Högskoleverket, 2005a

66 Högskoleverket, 2005b

67 Se Fransson, K, och Lundgren, U., 2003

*Ett begrepp som är särskilt viktigt i sammanhanget är utbildningsvetenskap som finns som en ny beteckning på fakulteter, institutioner och utbildningar samt som benämning av ett undervisningsämne. (Högskoleverket 2005b, sid 33)*

Båda utvärderingarna pekar också på att forskarutbildningen inom området expanderat. I förhållande till övriga områden inom högskolan är det en anmärkningsvärd stor antagning av doktorander till forskarutbildningen. Bland de forskarstuderande finns ett stort inslag av sk mobila doktorander (eller nomaddoktorander), dvs doktorander som har adjunktstjänst vid en högskola utan fasta forskningsresurser. Många av dessa doktorander bedriver sina doktorandstudier inom ramen för sig egen högskolas kompetensutvecklingsprogram. Den externa finansieringen av forskarutbildningen är alltså stor och forskarutbildningens syfte att stärka lärarutbildningens forskningsanknytning genom ett slags högskoleintern uppdragsutbildning är tydligt.

Pedagogikämnets relation till det nyintroducerade begreppet utbildningsvetenskap har tolkats på olika sätt: pedagogik har setts som ett ämne parallellt till utbildningsvetenskap, utbildningsvetenskap har setts som underavdelning till pedagogik, pedagogik som underavdelning till utbildningsvetenskap osv. Inom vissa lärosäten har pedagogikämnet närmast helt försvunnit som avgränsat kunskapsområde. Inom vissa lärosäten sker en uppdelning av pedagogikämnet i två från varandra avskilda delar – en sk akademisk pedagogik och en lärarutbildningspedagogik. Den uppdelning inom pedagogikdisciplinen i olika delområden som bl a HSFR:s utvärdering<sup>68</sup> noterat i slutet av 1990-talet, har nu blivit tydligare.

Examensämnet pedagogik i forskarutbildningen har på sina håll – helt i linje med LUKs förslag – kompletterats med andra examensämnen, såsom pedagogisk arbete, didaktik, ämnesdidaktik, lärande m m. Högskoleverkets bedömare av grund- och forskarutbildningen inom ämnesområdena pedagogik, didaktik och pedagogiskt arbete ger i sin slutrapport följande uppmaning:

*Det framstår som angeläget att de olika benämningar och begrepp som används när det gäller att ange undervisningsämnen klargörs i relation till varandra. De underlag bedömargruppen tagit del av för bedömning ger inte grund för någon tydlig beskrivning av vad de olika beteckningarna står för. En ökad*

*tydlighet från lärosätenas sida tillsammans med en nationell, historiskt medveten och principiellt klargörande diskussion av innehållet i de beteckningar som förekommer vore önskvärd. Bristen på tydlighet riskerar att bidra till en oklar ämnesidentitet och kan innebära en utarmning av ämnet pedagogik vid ökande specialisering. (Högskoleverket 2005, sid 39)*

I tider då många lärosäten och fakulteter och institutioner av forskningspolitisk strategiska skäl försöker göra kraftsamlingar för att stärka sina miljöer inför en allt hårdare kvalitetskontroll vid fördelning av medel, så tycks det inom pedagogikämnet på sina håll ske en uppdelning ifrån varandra avskilda delar med olika institutionstillhörigheter och olika forskarexamensämnen. Tomas Englund<sup>69</sup> har i en artikel i Pedagogisk forskning i Sverige ställt sig tvivlande till värdet av alla dessa olika beteckningar och ser det i stor utsträckning som en fråga om hävdande av revir och menar att benämningens politik kanske är ett av pedagogikens problem.

#### **Utbildningsvetenskap – ett mångdisciplinärt vetenskapsområde**

Under senare delen av 1990-talet och början av 2000-talet fördes alltså två olika politiska processer i vilka utbildningsforskning behandlas. Den ena utgick från ett renodlat sektorsperspektiv och utmynnade i ett förslag till forskningsstrategi, som är mycket snarlikt det program som sektorsmyndigheten Skolverket presenterar ungefär samtidigt. I den andra politiska processen sattes utbildningsforskningen in i ett större sammanhang och här anas den argumentation som OECD fört om behovet av en utbildningsforskning som beaktar hela utbildningssystemets komplexitet, liksom det formella och informella lärande som sker utanför det allmänna skolväsendet. Dessa parallella processer är i sig ett exempel på de brister OECD påtalat när det gäller koordineringen av ett lands utbildningsforskning.

I satsningen på utbildningsvetenskap bryts, som vi sats ovan, flera olika politikområden och flera olika intressenters tolkningar och uppfattningar. Lärarutbildningen har flera kontaktytor: till skolan, till akademien och till allmänheten. Inom akademien är det akademiska kvalitetskravet starkt, till skolan och allmänheten dominerar relevanskravet. Eftersom det samtidigt sker förändringar inom vart och ett av dessa politikområden, och dessutom inom de kunskapsregimer som är engagerade i att forma forskningens frågor och i sökandet

68 Rosengren, K-E. och Öhngren, B., 1997: An Evaluation of Swedish Research in Education..

69 Englund, T. 2004

efter svar, så var det ett komplext mönster av åsikter, antaganden och värderingar, som lärarutbildningsreformen hade att sila igenom innan den "omvandlades" till administrativa och organisatoriska åtgärder inom de olika lärosätenas fakulteter och institutioner.

LUK argumenterade för en satsning på utbildningsvetenskap som en nationell forskningsstrategi för lärarutbildning och pedagogisk yrkesverksamhet. Relevanskravet för processaktörerna sattes högt. Satsningen skulle riktas till lärarutbildningen inom högskolan. Någon egentlig diskussion av de vetenskapliga kvalitetskraven fördes ej.

LUKs argument och förslag för forskning och forskningsanknytning ger uttryck för en insikt om lärarnas och skolans behov av kunskapsutveckling och delaktighet i denna utveckling. Däremot finns knappast några spår av det forskningspolitiska arbete som pågick samtidigt. Vad LUK förordade var en stärkning av en sektorsforskning – samtidigt som regeringen i sitt forskningspolitiska arbete markerade en utveckling bort

från sektorsforskning och för en forskning av grundforskningskaraktär, styrd av vetenskapliga kriterier.

I det forskningslandskap som den nya forskningspolitiken – och den nya finansieringen av forskningen skapar – kan UVK ha en viktig funktion genom att utforma en nationell strategi för forskning inom utbildningsområdet. För ett forskningområde, som vetter mot ett så omfattande praktikerfält som utbildning, lärande och kunskapsbildning, som har så svag finansiering från andra tunga intressenter inom området (t ex huvudmännen kommunerna), som gjort sig så beroende av externa medel och där de forskningsproducerande institutionerna, dessutom, påtagit sig en omfattande forskarutbildningsuppgift, är det särskilt angeläget att det finns en nationell överblick. En viktig uppgift för ett framtida ämnesråd för utbildningsvetenskap är att ha överblick över hela detta områdes utveckling och att bevaka utbildningsforskningens vetenskapliga kvalitet och praktiska relevans.

## REFERENSER

- Aasen, P. (2002) "Forskning som utbildningspolitik". Skolverket: Fördjupad anslagsframställning: Forskning. Bilaga 1.
- Aasen, P., Pröitz, T. och Spord Borgen, J. (2005) Utdanningsvitenskap som forskningsområde. En studie av Vetenskapsrådets stötte till utbildningsvetenskaplig forskning. Vetenskapsrådet rapport 2005:5. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Brenner, M. (2003) Kontrovers och consensus. Vetenskap och politik i svenskt 1990-tal. Nora: Nya Doxa
- Carlgren, I. (1996a): Lärarutbildningen som yrkesutbildning, bilaga 1 i DsU 1996:16 Lärarutbildning i förändring. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Carlgren, I. (1996b) Skolans utveckling och forskningen, bilaga 2b i DsU 1996:16. Lärarutbildning i förändring. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Dahllöf, U. (1987). Nyckelproblem i den svenska pedagogikens forskningsutveckling. Forskning om utbildning Vol. 14, nr 1, sid 4-19
- Dahllöf, U. (1990) Det svenska pedagogikämnetets identitet. Några steg på vägen i dess utveckling. I Fridjonsdotter, K (1990)(red): Svenska samhällsvetenskaper. Stockholm: Carlsson
- Dahllöf, U. (2000) Ämnesutveckling och intressentbehov som bas för stöd åt pedagogisk forskning. Pedagogisk forskning i Sverige. Vol 5, nr 2, sid 107-130
- DsU 1996:16 Lärarutbildning i förändring. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Englund, T. (2004) Nya tendenser inom pedagogidisciplinen under de tre senaste decennierna. Pedagogisk forskning i Sverige, Vol 9, nr 1, sid 37-49
- Fransson, K. och Lundgren, U. (2003) Utbildningsvetenskap – ett begrepp och dess sammanhang. Vetenskapsrådets rapport 2003:1
- Fritzell, C. (2003) Pedagogikens fält och disciplinära struktur. Pedagogisk forskning i Sverige, Vol 8, nr 4, sid 246-251
- Härnqvist, K. (1997) Educational Research in Sweden: Infrastructure and Orientation. I Rosengren, K E. och Öhngren, B. An Evaluation of Swedish Research in Education. Stockholm: Humanistisk- samhällsvetenskapliga forskningsrådet
- Högskoleverket (2005a) Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R. Stockholm: Högskoleverket
- Högskoleverket (2005b) Utvärdering av grund- och forskarutbildning inom ämnesområdena pedagogik, didaktik och pedagogiskt arbete vid svenska universitet och högskolor. Stockholm: Högskoleverket
- Kallos, D. (1992) Varför är det så svårt att förstå den utbildningsvetenskapliga kommitténs arbetsuppgifter? Tidskrift för lärarutbildning och forskning. 2002, nr 1-2, sid 131-145
- Kim, L. och Ohlstedt, E. (2005) Utbildningsvetenskapliga kommittén – en ny aktör i forskningslandskapet. Arbetsrapport 2005:33. Stockholm: Sister
- Lindblad, S. (2000) Pedagogisk forskning vid skiljevägen – en fråga om disciplinering?. Pedagogisk forskning i Sverige. Vol. 5, Nr 2, sid 170-180
- OECD/CERI (2000) Knowledge management in the learning society. Paris: OECD/CERI
- OECD/CERI (2002) Educational Research and Development in England. Examiners' report. OECD/CERI 2002:10
- OECD/CERI (2003) New Challenges for Educational Research. Paris: OECD/CERI
- OECD/CERI (2004) Educational Research and Development in Denmark. Examiners' report. OECD/CERI 2004:10
- Organisationskommittén för Ny myndighetsstruktur för forskningsfinansiering (2000): Forskningsfinansiering i samverkan. Budgetförslag, inriktning och organisation av de nya myndigheterna för forskningsfinansiering. Delrapport
- Proposition 1996/97 Forskning och samhälle. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Proposition 1999/2000: 81 Forskning för framtiden – en ny organisation för forskningsfinansiering. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Proposition 1999/2000:135 En förnyad lärarutbildning. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Proposition 2000/2001:3 Forskning för förnyelse. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Proposition 2004/05: 80 Forskning för ett bättre liv. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Rosengren, K. E. och Öhngren, B. (1997) An Evaluation

of Swedish Research in Education. Stockholm: Humanistisk- samhällsvetenskapliga forskningsrådet

*Sandström, U. (2002) Forskningslandskapets paradoxer.* I Sandström, U. (red): Det nya forskningslandskapet. Perspektiv på vetenskap och politik. Nora: Nya Doxa

*Skolverket (1992) Fördjupad anslagsframställning.* Forskning 1993/94–1995/96. Stockholm: Skolverket.

*Skolverket (2003) Uppdrag att utarbeta en kunskapsstrategi.* Dnr 01-2003:1720. Stockholm: Skolverket

*SOU 1999:63 Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*

*SOU 1980: 2 Skolforskning och skolutveckling. Betänkande av Skolforskningskommittén.* Stockholm: Utbildningsdepartementet

*SOU 2005:31 Stödet till utbildningsvetenskaplig forskning. Betänkande av Utredningen om utbildningsvetenskaplig forskning.* Stockholm: Utbildningsdepartementet

*Stukat, K-G. (1997) Svensk skolforskning. Stöd från råd och stiftelser 1980–95. Pedagogisk forskning i Sverige* Årgång 2, No 1

*Wallin, E. (1990) Samhällsvetenskapernas disciplinära självförståelse.* I Fridjonsdottir, K. (red): Svenska samhällsvetenskaper. Stockholm: Carlsson

# LÄRARUTBILDNING MELLAN PROFESSION OCH AKADEMI: OM REKRYTERING OCH YRKESIDENTITET UNDER OMSTRUKTURERING

*Professor Sverker Lindblad, Göteborgs universitet*

Lärarytbildningar är ett angeläget område att med tanke på de stora rekryteringsbehov som idag är för handen, dels därför att skolväsendet idag ställer annorlunda krav på lärarna än tidigare, knutet exempelvis till frågor om förändrad styrning och organisering av skolan (jmf Papagiannis et al, 1992). Vi kan se det som att pågående omvandlingar av skolan som organisation innebär förändrade krav på lärares verksamhet och villkor i arbetet (jfr Lindblad & Popkewitz, 2001; Norrie & Goodson, 2005), något som också tagit sig uttryck i lärarytbildningsreformen i Sverige. Till bilden hör att även högskolan har genomgått motsvarande förändringar sedan början av nittiotalet och att det finns stora krav på en långt gången integrering av lärarytbildningarna i lärosätena som helhet. De tidigare seminarierna eller läraryt högskolorna med betoning på professionell yrkeskultur håller på att akademiseras. Ett sätt att förstå detta är att högskolan som fält (jfr Bourdieu, 1988) är stätt i förändring och därmed förändras läraryt bildningarnas positioner och positioneringar inom detta fält. Vi har arbetat med dessa båda områden inom forskningsprojektet Läraryt bildningar: Rekrytering och Yrkesidentitet under Omstrukturering (LÄROM).<sup>70</sup> Jag ska här kortfattat ta upp hur vi utvecklat en problematik, presentera några viktiga resultat från våra studier och diskutera dessa relativt vissa drag i den aktuella läraryt bildningsreformen.

## Forskningsproblematik och forskningsansats

Internationellt sett har forskning om läraryt bildning framstått som något diffus och fragmenterad vad gäller traditioner, ansatser och resultat (jfr Shulman, 1986 samt Richardson & Placier, 2001). För svenskt vidkommande fås motsvarande bild av den genomgång som Ahlström & Kallós (1996) gör av svensk läraryt bildningsforskning. Forskning om läraryt bildning har kritiserats för att å ena sidan arbeta med alltför trubbiga socialisationsbegrepp och å andra sidan överbetona lärares tänkande och reflektioner (Grenfell, 1996; Atkinson, 2004). För att förstå läraryt bildningarnas ovan nämnda reformering är det viktigt att sätta dem i relation till universitetsfrågor och akademins förändring (se Gibbons et al, 1994; Nowotny et al, 2001). För läraryt

yt bildningarnas del finner vi här spänningar mellan akademi och profession (Hofstetter & Schneuwly, 2001) som kräver en ständig balansgång. Vi finner också andra krav på högskolan i termer av prestationer och konkurrens om studerande som ekonomisk bas.

Vi har att göra med en reform som bygger på ett annat tänkande om bildningsgångar – från åtskilda yt bildningar av olika typer av lärare till en inledningsvis sammanhållen yt bildning där blivande lärare efterhand utformar sin yt bildning på basis av egna val och önskemål. Den sammanhållna karaktären kan också förstås som ett led i en långvarig strävan att överbrygga tidigare distinktioner mellan forna tiders folkskollärare och läroverkslärare (jfr Florin, 1987). Genom uppdelningen i högskoleförlagd och verksamhetsförlagd läraryt bildning antas de studerande utveckla såväl akademiskt som praktiskt professionellt yrkeskunnande.

Inom LÄROM arbetade vi dels med frågan om relationen läraryt bildning – högskola och rekryteringen till läraryt bildningen, dels med frågan om hur läraryt bildningarna möter pågående förändringar i skolväsendet. Vi fokuserar här på skolväsendets omstrukturering i termer av avreglering, privatisering och övergång från regel- till mål- och resultatstyrning. Omstrukturering är en internationell företeelse (Lindblad & Popkewitz, 2004) som slog igenom på allvar i Sverige runt i början av 1990-talet. Den svenska skolans omstrukturering har studerats på politisk och professionell nivå (Lindblad & Wallin, 1993; Falkner, 1995; Lindblad, Lundahl, Lindgren & Zackari, 2001). En slutsats är att skolväsendets omstrukturering ställer förändrade krav på lärarna för att de ska kunna hantera skolans organisering och styrning (jfr även Gustafsson 2003). Motsvarande argument förs fram i texterna bakom den läraryt bildningsreform som genomfördes 2001 i Sverige.

Vi ser alltså att såväl skolväsende som läraryt bildning förändrats under senare år. Dessa förändringar har åtskilliga parallella drag – som en följd av mer övergripande samhällsliga förskjutningar – men läraryt bildning och skolväsende är två områden som endast delvis griper tag i varandra. Detta innebär att relationen mellan skola och läraryt bildning kan vara problematisk såväl som oproblematis. Både läraryt bildare och lärar-

70 Inom LÄROM har följande medverkat: Donald Broady, Mikael Börjesson, Finn Calander, Gustave Callewaert, Peter Gill, Carola Jonsson, Frede Krøjgaard, Lena Larson, Jette Steensen, samt Hugo Wikström. Stort tack till dem och deras lärosäten samt till Vetenskapsrådets Utbildningsvetenskapliga Kommitté som finansierat undersökningen. Ett särskilt tack till Finn Calander och Mikael Börjesson, vars rapporter från LÄROM varit till stor nytta för denna framställning.

studerande är bärare av denna relation.

Givet denna inramning är det rimligt att sätta in frågorna om lärarutbildning i ett samhällsvetenskapligt perspektiv. Ett sätt att hantera frågorna om lärarutbildningens position inom högskolan och relation till skolväsendet är att se dem som relationer mellan kapital och habitus i ett föränderligt fält (jfr Bourdieu, 1979). Med kapital förstår vi då det som uppfattas som värdefullt i ett fält. Ett fält består av en struktur av positioner som olika agenter intar. Det habitus – det system av dispositioner som agenterna förvärvat – gör det möjligt för dem att agera i det aktuella fältet på ett för dem strategiskt rimligt sätt (jfr Callewaert & Lindblad, 2005). I relation till lärares utveckling och verksamhet kan vi tala om professionell habitus som en relation mellan erfarenheter från tidigare verksamheter med dess förhållanden och pågående praktisk verksamhet (jfr Müel Dreyfus, 1985). Professionell identitet som en fråga om vad som är meningsfullt eller riktigt att göra är skilt från men kan härledas ur ett sådant professionellt habitus.

Vi utgår från följande övergripande antagande:

*\* Lärarutbildningarna ställs inför krav på konsistens mellan skolväsendets organisering å ena sidan och krav på professionell kompetens och identitet å andra sidan. Vi kan läsa skolväsendets omorganisering som förskjutningar av såväl positioner som kapital i skolans värld. Detta förklarar å ena sidan att skolväsendet kräver förändrade dispositioner och förändrade resurser av lärarna och å andra sidan att tidigare dispositioner och resurser åtminstone till vissa delar är föråldrade.*

Antagandet är baserat på uppfattningen att en förändring äger rum i svensk skola och att detta har praktiska konsekvenser för lärarna i deras yrkesverksamhet. Det bör poängteras att lärarkåren inte är en enhetlig grupp, utan en sammansättning av olika grupperingar med olika yrkeshistorier som utvecklats relativt varandra – jfr småskollärare, folkskollärare och gymnasielärare. På basis av det gjorda antagandet ställs tre hypoteser:

*\* Förändringar i skolväsendet och av lärares position och identitet – sett som en fråga om relationen mellan kapital och habitus – inverkar på rekryteringen till lärarutbildningar. Förändringar i rekrytering förklaras av förändringar i skolväsendet i kombination av tillgången på andra alternativ för tänkbara rekryter till lärarutbildningen och till olika läraryrken.*

*\* Lärarstuderandes sätt att förhålla sig till sin utbildning är en konsekvens av de erfarenheter som de*

*inkorporerat som elever och genom att växa upp under olika hemförhållanden. Vi bör alltså dels se spår av relationen skola–uppväxtvillkor och av olika sätt att hantera skoltiden bland de studerande. Dessa spår medför en variation i orienteringar till lärarutbildning och till läraryrke.*

*\* Lärarutbildningens reformering innebär inte bara att lärarutbildningarna som sådana får en förändrad position och förändrade resurser i en situation där deras kapital förändras. I sak medför akademiseringen att det kapital lärarutbildarna besitter devalveras och att lärarutbildningen fragmenteras. Detta innebär också att lärarutbildningarna erhåller förändrade möjligheter att utveckla professionella dispositioner såväl bland lärarutbildare som lärarstuderande.*

Dessa hypoteser utvecklades genom en serie undersökningar av lärarutbildningar och rekryteringen av lärarutbildningar över tid, genom studier av lärarstuderande – vad de har i bagaget och hur de orienterar sig mot yrket, samt genom intervjuer med lärarutbildare. Vi arbetar framför allt med tre typer av material: (a) avidentifierade registerdata över nybörjare vid högskolan 1993–98 (för 1993 är det 257 900 individer och 1998 318 220 individer) för att beskriva högskolefältet i termer av olika utbildningars förmåga att attrahera studerande från olika delar av samhället och med olika utbildningsmeriter, (b) enkätdata insamlade via ett frågeformulär till samtliga registrerade nybörjare (totalt 1246 individer varav 72 procent svarade) vid tre lärosätens lärarutbildningar, samt (c) intervjudata insamlade via ingående samtal med olika generationer av lärarutbildare vid de tre valda lärosätena. I tillägg arbetare vi med motsvarande material från två danska lärosäten, där folkskollärarutbildningarna ligger utanför universiteten – motsvarande de tidigare seminarierna i Sverige.

## Resultat

*Skolväsendets omstrukturering och läraryrkets förändring:* En genomgång av undersökningar om lärarkåren och skolans omstrukturering (Lindblad, 2004; Lindblad & Popkewitz, 2001;) kan översiktligt sammanfattas i följande punkter: Å ena sidan har det ägt rum en devalvering av den expertis som lärare besitter, då framför allt i termer av ämneskompetens och kollegial styrning. Å andra sidan kan man hävda en uppgradering av yrket i termer av krav på att hantera skolan som organisation i termer av samverkan, planering och utvärdering. Läraryrket är mer utsatt relativt skolledning och föräldrar i en skola som bygger på "new managerialism" och ett vouchersystem. Till detta kommer att verksamheten i



skolan påverkas av externa styrmekanismer såväl som elevers inramning av skolarbetet. Man kan hävda att läraryrket omkonfigurerats i viktiga hänseende med inslag av såväl professionalisering som deprofessionalisering. Ser vi till yrkets position i samhället – med de förändringar som ägt rum i termer av ökade utbildningsnivåer och ökat självständig verksamhet i arbetslivet – kan man hävda att läraryrket fått en mer ordinär prägel jämfört med den yrkesverksamma befolkningen i övrigt (Lindblad & Sohlberg, 2003). Ser vi till de ovan antydda distinktionerna mellan små- och folkskollärare respektive läroverkslärare kan en sammanhållen lärarutbildning ses som en väg att minska hierarkier och öka integreringen mellan olika nivåer inom skolväsendet.

#### *Rekrytering till lärarutbildning*

Rekryteringen till lärarutbildning borde enligt slutsatserna om skolväsendets förändring peka på en nedgång i antal sökande. Lärarutbildningen framstår som mindre attraktiv jämfört med andra jämförbara utbildningar – inte på grund av dess egna kvaliteter utan på attraktionskraften hos den omkonfigurerade lärarprofessionen och dess mer ordinära prägel jämfört med andra yrkesgrupper. Detta torde vara särskilt märkbart för attraktionskraften hos lärarutbildningen för grupper som tidigare sökte sig till utbildningar av läroverkslärare.

Vi gjorde en omfattande studie av rekryteringen till högskolan överhuvudtaget 1993 och 1998 för att lokalisera lärarutbildningarna i högskolan som fält. Börjesson (2003) pekar på de stora förändringar som högskolan genomgick under denna period. För det första decentraliserades högskolan 1993 varvid högskolorna fick större utrymme för planering och dimensionering men också ett ökat resultatansvar. För det andra skedde en kraftig men ojämn expansion. Det är framför allt de mindre och medelstora högskolorna som expanderat. Enligt Börjesson ökade lärarutbildningarna antalet studenter i absoluta tal med dryga 2 000 individer från 1993 till 1998, men minskade den relativa andelen sett till samtliga studenter i högskolan med närmare två procent. Lärarutbildningarna var det område som ökade minst mellan 1993 och 1998. Av de större lärarutbildningarna är det gymnasielärarutbildningen som ökar mest, med dryga 100 procent (närmare 120% för de som är under 35 år). Även grundskollärarutbildningen för de senare åldrarna ökar (56% totalt, 46% för de under 35 år). Samtidigt går grundskollärarutbildningarna för de tidigare åldrarna tillbaka (ca 12%), vilket också gäller för förskollärarutbildningar och fritidspedagogutbildningar (40% för alla studenter, 37% för de under 35 år).

Ser vi till högskolan som fält finner vi lärarutbildningarna i en dominerad position – då särskilt inom de traditionella universiteterna, medan positionen är något

starkare vid de mindre och medelstora högskolorna. Har det då skett några förändringar i detta fält? Börjesson (op cit, sid 24 f) sammanfattar förändringarna i fältet på följande sätt:

*Även om högskolefältet är stabil i sin grundstruktur, sker förändringar av vissa utbildningar och lärosätens relativa positioner. Under 1990-talets expansion av högskolan har exempelvis läkarutbildningen och journalistutbildningen blivit än mer elitiserade, i såväl social som meritokratisk mening. Lärarutbildningarna har dock tappat mark på bred front.*

Vad gäller rekryteringen till lärarutbildningarna mellan 1993 och 1998 finner Börjesson (aa) att de lärarstuderandes betyg och poäng på högskoleprovet sjönk liksom deras sociala kapital.

*Vi ser exempelvis att andel barn från högre tjänstemannahem minskar sina andelar på lärarutbildningarna, framför allt på gymnasielärarutbildningarna och grundskolelärarutbildningarna, samtidigt som andelen studenter från arbetarhem ökar. Den mest markanta förändringen är emellertid de kraftigt minskade andelarna studenter med höga högskoleprovs-poäng och höga medelbetyg samt parallellt de ökade andelarna med låga meriter. Detta gäller i synnerhet de längre lärarutbildningarna. Vissa kortare lärarutbildningar minskar de facto sina andelar med låga betyg och högskoleprovs-poäng. Detta gör att skillnaderna mellan lärarutbildningarna, som trots allt var betydande 1993, har minskat, dock utan att försvinna helt, till 1998. (a a, s 24)*

En viktig poäng är här att skillnaderna i rekrytering mellan olika lärarutbildningar minskar. I en studie av motsvarande material fann Lindblad (1998) distinkta skillnader i rekrytering mellan olika kategorier av lärarutbildningar, skillnader som nu avtar kraftigt. Resultaten visar därmed också att attraktionsförmågan avtar kraftigt hos det som kan sägas motsvara forna tiders läroverkslärarutbildning.

Till denna bild hör analyser av senare rekrytering till lärarutbildningar, nämligen i vårt material från 2002. Calanders (2003) analyser av motsvarande uppgifter visar på resultat som kan ses som en extrapolering av de tidigare tendenserna vad beträffar rekrytering – alltså fortsatt ökning av elever med låga betyg och låga poäng på högskoleprovet.

*Vad har lärarstuderande i bagage och hur orienterar de sig till läraryrket?*

Först ett par nedslag: Den ovanstående registerunder-

sökningen visade på en ökande andel elever från arbetar- och lägre tjänstemannahem. Den visade också på relativt låga betyg jämfört med andra högskoleutbildningar. Motsvarande bild gavs av vårt material från 2002. Calander (2003) granskade där också lärarstuderandes skolerfarenheter och orienteringar till det kommande läraryrket. Merparten av de studerande hade en ljus bild av sin egen skoltid och hade uppskattat sina egna lärare. Sådana spår fanns i stor utsträckning bland elever från arbetarhem. Kort sagt kan man notera spår av uppväxtvillkor som på olika sätt knyts till skolerfarenheter. Vi får en bild av lärarstuderande som orienterar sig uppåt i skolväsendet – exempelvis som gymnasielärare.

Deras lärardispositioner analyserades med betydelsen av läraridentitet, självständighet i arbetet, prestationsinriktning, och elevcentrering som ingredienser. De genomfördes genom systematiska relationella jämförelser mellan individer som resulterade i olika grupperingar. Calander visar att majoriteten av nybörjarna (knappt 60 procent) på lärarprogrammen har en oklar lärardisposition, vilket inte är så förvånansvärt eftersom de är i början av sin utbildning. Även om de allra flesta studenter ganska självklart uppvisar en stark identifikation med läraryrket, så uppvisar gruppen tämligen svaga eller neutrala ställningstaganden till de andra tre ingredienserna, jämfört med de övriga grupperna. Fyrtio procent av lärarstudenterna uppvisar emellertid vid inträdet till lärarprogrammet tre mer distinkta orienteringar relativt läraryrket, nämligen: De professionsinriktade (20 procent) som värdesätter lärarautonomi högst av alla, har en mycket stark läraridentifikation. De elevinriktade (15 procent) som uppvisar en mycket starkt socialt elevinriktad orientering kombinerad med en mycket starkt läraridentifikation och ett starkt avståndstagande till att mäta och betygsätta barns/elevs prestationer. De prestationsinriktade (5 procent) som uppvisar en mycket starkt prestationsinriktad orientering har den svagaste läraridentifikationen av alla grupper och en avståndstagande orientering relativt elevcentrering.

Fyra ingredienser hos den nya omstrukturerade skolan stod i fokus, nämligen sättet att organisera skolan i termer av new managerialism; b) den nya eleven, dvs. en elev som arbetar i egen takt, självständigt och under eget ansvar; c) brukarinflytande, dvs. föräldrars aktiva deltagande i verksamheten, och d) valfrihet, som innebär dels föräldrars frihet att välja förskola/skola åt sitt barn, dels verksamhetskonnens bland annat genom att "privata", icke-offentliga, agenter erbjuder verksamhet. Den övervägande responsen bland de studerande är en avvisande orientering relativt ingredienserna hos den nya skolan. Calander menar att de lärarstuderande mestadels går baklänges in mot framtiden – orienterade

mot ett tidigare sätt att organisera och styra skolarbetet. Detta gäller särskilt den stora grupp som uppvisar en oklar lärardisposition

Vi finner alltså bland nybörjarna inom den sammanhållna lärarutbildningens ram distinkt olika dispositioner relativt läraryrket och skolans omstrukturering. Vi har anledning att förmoda att dessa olika dispositioner kommer att blomma ut under lärarutbildningen och att de som idag inte utvecklats några tydligare förhållningssätt troligen kommer att närma sig sina studiekamraters orienteringar. Hur de utvecklas är en följd av relationen mellan strukturen av erbjudanden som lärarutbildningen åstadkommer och hur de studerande positionerar sig relativt dessa erbjudanden som en konsekvens av vad de har och får i bagaget genom utbildningen.

#### *Lärarutbildarna och den reformerade lärarutbildningen*

Intervjuerna med olika generationer av lärarutbildare resulterade i berättelser om rörelser mellan akademi och profession (Calander 2004a) vid lärarutbildningens akademisering. Ett återkommande tema rör en ökad social distansering – den täta kontakten med de studerande har brutits liksom närheten till den praktiska verksamheten ute i skolorna. Ett andra tema är den accelererande akademiseringen av utbildningen. Detta tar sig uttryck i en förflyttning från en oral till en textuell kultur och att lärarutbildare med färre akademiska meriter befinner sig i en utsatt position. Denna utsatthet försöker dessa lärarutbildare hantera på tre olika sätt – genom att hålla en låg profil, genom att utveckla särskilda specialiteter eller genom att skaffa sig mer meriter genom att exempelvis doktorera. Det tredje temat i berättelserna rör förändringar i lärarutbildningens landskap, från en fast kärna till ett fragmenterat nätverk av positioner med dithörande förskjutningar i termer och makt (jfr Calander, 2004a, s 73 ff). I berättelserna finns en samstämmighet;

*... sådana kärnlärarkunskaper som ofta kallas praktiska (Jordell, 2003), lärarkunskap som handling, har fått ett minskat utrymme och riskerar att få svagare kopplingar till den akademiskt förlagda utbildningen under studenternas VFU-perioder. (Calander, 2004a sid. 78)*

Läraryrkesberättelserna visar på ett misskännande av den expertis som knyts till professionen och den praktiska verksamheten som lärare, medan expertisen inom akademien vunnit ökat insteg i en verksamhet som fortfarande behandlas som en hybrid mellan å ena sidan en logik grundad i läraryrkets utövande och å den andra en logik utgående från akademiska discipliner.

## Slutsatser och avslutande diskussion

I föreliggande undersökningar har vi visat bilder av svensk lärarutbildning idag. Det är en komplicerad bild genom att många delar i den befinner sig i rörelse: vi har en reformerad lärarutbildning i en reformerad högskola med förändrade styrmekanismer som ska förbereda morgondagens lärare i en omstrukturerande skola.

En första slutsats är att skolans och läraryrkets position i samhället har förändrats på ett sådant sätt att lärarutbildningarna framstår som mindre attraktiva än för ett par decennier sedan jämfört med andra alternativ inom högskolefältet. (Det bör dock påpekas att attraktiviteten också har att göra med andra förhållanden som konjunkturen på arbetsmarknaden).

Samtidigt har lärarutbildningarna reformerats i dubbel bemärkelse. Vi har erhållit en initialt sammanhållen lärarutbildning, där lärarutbildningar som tidigare hölls isär (exempelvis utbildningar till förskollärare, klasslärare, ämneslärare) har förts samman till en integrerad lärarutbildning. I en sådan integrerad utbildning väljer eleverna efterhand sina specialiteter och inriktningar. För det andra har lärarutbildningarna integrerats i lärosätena med deras respektive institutioner. Vi finner här en kombination av integrering av utbildningar till olika läraryrken och en akademisering av lärarutbildningarna som helhet. Integreringen innebär å ena sidan minskade distinktioner inom utbildningen av exempelvis tidigare grupperingarna i klasslärare och ämneslärare. Akademiseringen innebär å andra sidan en förskjutning av utbildningarna i riktning mot de akademiska disciplinerna och bort från den professionella kärna som de tidigare seminarierna byggde på.

Ser vi till de dispositioner relativt ett framtida läraryrke som de nybörjare inom lärarutbildningen intar finner vi falanger som troligen kommer att röra sig åt olika håll inom lärarutbildning och yrkesliv. Hur detta kommer att ta form under lärarutbildningen vet vi ännu inte. Vi har emellertid anledning att förmoda att akademiseringen av lärarutbildningen kommer att verka underlättande för de dispositioner som är kongruenta med denna akademisering med en ökad närhet till akademiska discipliner med dess positioner inom fältet. En följd av denna rörelse blir då också en ökad distans till positioner där det praktiska pedagogiska yrkeskunnandet betonas, som den verksamhetsförlagda utbildningen. Detta innebär förmodligen i sin tur mindre väl utvecklade dispositioner för yrket som lärare och ökade svårigheter med den verksamhetsförlagda delen av lärarutbildningen.

En annan aspekt av de studerandes dispositioner rör deras orientering relativt den skola de förväntas arbeta inom. Den övergripande bilden är att de studerande snarast orienterar sig bakåt i tiden – i riktning mot en

skola som inte kännetecknas av valfrihet, brukarinflytande och "new managerialism". En sådan slutsats är inte särskilt överraskande mot bakgrund av åtskilliga studier av lärarsocialisation byggd på erfarenheter som elev (jfr Zeichner & Gore, 1990). Troligen rör det sig inte om en elaborerad kritik av omstruktureringen utan snarast om dispositioner förvärvade under en skoltid som ses som lycklig där man själv varit en relativt välanpassad elev och där man valt en yrkesbana som ses som känd och rimlig (jfr Lindblad & Pérez Prieto, 1992). Dessa dispositioner kan ställa till problem i en skola under omstrukturering.

Sett på detta sätt står lärarutbildningen idag inför problem såväl vad gäller rekrytering som yrkesidentitet. Akademiseringen med dess ökade distans till den pedagogiska yrkesverksamheten medför att yrkesidentiteten försvagas och att praktiskt yrkeskunnande är ett kapital under devalvering. En möjlig konsekvens är att studerande byter inriktning av sina studier, bort från lärarprogrammet. Ett alternativt scenario är att de lämnar yrket efter en kortare tid.

På basis av detta resonemang ställs högskolan i allmänhet och lärarutbildningarna i synnerhet inför krav på att förbättra rekryteringen och utveckla professionella identiteter. Ett sätt att göra detta är att professionalisera lärarutbildningarna – att sätta lärarhögskolan mitt i byn – och att begränsa konsekvenserna av akademiseringen genom att sätta den professionella närheten och relevansen i fokus (jfr Calander & Lindblad, 2005).

Ett annat alternativ är att behandla lärarutbildningen som en fråga om såväl akademisering som professionalisering, dvs. att organisatoriskt bygga in såväl akademins logik som professionens logik. Detta innebär å ena sidan att göra lärarutbildningen till en konsekvent akademisk utbildning i termer av kurser och examina, där lärarstudierande går samma ämneskurser som exempelvis statsvetare och pedagogikstudierande. Det innebär å andra sidan att också göra lärarutbildningen som en konsekvent professionell utbildning där det praktiska handlandet examineras. En utveckling av denna linje är att utveckla en legitimering av lärare som vilar på en professionell kompetens.

Båda alternativen kräver emellertid att man sätter in lärarutbildningen i det sammanhang som universitetens förändring innebär – där frågan om vetenskaplighet och disciplinär avgränsning inte längre är självklar. Och båda alternativen kräver att man relaterar lärarutbildningen till den omstrukturerande skolans begränsningar och möjligheter med nya styrteknologier, krav på dokumentation och samarbete innanför och utanför skolans flyttbara murar.

## REFERENSER

- Ahlström, K.-G. & Kallós, D. (1996) Svensk forskning om lärarutbildning: Problem och frågeställningar i ett komparativt perspektiv *Pedagogisk Forskning i Sverige*, Vol 1 s 65–88
- Atkinson, D. (2004) Theorising how student teachers form their identities in initial teacher education, *British Educational Research Journal*, 30(3), 379–394.
- Beach, D. (Ed) (2006) *Welfare State Restructuring in Education and Health Care: Implications for the Teaching and nursing Professions and their Professional Knowledge*. <http://www.profknow.net/files/results/WP2.pdf>
- Bourdieu, P. (1979) *Distinction*, Routledge & Kegan Paul, London, New York
- Bourdieu P. (1988) *Homo Academicus*. Polity Press, Cambridge
- Broady, D. (red) (1985) *Kultur och utbildning. Om Pierre Bourdieus sociologi*. Stockholm: Liber Skriftserie 1985:4
- Börjesson, M. (2003) *Det svenska högskolefältet och lärarutbildningarna. LÄROM Rapport nr 3*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen
- Calander, F. (2003) *Nybörjare på lärarprogrammet: Vilka är de? Vad vill de? Vad tycker de? En studie av nyantagna studenter höstterminen 2002 till lärarprogrammen i Gävle, Karlstad och Uppsala samt vid de danska folkeskolelærerseminarierna Nørre Nissum och Zahle. LÄROM Rapport nr 2*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen
- Calander, F. (2004a) *Mellan akademi och profession: Nitton svenska lärarutbildares berättelser om lärarutbildning igår och idag. LÄROM Rapport nr 4*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen
- Calander, F. (2004b) *Student teachers' professional dispositions at the beginning of the Teacher Education programme: Using cluster analysis as a tool for ascribing meaning to quantitative data*. Reykavik: Paper presenterat vid NFPPs 32a kongress, 11-14 mars
- Calander, F. & Lindblad, S. (2005) *Nu var det 1930. Pedagogiska Magasinet*, 2005, nr 1. sid 15–25
- Callewaert, G. & Lindblad, S. (2005) *Lärarutbildningar under omstrukturering*. (Manus)
- Falkner, K. (1995) *Restruktureringen av den svenska skolan – en hegemonikris*. *Nordisk Pedagogik*, vol 15, no 3, p 130–139
- Florin, C. (1987) *Kampen om katedern. Feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom den svenska skolans lärarkår 1860–1906*. Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. (1994) *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London: Sage Publications
- Grenfell, M. (1996) Bourdieu and initial teacher education – a poststructuralist approach. *British Educational Research Journal*, vol 22, no 3, p 287–306
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (2002) Institutionalisation of educational sciences and the dynamics of their development. *European Educational Research Journal*, Vol 1, No 1, pp 3–26
- Lindblad, S. (1998) *Towards a social understanding of teachers*. In Biddle, B; Good, T & Goodson, I (Eds) *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*. Kluwer
- Lindblad, S. (2004) *Nittiotal: Om lärarna, skolan och samhället av idag. Läromrapport*, Uppsala Universitet, Pedagogiska institutionen
- Lindblad, S., Lundahl, L., Lindgren, J. & Zackari, G. (2002) *Educating for the New Sweden? Scandinavian Journal of Educational Research*, vol 46 nr 3, s.283–303
- Lindblad, S. & Popkewitz, T. (Eds) (2001) *Education Governance and Social Integration and Exclusion: Studies in the Powers of Reason and the Reasons of Power*. Uppsala Reports on Education no 39
- Lindblad, S. & Popkewitz, T. S. (Eds) (2004) *Education Restructuring: International Perspectives*. Greenwich, CT: Information Age Publishing (in print)
- Lindblad, S. & Sohlberg, P. (2003) *A life more common: On changes in teachers' work and life in Scandinavian welfare stages 1980-1995*. I Petersen, K et al. (red): *The network society and the demand of educational changes*. Uppsala reports on Education. No 40. Uppsala universitet
- Lindblad, S. & Wallin, E. (1993) *On transitions of power, democracy and education in Sweden*. *Journal of Curriculum Studies* 25:1 (pp. 77–88)
- Müel-Dreyfus F., (1985) *Utbildning, yrkesförväntningar och grusade förhoppningar*. I: Broady, D. (red) 1985, pp 121–209

Norrie, C. & Goodson, I. (2005) A Literature Review of Welfare State Restructuring in Education and Health Care in European Contexts: Implications for the Teaching and Nursing Professions and their Professional Knowledge. Report no 1 from the Profknow project. <http://www.profknow.net/files/results/WP1.pdf>

Nowotny, H., Scott, P. & Gibbons, M. (2001) Re-Thinking Science. Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty Cambridge: Polity Press

Papagiannis, G. J., Easton, P. A., & Owens, J. T. (1992) The school restructuring movement in the USA: an analysis of major issues and policy implications. Paris: UNESCO

Richardson, V. & Placier, P. (2001). Teacher change. In Richardson, V. (Ed): Handbook of research on teaching, 4th edition. Washington: AERA

Rose, N. (1999): Powers of Freedom. Reframing Political Thought. Cambridge University press

Shulman, L. (1986): Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective. I Wittorck, M. (Ed). Handbook of research on teaching, 3rd edition. New York: Macmillan

Zeichner, K. M. & Gore, J. M. (1990) Teacher socialization. In: Handbook of research on teacher education (pp. 329–348), edited by W. Robert Houston. New York: Macmillan

## FORSKNINGSFINANSIERING 2001–2005

En viktig del av det arbete som bedrivs inom Vetenskapsrådet syftar till att kvalitetssäkra beredningsarbetet och följa upp resultatet av forskningsfinansieringen. Processerna inom de olika ämnesråden/kommittéerna följs därför noggrant upp, från det att ansökningarna lämnas in, fram till beslutet. UVK lägger därutöver särskild vikt vid de vetenskapliga slutredovisningar som lämnas in till Vetenskapsrådet efter slutfört forskningsarbete tre–fyra år senare.

Uppföljningsarbetet sker i form av internationella granskningar och utvärderingar av åtaganden som helt eller delvis finansierats med medel från Vetenskapsrådet/UVK, eller genom olika typer av översikter, utredningar och utvärderingar. UVK har under åren 2001–2005 publicerat ett stort antal rapporter från sådana arbeten (se bilaga 5).

Ett viktigt förarbete för dessa genomgångar är kansliets egna uppföljningar och sammanställningar som görs regelbundet. De kan avse forskningsteman, involverade lärosäten, huvudsökandes hemvist, ålder, kön etc. En kort översikt redovisas nedan för att ge några bilder av finansieringen av utbildningsvetenskaplig forskning vid Vetenskapsrådet under perioden 2001–2005.

**Tabell 1. Områdesindelning för utbildningsvetenskap**

1. **Utbildningshistoria**
2. **Utbildningssystem**  
Innefattar exempelvis forskning om betygssystem och urval, läroplansteori, styrning och ledning, utbildningsekonomi, utbildningspolitik/policy.
3. **Värdefrågor**  
Innefattar exempelvis forskning om demokrati, etik- och moralfrågor, frågor inom pedagogisk filosofi.
4. **Individens lärande**  
Innefattar exempelvis forskning om kunskapsutveckling, IKT, frågor inom pedagogisk psykologi och utvecklingspsykologi med fokus på individen.
5. **Grupprocesser**  
Innefattar exempelvis forskning om kunskapsutveckling, IKT, frågor inom pedagogisk psykologi, utvecklingspsykologi och sociologiska studier med fokus på gruppen.
6. **Didaktik**  
Innefattar forskning med inriktning på både allmänna och ämnesspecifika didaktiska frågeställningar, även inom specialpedagogik.
7. **Professioner**  
Innefattar exempelvis forskning om lärares arbete och yrkesidentitet, lärarutbildning, skolledares arbete, karriärval och vägledning.
8. **Effektstudier**  
Innefattar exempelvis forskning om reformers effekter, produktivitet, effektivitet.

### Områdesindelning av forskningsprojekt

För att finna en möjlig indelning för de beredningsgrupper som årligen granskar samtliga ansökningar samt att finna former för att presentera pågående forskning gjordes en genomgång av samtliga ansökningar till UVK under åren 2001–2004. Resultatet blev en tematisk kategorisering, en indelning i åtta områden. Denna indelning följdes upp efter ansökningsomgången 2005 och en del mindre justeringar gjordes i undertexterna. Den reviderade områdesindelningen framgår av Tabell 1. Från och med ansökningsomgången 2006 kunde de sökande själva föreslå såväl område/tema som beredningsgrupp.

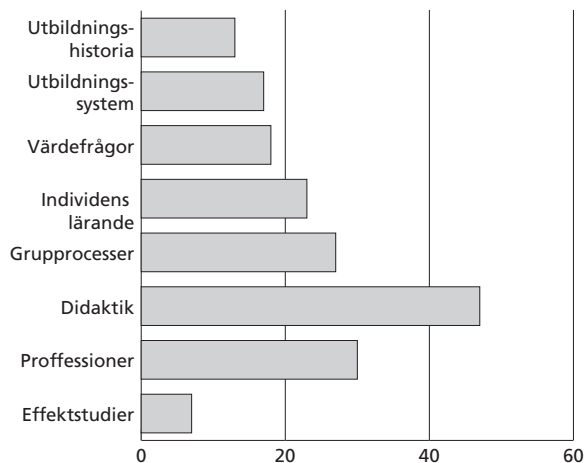
### Antal beviljade projekt fördelade per område

Under åren 2001–2005 har totalt 182 projekt beviljats medel av UVK. Som framgår av figur 1 har merparten av de beviljade projekten haft en inriktning mot didaktik, individens- och gruppens lärande samt mot lärarprofessionen. Projekt med didaktisk inriktning dominerade redan det första året och har sedan minskat något.

Projekten i figur 1 är av olika omfattning och har beviljats olika belopp. Av figur 2 framgår medelsfördelningen mellan de olika områdena, vilket ger i stort sett samma profil som i figur 1.

De åtta områden som används i ovanstående kategorisering (tabell 1) har även som syfte att medverka till fördelningen på olika beredningsgrupper (bilaga 7). Det gör att en del områden som är näraliggande ändå delats i två för att medverka till en jämnare fördelning mellan be-

**Figur 1. Antal beviljade projektbidrag 2001–2005 per område**



redningsgrupperna. Det tydligaste exemplet är område 4 och 5. Även andra områden kan föras samman, vilket vi har gjort i de följande figurerna, för att ge en än tydligare bild av inriktningen av de projekt som beviljats medel.

Figur 1–3 visar att de projekt som rör kunskap och lärande hos individer/grupper, didaktik och professioners utveckling hittills överväger. Till denna grupp kan även värdefrågor föras, eftersom dessa projekt på olika sätt är en del av de tidigare nämnda grupperna. Forskning kring professioner handlar i huvudsak om lärares arbete och lärarutbildning. Projekt som studerar utbildningshistoria, utbildningssystem och effektstudier av olika slag utgör en mindre del av det totala antalet beviljade projekt.

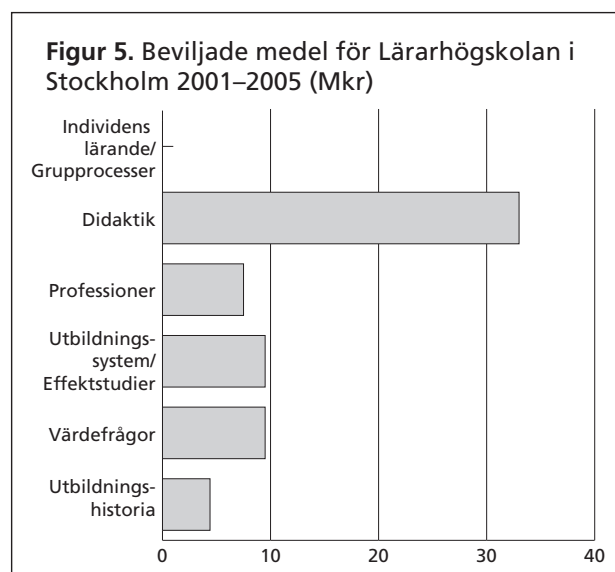
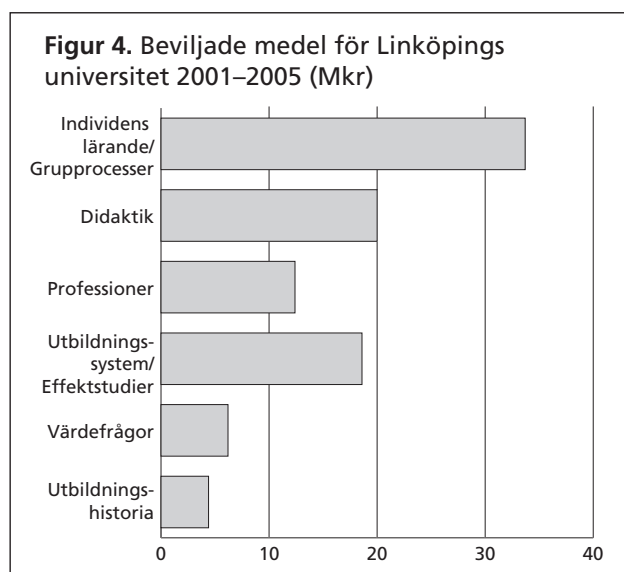
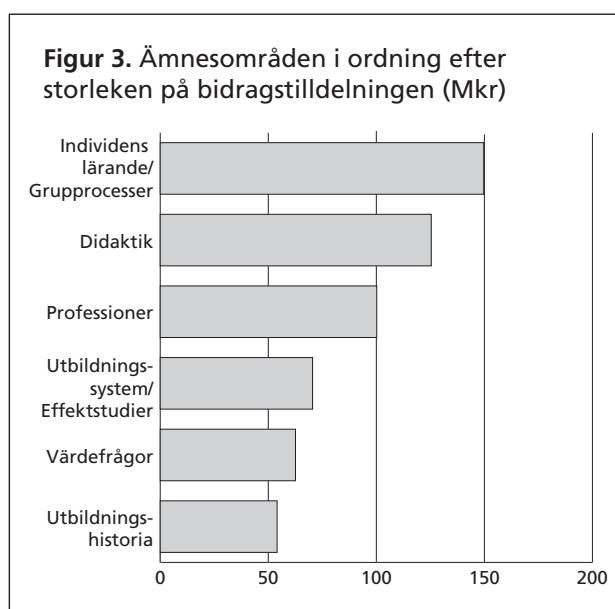
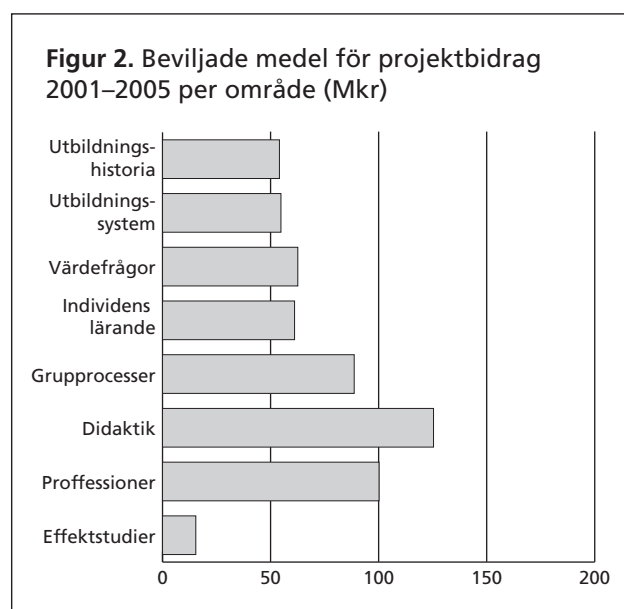
### Fördelning av medel till olika lärosäten

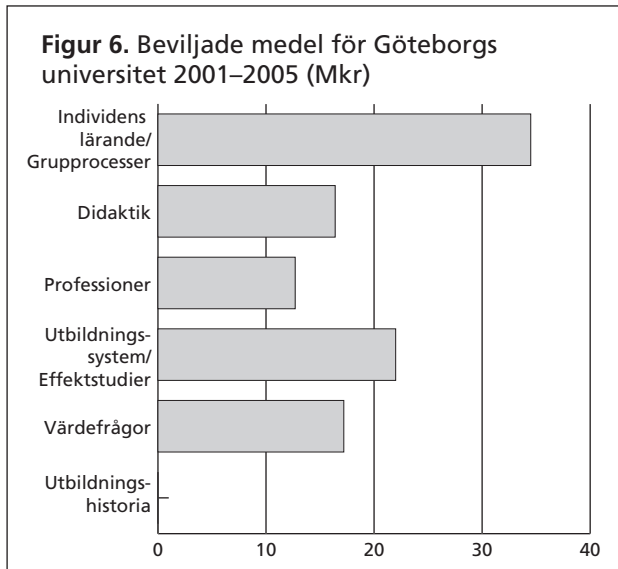
Fördelningen på lärosäten kan studeras bland annat

utifrån antal projekt, tilldelade medel och/eller forskningsområden. Medlen redovisas som tilldelade det lärosäte som förvaltar pengarna, vilket vanligtvis är det samma som det lärosäte där projektledaren är verksam. I flera fall bedrivs dock forskningen i samverkan med andra lärosäten, vilket innebär att medlen i praktiken fördelas något annorlunda.

I figur 4–6 redovisas tre lärosäten som under 2001–2005 tilldelats mest forskningsmedel; Linköpings universitet, Lärarhögskolan i Stockholm samt Göteborgs universitet.

Den jämförelse som bland annat kan göras är förekomsten av olika forskningsområden på de olika lärosätena. Linköpings universitet täcker samtliga områden (figur 4), medan Lärarhögskolan i Stockholm visar en tydlig didaktisk profil på den forskning som finansier-





ras helt eller delvis av Vetenskapsrådet/UVK (figur 5). Göteborg är det universitet som har en större satsning på utbildnings-system och effektstudier (figur 6).

Figur 7 nedan visar den totala bilden av tilldelade forskningsmedel för samtliga lärosäten för tiden 2001–2005.

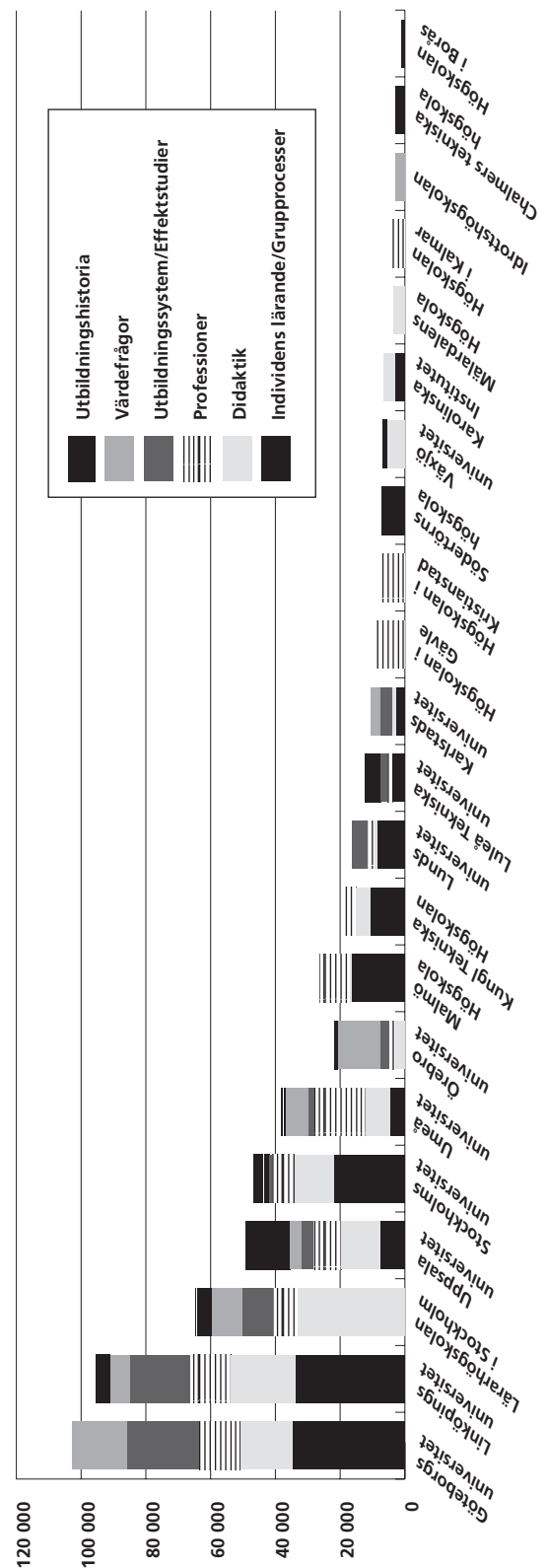
#### Bidragsmottagarens ålder och kön

Flera av de forskare som fått bidrag från Vetenskapsrådet/UVK har relativt hög biologisk ålder, samtidigt som flera är tämligen nydisputerade (figur 8 a–b). En förklaring kan vara att flera av forskarna inom det utbildningsvetenskapliga området har ett antal år som yrkesverksamma lärare innan de påbörjar sin forskarkarriär. Den höga biologiska åldern innebär också att den aktiva tiden som forskare är, relativt andra forskningsområden, kort. Figurerna 8 a–b omfattar samtliga bidragsformer, dvs. inte enbart projektbidrag.

#### Åtgärder

De analyser som gjorts av projekt och sökande 2001–2005, varav några exempel redovisats ovan, har föranlett UVK att vidta olika åtgärder. Så gjordes 2005 tex en särskild satsning genom att utlysa planeringsbidrag inom områden som Forskning om reformers konsekvenser och Internationella kunskapsmätningar – svensk skola i internationell belysning. Bidrag till nätverk har funnits inom utbildningsvetenskap sedan starten 2001 med syftet att stärka forskningssamarbetet mellan geografiskt spridda miljöer med gemensamma forskningsintressen. En utredning har initierats för att undersöka om forskarna själva anser att dessa nätverk har stärkt forskningssamarbetet mellan geografiskt spridda miljöer respektive forskningen inom det aktuella området. Även forskarskolorna utreds, dels för att undersöka om det är en satsning som bör fortsätta, dels i så fall i vilken

**Figur 7. Fördelning av medel för samtliga lärosäten 2001–2005 (Tkr)**



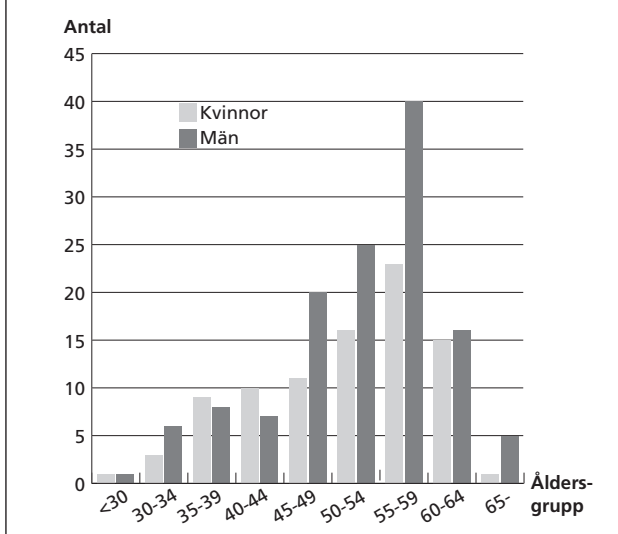


omfattning. Däri ryms frågor om balansen mellan unga och seniora forskare, kontakt med nationell och internationell forskning, etc. Åldersprofilen inom området har föranlett UVK att särskilt uppmärksamma frågor kring karriärvägar, utformningen av bidragsformer, antalet forskningsassistenter, post doc. etc

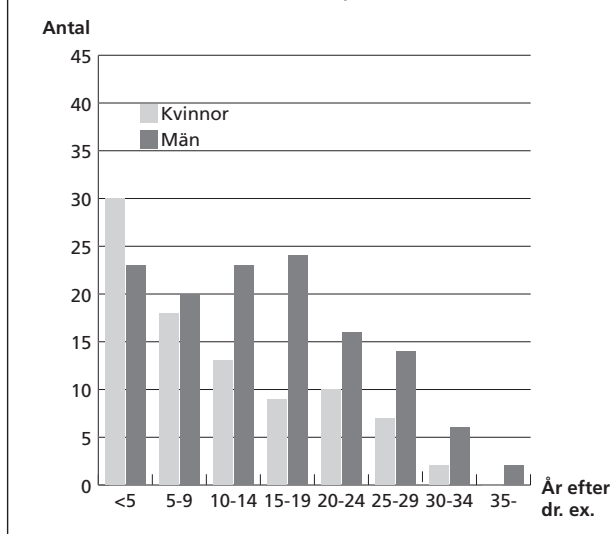
Under 2005/2006 har två internationella utvärderingar initierats. Dessa rör forskning om didaktik respektive demokrati, värdegrund och genus. Målsättning för utvärderingarna ska vara att belysa forskningens kvalitet och betydelse för forskningsområdet i ett nationellt och internationellt perspektiv och i relation till

de satsningar som UVK har gjort. Frågor som lyfts fram rör bland annat forskningens ställning nationellt och internationellt, forskningsprofil och metodval, områdets utveckling och potential, den ekonomiska situationen och effekten av stödet från Vetenskapsrådet. Redan tidigt i den första utvärderingen framkom att graden av internationella publiceringar är låg. UVK har därför gått vidare och kompletterat pågående arbete inom Vetenskapsrådet kring internationella publiceringar med en särskild studie baserad på beviljade forskningsprojekt inom UVK under åren 2001–2005.

**Figur 8a.** Åldersfördelning för sökande vid beslutstillfället, 2001–2005



**Figur 8b.** Antal år efter doktorexamen för sökande vid beslutstillfället, 2001–2005



## SAMMANFATTNING

\* Utbildningsvetenskap har tematiskt indelats i åtta områden. De flesta forskningsprojekten rör "Individens lärande/Grupprocesser", följt av "Didaktik". Betydligt färre projekt finns med inriktning på t ex uppföljning av reformer inom utbildningsområdet.

\* En sammanställning av UVK:s fördelning av forskningsmedel per ämnesområde och lärosäte visar att lärosätena haft varierande framgång inom de olika områdena. Exempelvis har Linköpings universitet haft framgång inom samtliga områden, samtidigt som en stor del av bidragen till Lärarhögskolan i Stockholm avser forskning inom didaktik.

\* Åldersfördelningen bland de sökande visar att många har disputerat relativt sent. En förklaring kan vara att forskare inom utbildningsvetenskap ofta har ett antal år som yrkesverksamma lärare bakom sig, innan de påbörjar en forskarkarriär.

\* De analyser som gjorts av projekt och sökande 2001–2005 har föranlett UVK att vidta ett antal åtgärder. Så har kommittén bl.a. utlyst medel för planeringsbidrag inom vissa specifika områden, initierat internationella utvärderingar av genomförd forskning och uppmärksammat frågor kring karriärvägar. Därutöver utreds effekterna av nätverksstöd och forskarskolefinansiering.

## VERKSAMHETSBERÄTTELSE FÖR 2005

### Ansökningar och sökbelopp

Vid den årliga utlysningen av forskningsmedel våren 2005 inkom totalt 284 ansökningar inom utbildningsvetenskap (tabell 2). Antalet är en minskning jämfört med föregående år (315 ansökningar 2004) vilket hänger samman med att planeringsbidrag detta år utlystes separat under våren. Inkluderas de 63 planeringsansökningarna inkom totalt 347 ansökningar.

### Tillgängliga medel

För 2006 hade utbildningsvetenskapliga kommittén av den totala budgeten på 129,2 miljoner kronor reserverat 123,5 miljoner för forskningsstöd i anslutning till den årliga utlysningen. Av dessa var 65 procent redan uppbundna av tidigare beslut för fleråriga projekt (figur 9). Merparten av de ansökningar som beviljades stöd genom 2005 års fördelningsbeslut fick medel för tre år. För bidrag som avser anställning som forskarassistent eller postdoktor beviljades medel för högst fyra år. Totalt beviljade UVK vid sitt beslutsmöte 2005 därför knappt 129 miljoner kronor. Besluten gäller åren 2006–2009. I detta belopp ingår 608 000 kronor från Vetenskapsrådets styrelseanslag för finansiering av en anställning som postdok i Sverige. De medel som därmed fördelats totalt sedan 2001 framgår av tabell 3.

Vetenskapsrådets styrelse och UVK har utöver detta avsatt medel för särskilda stödåtgärder. Under 2005 utlystes planeringsbidrag för vissa områden (se sid 35, Utlysningar), bidrag för inbjudan av gästforskare samt rese- och konferensbidrag (se sid 35, Internationalisering). Redovisningen i det följande avser enbart fördelningen av

ett- och fleråriga forskningsbidrag 2005 i samband med den årliga utlysningen.

### Bidragsformer

För området utbildningsvetenskap utlystes 2005 projektbidrag, nätverksbidrag, bidrag för forskarskola, anställningar som forskarassistent och postdok i Sverige samt postdoktorstipendium för postdoktorsvistelse utomlands (tabell 4).

### Beviljningsgrad och projektbidragens storlek

Vetenskapsrådets generaldirektör fattade beslut att bevilja ett postdoktorsbidrag, av totalt 11 inkomna ansökningar i denna kategori, inom utbildningsvetenskap. Vid sammanträdet i november 2005 beslöt UVK att bevilja 39 av de resterande 273 inkomna ansökningarna (tabell 5), vilket innebär en beviljningsgrad om 14%. Den genomsnittliga storleken på de beviljade beloppen var 1094 tkr för år 2006, exklusive postdoktorsbidraget (tabell 6).

**Tabell 2. Antla ansökningar till UVK, 2001–2005**

Utllysning	Anslagsår	Anslagsram Milj. kr	Antal ansökningar	Antal beviljade
2001:1	2001-	20	91	40
2001:2	2002-	80	152	71
2002	2003-	124,5	199	64
2003	2004-	126,5	271	37
2004	2005-	127,7	315	46
2005	2006-	129,2	284	40

**Tabell 3. Totalt beviljat för 2001–2008 (beslutat 2001–2005), samtliga bidragsformer (tkr).**

Totalt beviljat för år	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	SUMMA
Forskningsprojekt	5 370	49 207	87 966	111 372	102 353	107 162	65 688	33 493		562 611
Forskaraskolor	3 782	12 476	15 645	7 950	10 650	2 800	2 800	2 800		58 903
Nätverk		1 860	3 555	2 262	1 472	2 260	2 267	1 058		14 734
Forskarassistent			670	3 590	6 670	10 670	10 000	7 080	4 000	42 680
Postdok i Sverige						608	608			1 216
Postdoktorsstipendium						0	0			0
Planeringsbidrag										
- projekt, allmänt	6 926	5 739	790		899					14 354
- praxisnära forskning		2 600	3 023							5 623
- övriga särskilda satsningar		0	4 590		3 105					7 695
Rese- och konferensbidrag		1 036	1 958	1 999	1 696					6 689
Gästforskarbidrag, inbjudan och vistelse					758					758
Summa	16 078	72 918	118 197	127 173	127 603	123 500	81 363	44 431	4 000	715 263

## Sökande

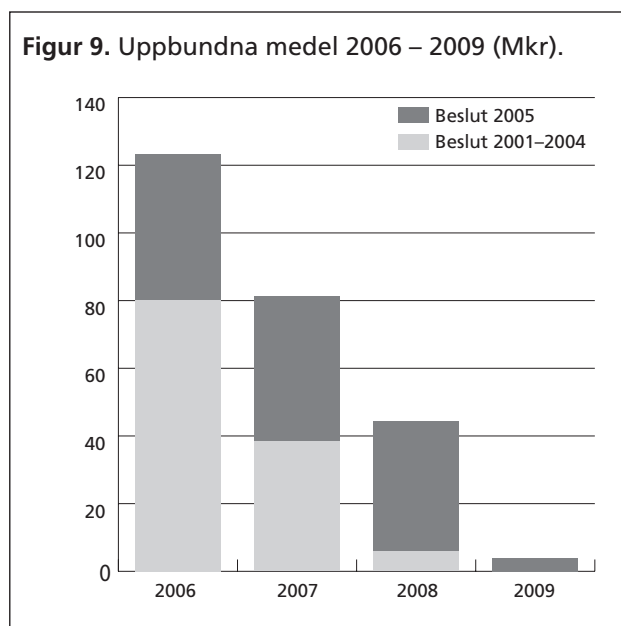
### Kön och ålder

Av de totalt 284 ansökningar som inkom 2005 hade 137 (48%) en kvinna som huvudsökande, vilket kan jämföras med 49% 2004. Antalet beviljade ansökningar med en kvinna som huvudsökande var 21 av de totalt 40 beviljade ansökningarna (52%), en större andel jämfört med 2004 (43%).

Figurerna över sökandes ålder visar samma mönster som tidigare år (figur 10 a–b). Medianåldern är 53 år för både kvinnor och män. Trots de sökandes relativt höga ålder så har många en relativt ny doktorsexamen. Denna tendens återfinns också bland de medverkande forskarna (figur 11 a–b).

### Disciplin/fakultetstillhörighet

Samtliga fakultetsområden finns representerade bland de sökande inom utbildningsvetenskap (tabell 7). Sökande med pedagogik som examensämne svarar för en stor andel av ansökningarna (43,9%) och de beviljade bidragen (50%).



**Tabell 4. Antal ansökningar 2001–2005 uppdelat på bidragsformer**

Sökt bidragsform vid utlysningen	2001:1	2001:2	2002	2003	2004	2005
Projekt- & planeringsbidrag*	82	148	185	235	271	228
Nätverk	-	-	3	4	13	16
Forskarskolor	9	4	7	12	6	4
Forskarassistenter	-	-	4	20	25	25
Postdok i Sverige	-	-	-	-	-	7
Postdoktorsstipendium	-	-	-	-	-	4
<b>Totalt</b>	<b>91</b>	<b>152</b>	<b>199</b>	<b>271</b>	<b>315</b>	<b>284</b>

\* Planeringsbidrag utlystes ej i den allmänna utlysningen 2005

### Fördelning på lärosäten

Liksom vid 2004 års ansökningsomgång kom 2005 flest ansökningar från Göteborgs universitet (figur 12).

### Forskningssamverkan

Antalet ansökningar som avser forskning i samverkan med andra lärosäten definieras här som detsamma som antalet ansökningar som har minst en medsökande vid annat lärosäte än det som den sökande själv är verksam vid. I ansökningshandlingarna kan högst fyra medverkande tas med i formuläret för ansökningar om projektbidrag, och högst sex medverkande för forskarskolor och nätverk. Ytterligare medverkande förtecknas i vissa fall i forskningsprogrammet, men de tas av tekniska skäl inte med i denna skattning av antalet samverkansprojekt.

Vid årets beredningsomgång angav med ovanstående kriterier 99 av sammanlagt 248 sökande (ansökningar om forskarassistent och postdoc ej inkluderade) samverkan med forskare vid annat/andra lärosäten. Detta motsvarar cirka 40% av ansökningarna. Bland de beviljade ansökningarna var 19 samverkansprojekt, dvs 56% av de 34 beviljade ansökningarna (exkl. forskarassistent och postdoc).

Av tabellen i bilaga 4 framgår vilka universitet och högskolor som samverkar i projekt som beviljats 2005 och tidigare år.

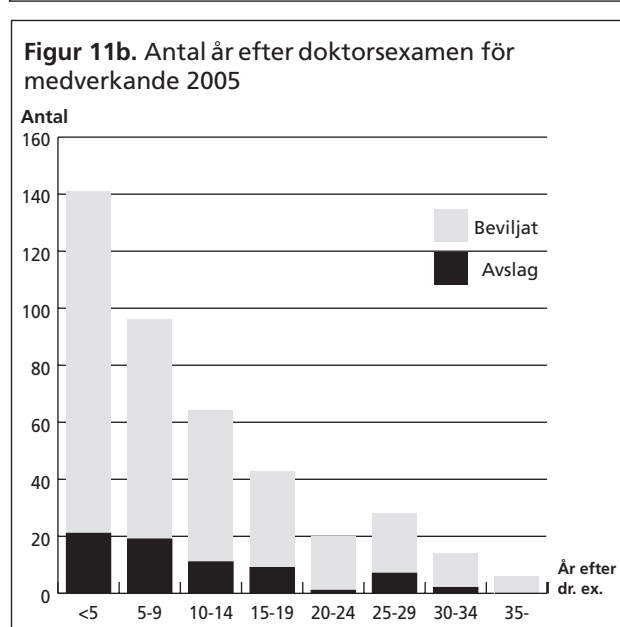
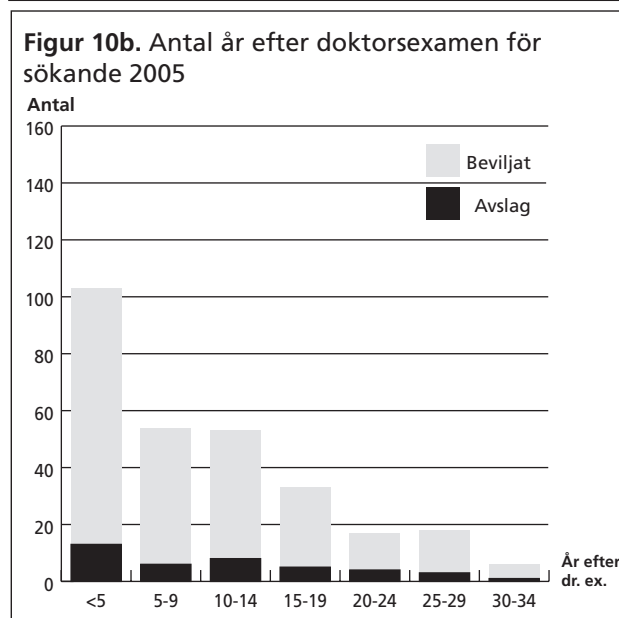
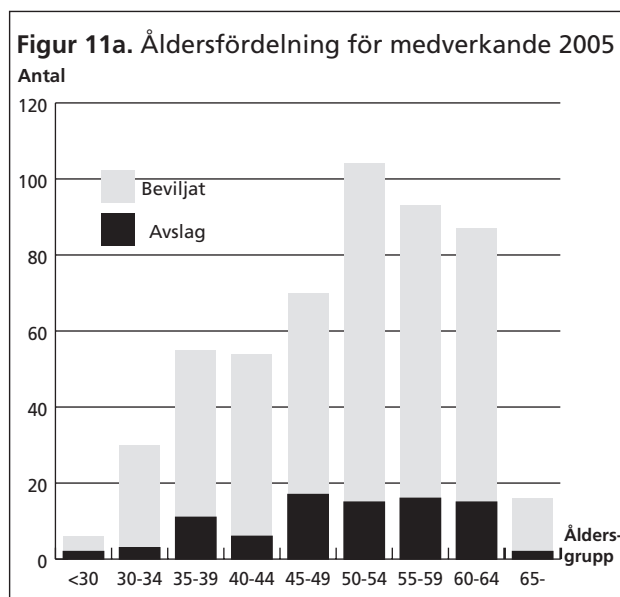
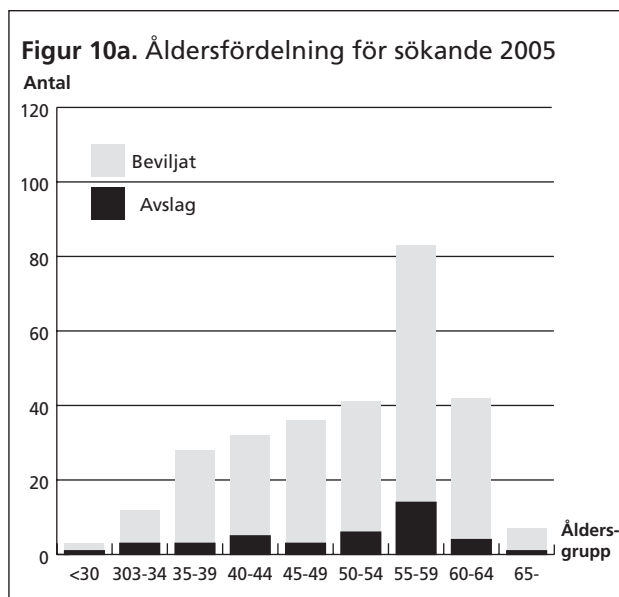
**Tabell 5. Antal behandlade ansökningar 2005, totalt resp. beviljade.**

Bidragsform	Sökt totalt	Kvinnor	Män	Beviljat	Kvinnor	Män
Projektbidrag	228	105	123	31	16	15
Anställning som forskarassistent	25	15	10	5	3	2
Anställning som postdok i Sverige	7	7	0	1	1	0
Postdoktorsstipendium	4	3	1	0	0	0
Forskarskolor	4	2	2	0	0	0
Nätverk	16	5	11	3	1	2
<b>Totalt</b>	<b>284</b>	<b>137</b>	<b>147</b>	<b>40</b>	<b>21</b>	<b>19</b>

**Tabell 6. Bidragens storlek, genomsnittsbelopp för år 2005, för ämnesråden och UVK (tkr).**

(ansökningar utom postdoktorsstipendier/-anställningar; ur Vetenskapsrådets årsredovisning 2005)

Ämnesråd eller motsv för	2005	2004	2003
Utbildningsvetenskap	1 094	946	1 163
Humaniora och samhällsvetenskap	712	646	688
Medicin	439	369	425
Naturvetenskap och teknikvetenskap	617	618	589



## Kommitténs och kansliets arbete under 2005

### Sammanträden och verksamhet

Kommittén har elva ledamöter, varav sju forskare och fyra allmänrepresentanter. En av allmänrepresentanterna, Tjia Torpe, är kommitténs ordförande. De övriga företrädare forskningsfinansiärerna FAS, Formas och VINNOVA. Ledamöter och kanslipersonal redovisas i bilaga 1.

För 2005 avsatte VR i enlighet med regleringsbrevet 127,7 miljoner kronor för finansiering av forskning inom området utbildningsvetenskap. Från Vetenskapsrådets styrelses medel för "övrig forskningsfinansiering" (anslagspost 5) tillfördes ytterligare 0,3 miljoner kronor för stöd till projekt med IT-inriktning, 2,5 miljoner kronor för finansiering av tre projekt med genus-, respektive

tvärvetenskaplig inriktning samt 0,6 miljoner kronor för särskilt stöd till excellent forskare samt 1 miljon kronor för internationaliseringsåtgärder. UVK:s budget, slutligt reviderad i november 2005, redovisas i bilaga 8. Av Vetenskapsrådets förvaltningsanslag har avsatts 2,3 miljoner kronor för UVK:s sekretariatsresurser.

Kommittén hade under året sex sammanträden, varav ett, som ägde rum i slutet av året och som också var kommitténs fördelnings-sammanträde, var ett tvådagarsmöte. Årets första möte förlades till Umeå universitet och kombinerades med erfarenhetsutbyte med forskare vid universitetet. Årets sista sammanträde ägde rum i Berlin i början av december och kombinerades med studiebesök vid Humboldtuniversitetet och vid Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. I slutet

av året gjorde kansliet också ett studiebesök vid Norges forskningsråd och vid Pedagogisk Instituttt i Oslo.

Kommitténs ledamöter, med undantag av ordföranden, har alla ingått i beredningsorganisationen och utgjort kärnan av denna (se bilaga 6 och 7). Flera av ledamöterna har också engagerats i av kommittén initierade aktiviteter och lagt ned ett omfattande arbete i arbetsgrupper och kommittéer.

#### Ordförandegruppen

Fyra av UVK:s ledamöter, Donald Broady, Eva-Lena Dahl, Per-Olof Erixon och Roger Säljö, samtliga ordförande i UVK:s fyra beredningsgrupper, har även utgjort en arbetsgrupp som vidareutvecklat initiativ och berett förslag som förts fram inom UVK.

#### Utlysningar

Vid sidan av Vetenskapsrådets huvudutlysning under våren, med sista ansökningsdag i april, utlystes under våren planeringsbidrag inom fyra särskilda forskningsområden:

- \* Forskning om reformers konsekvenser
- \* Internationella kunskapsmätningar – svensk skola i internationell belysning
- \* Det estetisk-praktiska området
- \* Planeringsstöd för internationell samverkan.

Totalt inkom 67 ansökningar varav 23 beviljades med

sammanlagt 3,1 miljoner kr (inkl. medel för indirekta kostnader).

Under 2005 riktade Vetenskapsrådet en särskild utlysning till svenska universitet och högskolor, som fick möjlighet att ansöka om medel till framgångsrika forskningsmiljöer inom sina respektive lärosäten. Satsningen benämndes Linnéstödet. Beredning och beslut sker under 2006.

#### Internationalisering av utbildningsvetenskap

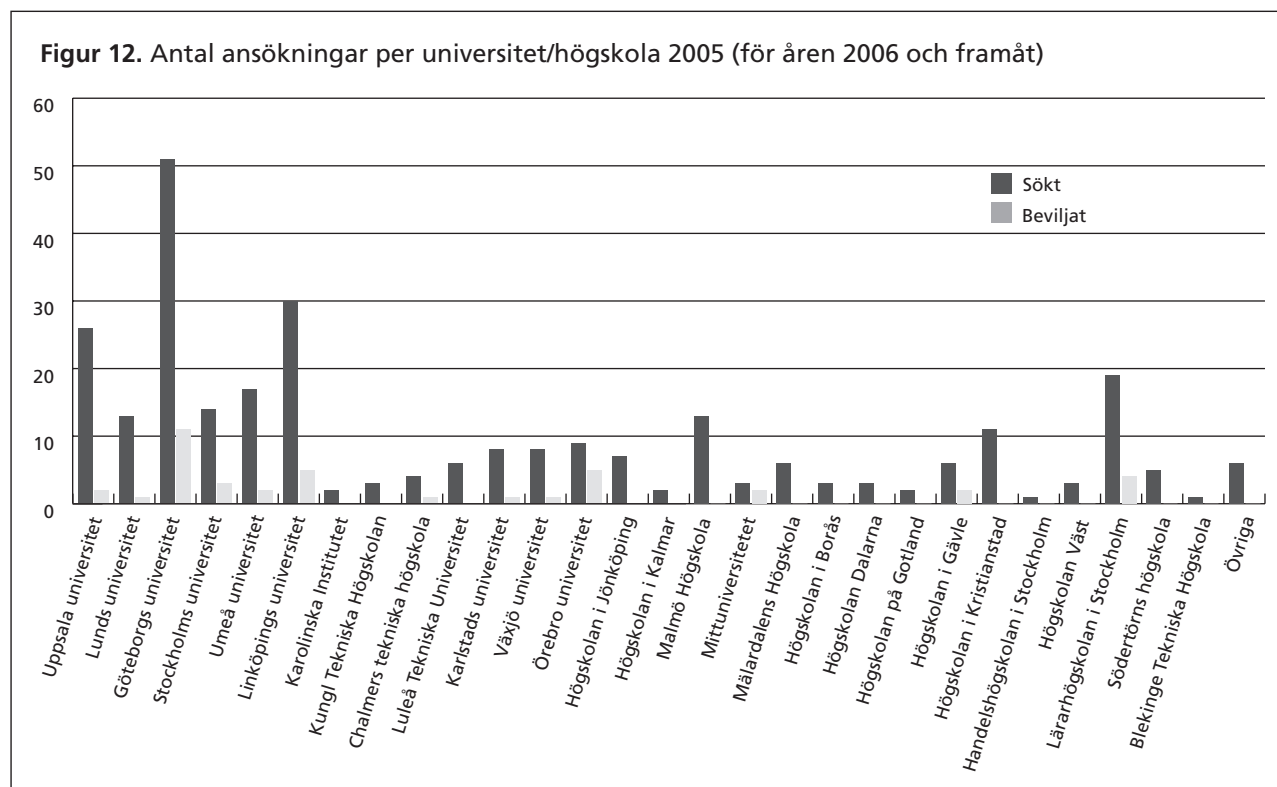
För att främja internationalisering av svensk utbildningsvetenskaplig forskning utlyste Vetenskapsrådet/UVK under året medel inom två bidragsformer:

\* Bidrag för inbjudan av utländsk gästforskare till institution vid svenskt universitet eller högskola. Sju ansökningar inkom, varav fyra beviljades.

\* Bidrag för gästforskarvistelse vid utländsk institution under längre tid, dock högst sex månader. Här inkom två ansökningar som båda beviljades.

Sammanlagt beviljades för gästforskarvistelser 758 tkr (inkl. medel för indirekta kostnader).

Med samma syfte utlystes under 2005 fortlöpande medel för rese- och konferensbidrag, riktade särskilt till yngre forskare. Resebidrag kunde sökas för deltagande i internationell kongress, konferens eller symposium. Det fanns även möjlighet att söka medel för kortare vistelse (högst en månad) vid svenskt eller utländskt universitet.



## Tabell 7. Huvudsökandes examensämne – projekt och nätverk – 2005

Doktorsexamensämne	Alla huvudsökande				Huvudsökande som tilldelats medel			
	Antal män	Antal kvinnor	Summa	% av totalantalet sökande	Antal män	Antal kvinnor	Summa	% av totalantal bev
Arbetsvetenskap		1	1	0,41%				
Biblioteksvetenskap		1	1	0,41%				
Botanik	1		1	0,41%				
Datavetenskap/informatik	2	1	3	1,23%				
Etnologi		2	2	0,82%				
Filosofi	4		4	1,64%				
Fysik	3	1	4	1,64%	1		1	2,94%
Företagsek./ek.historia	5	2	7	2,87%	1		1	2,94%
Genusvetenskap		2	2	0,82%				
Historia/idé- och lärdoms historia	11	4	15	6,15%	1	1	2	5,88%
Kemi	1	2	3	1,23%				
Kommunikation, Tema K, journal.	4	6	10	4,10%	1	2	3	8,82%
Litteraturvetenskap		1	1	0,41%				
Matematik/numerisk analys	4		4	1,64%				
Medicin	1	2	3	1,23%				
Musikvetenskap/musikpedagogik	3	1	4	1,64%				
Nationalekonomi	1		1	0,41%				
Pedagogik	49	58	107	43,85%	6	11	17	50,00%
Psykologi	9	5	14	5,74%	1		1	2,94%
Socialt arbete	2	1	3	1,23%	1		1	2,94%
Sociologi	4	3	7	2,87%		1	1	2,94%
Språkvetenskap	8	10	18	7,38%	2	1	3	8,82%
Statsvetenskap	3		3	1,23%				
Tema Barn	2	2	4	1,64%	2		2	5,88%
Tema teknik och social förändring	1		1	0,41%	1		1	2,94%
Teologi, religionsvetenskap, etik	1	2	3	1,23%				
Tillämpad estetik, miljöpsykologi		1	1	0,41%				
Zoologi/zooekologi	3		3	1,23%	1		1	2,94%
Ämnesdidaktik	9	3	12	4,92%				
Ej angiven ämnestillhörighet	1	1	2	0,82%				
<b>Summa</b>	<b>132</b>	<b>112</b>	<b>244</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>16</b>	<b>34</b>	<b>100,00%</b>
<b>Fördelning på fakulteter/områden</b>								
Humanistisk	27	20	47	19,26%	3	2	5	14,71%
Naturvetenskaplig/teknisk	23	7	30	12,30%	2		2	5,88%
Medicinsk	1	2	3	1,23%				
Samhällsvetenskaplig	30	22	52	21,31%	7	3	10	29,41%
Teologisk	1	2	3	1,23%				
Pedagogik	49	58	107	43,85%	6	11	17	50,00%
Ej angiven ämnesbakgrund	1	1	2	0,82%				
<b>Summa</b>	<b>132</b>	<b>112</b>	<b>244</b>	<b>100,00%</b>	<b>18</b>	<b>16</b>	<b>34</b>	<b>100,00%</b>

Under år 2005 beviljades 48 resebidrag varav sex bidrag avsåg vistelser vid annat lärosäte än det egna. Bidrag för att anordna en internationell konferens kunde sökas vid två ansökningstillfällen. Åtta konferenser beviljades bidrag.

Sammanlagt inkom 79 ansökningar om rese- och konferensbidrag under året. Av dessa beviljades 68% om totalt 1 696 tkr.

#### *Årskonferens*

Från och med 2005 inriktas UVK:s årskonferens på att redovisa utbildningsvetenskapliga projekt som håller på att avslutas, och som helt eller delvis har finansierats av Vetenskapsrådet/UVK. 2005 års konferens ägde rum i september och rubricerades "Utbildningsvetenskap 2005 – resultatdialog och framåtblick". 28 projekt redovisades av sammanlagt ca 60 personer från de olika forskargrupperna. Totalt deltog drygt 230 personer i konferensen. De presenterade projekten redovisades i Vetenskapsrådets rapportserie (2005:13).

#### *Seminarier*

Under 2005 arrangerade UVK ett antal seminarier med olika teman, men också med lite olika syften. Under våren arrangerades fyra seminarier med syftet att sprida kunskap om den utbildningsvetenskapliga forskning som bedrivits med finansiering från Vetenskapsrådet. Den 28 februari hölls ett halvdagsseminarium kring spridning av forskningsresultat, till vilket inbjöds representanter för lärarfacken, Skolverket och Myndigheten för skolutveckling, Utbildningsdepartementet och Kommunförbundet. Den 17 mars arrangerades ett presseminarium i anslutning till att UVK hade publicerat rapporten "Utdanningsvitenskap som forskningsområde". Några dagar senare, den 21 mars, samlade UVK forskningsansvariga vid universitet och högskolor för det årliga erfarenhetsutbytet om utbildningsvetenskap. I det sista seminariet under våren möttes samtliga beredningsgrupper för information inför årets beredningsomgång. Särskild tonvikt lades på forskningsetiska frågor.

Under hösten arrangerades tre seminarier som syftade till att stimulera forskning inom vissa eftersatta forskningsområden. "Estetisk reflektion och praxis i skola och lärarutbildning" ägde rum vid Musikhögskolan den 5 oktober och var en del av UVK:s särskilda satsning på forskning med denna inriktning. Seminariet "Värden och föreställningar" den 18 oktober syftade till att sprida kunskap om och skapa mötesplatser kring aktuell forskning inom detta område. Den 13 december slutligen, ägde ett seminarium rum i anslutning till färdigställandet av en forskningsöversikt kring svenskdidaktisk forskning.

#### *Vetenskapsfestival och mässor*

UVK var genom huvudsekreteraren under 2005 representerad i det vetenskapliga rådet för vetenskapsfestivalen i Göteborg. Kommittén medverkade där också under hösten i den årliga Bok- & Biblioteksmässan, liksom i det återkommande arrangemanget Skolforum som äger rum varje höst i Älvjömässan utanför Stockholm.

#### *Övrig informationsverksamhet*

I anslutning till beslutet om bidrag för år 2006 och framåt arrangerade Vetenskapsrådet ett tvärvetenskapligt seminarium med temat "Sveriges åldrande befolkning", där en av UVK:s bidragsmottagare, professor Sverker Lindblad deltog. Huvudsekreteraren besökte därutöver ett antal universitet och högskolor under året för att utbyta erfarenheter och stimulera till samverkan.

UVK:s nätbaserade nyhetsbrev utkom med tio nummer under 2005.

#### *Beredningsarbetet*

Utbildningsvetenskapliga kommittén ska enligt Vetenskapsrådets instruktion "främja och stödja utbildningsvetenskaplig forskning av högsta kvalitet". En central del i detta arbete är att granska och bedöma de inkomna ansökningarnas vetenskapliga kvalitet. För UVK tillkommer också en bedömning av ansökningarnas utbildningsvetenskapliga relevans.

UVK:s arbete med att utveckla och förbättra kvaliteten i behandlingen av ansökningar till Vetenskapsrådet om stöd till utbildningsvetenskaplig forskning pågår kontinuerligt, bl a genom att årligen samla beredningsgrupperna till ett gemensamt informationsmöte, där ledamöterna får möjlighet att lyfta fram olika problem som rör beredningen. Den fortsatta utvecklingen av Vetenskapsrådets digitala beredningsprocess syftar till att underlätta beredningsarbetet och därigenom minska arbetsbördan för beredningsgrupperna. Processen är gemensam inom hela Vetenskapsrådet och följer generella riktlinjer som fastställs varje år.

#### *Utllysningstext*

Inför Vetenskapsrådets huvudutlysning av forskningsbidrag 2005 beslöt kommittén att låta huvudtexten vara oförändrad jämfört med 2004. Hela utlysningstexten 2005 återges i bilaga 2.

#### *Beredningsorganisation*

Av den totala medelsramen om 127,7 miljoner kronor har ca 674 000 kronor (0,5%) disponerats för beredning av ansökningar om forskningsstöd för 2006 (arvodering av beredningsgrupper och externa sakkunniga samt sammanträdeskostnader).

Beredningsgruppernas antal utökades under 2005 till fem enligt den indelning som framgår i bilaga 7. En av dessa grupper behandlade enbart ansökningar om medel för anställningar som forskarassistent, respektive postdoc-bidrag. Sex till åtta ledamöter har ingått i varje beredningsgrupp. Vid sidan av de ordinarie beredningsgrupperna har anlitats ett betydande antal externa svenska och nordiska experter som granskare. Beredningsgruppernas sammansättning och inriktningar framgår av bilaga 7.

I maj 2005 arrangerades ett introduktionsmöte för samtliga beredningsgruppsmedlemmar i syfte att ge riktlinjer för och information om det förestående beredningsarbetet. De egentliga beredningsmötena ägde rum under två dagar i september och var gemensamt för de fyra grupperna som beredde ansökningar om bidrag till projekt, nätverk eller forskarskolor.

Ansökningar om bidrag för anställning som forskarassistent bereddes av en femte beredningsgrupp, som hade sitt möte den 21 september. Två externa bedömare engagerades för varje ansökan. För ansökningar inom övriga bidragsformer anlätades externa granskare i de fall där Vetenskapsrådets jävsregler kräver detta. Exempel är sådana ansökningar där kommitténs egna ledamöter är sökande eller medsökande.

När beredningsgruppernas och de externa granskarernas arbete hade avslutats utarbetade huvudsekreteraren och beredningsgruppernas ordförande, på grundval av gruppernas prioriteringar, ett gemensamt förslag till fördelning av medel för projektbidrag, forskarassistentanställningar, forskarskolor och nätverk.

#### *Riktlinjer för beredningsarbetet*

I beredningsarbetet har tillämpats Vetenskapsrådets generella riktlinjer, gemensamma för alla ämnesråd och UVK (omfattande bla betygsriterier för vetenskaplig kvalitet och utbildningsvetenskaplig relevans, jävsregler, etiska utgångspunkter, jämställdhetsaspekter m m). De samlade kriterierna för bedömning redovisas i bilaga 3.

#### *Etikgranskning*

Den 1 januari 2004 trädde lagen om forskningsetisk prövning i kraft. Ca en fjärdedel av de sökande som beviljats projektmedel har i efterhand antingen avkrävts intyg om godkännande från berörd regional etikprövningsnämnd eller beretts tillfälle att komplettera ansökan med förtydliganden kring forskningsetiska aspekter. Två ledamöter i Vetenskapsrådets etikkommitté har bistått i arbetet med att utse sökande som berörts av den nya lagen om etikprövning.

#### *Genusfrågor*

Ett viktigt mål för Vetenskapsrådets verksamhet är att

verka för att "genusperspektiv får genomslag i forskningen". Varje forskare har därför i sin ansökan till rådet genom kryssmarkering fått ange att ansökan har genusperspektiv. I den utsträckning som beredningsgrupperna själva inte har ansett sig ha egen genuskompetens har extern expertis anlitats för bedömning av dessa aspekter.

#### **Kartläggningar, uppföljningar och utvärderingar**

##### *Kunskapsöversikter*

Under 2003 och 2004 anlätades ett antal forskare för att utarbeta kunskapsöversikter över didaktisk forskning. Under 2005 publicerades flertalet av dessa rapporter i Vetenskapsrådets rapportserie:

- \* Lärande och undervisning i naturvetenskap – en forskningsöversikt, Gustav Helldén, HKr, m.fl. (rapport 2005: 2)
- \* Skolans undervisning och elevers lärande i teknik, Jan-Erik Hagberg, LiU, och Magnus Hultén, LHS (rapport 2005: 6)
- \* An Overview of Research on Teaching and learning Mathematics, Rudolf Straesser, UmU (rapport 2005:7)
- \* Svensk historiedidaktisk forskning, Bengt Schüllerqvist, HiG (rapport 2005: 9)

##### *Interna uppföljningar*

UVK fäster särskild vikt vid de vetenskapliga slutredovisningar som avslutade projekt förväntas generera. Dessa avrapporteringar ses som ett viktigt underlag för kommitténs fortsatta arbete med redovisning och utvärdering av regeringens satsning på utbildningsvetenskaplig forskning. De utgör också ett betydelsefullt bakgrundsmaterial till de olika publikationer som utarbetas inom UVK:s kansli och som tillsammans med kommitténs årskonferens syftar till att sprida kunskap om resultaten av den forskning som Vetenskapsrådet/UVK stöder.

##### *Medfinansiering*

UVK genomför varje år en enkät riktad till de lärosäten som mottagit medel från Vetenskapsrådet för finansiering av utbildningsvetenskaplig forskning. Syftet är att följa upp hur lärosätena svarat upp mot det krav på medfinansiering som varje år ställts i Vetenskapsrådets regleringsbrev. Kravet finns inskrivet i det avtal som upprättas mellan Vetenskapsrådet och den ansvarige bidragsmottagaren. Under 2005 framkom inga dramatiska nya resultat jämfört med föregående års enkätvar. Lärosätena fortsätter att finna olika vägar att tillmötesgå kravet.



### *Extern uppföljning*

Vetenskapsrådet uppdrog i december 2004 åt professor Petter Aasen vid Norsk institutt for studier av forskning og utdanning – Senter for innvasjonsforskning (NIFU STEP) att göra en innehållslig översikt över UVK:s verksamhet under de första fyra åren. NIFU:s rapport, "Utdanningsvitenskap som forskningsområde" publicerades i mars 2005 i Vetenskapsrådets rapportserie (2005:5)

### *Internationell utvärdering av utbildningsvetenskaplig forskning*

I UVK:s uppdrag ingår att "utvärdera forskning som helt eller delvis har skett med medel från Vetenskapsrådet." Ett sådant arbete, som är ett viktigt led i kvalitetssäkringen av kommitténs verksamhet, påbörjades under 2005 med didaktik som första område. Tre internationella utvärderare anlätades, professor Frøydis Herzberg, Institutt for laererutdanning og skolutvikling, Oslo universitet, Norge, professor Ole Björkqvist, Institutionen för lärarutbildning, Åbo Akademi, Finland, och professor Elke Sumfleth, Institut für Didaktik der Chemie, Universität Duisburg Essen, Tyskland.

## Instruktion<sup>69</sup>

Utbildningsvetenskaplig kommittén (UVK) skall främja och stödja utbildningsvetenskaplig forskning av högsta kvalitet.

Kommittén skall

- fördela medel till forskning och forskarutbildning som bedrivs i anslutning till lärarutbildning och som svarar mot behov inom lärarutbildningen och den pedagogiska yrkesverksamheten,
- utvärdera utbildningsvetenskaplig forskning och forskarutbildning som helt eller delvis har skett med medel från Vetenskapsrådet,
- följa utvecklingen av svensk och internationell forskning inom det utbildningsvetenskapliga området samt ansvara för samverkan mellan forskningsfinansiärer inom och utanför Vetenskapsrådet,
- lämna underlag till Vetenskapsrådet för upprättande av budgetunderlag, årsredovisning och annat liknande underlag, och
- på begäran av Vetenskapsrådets styrelse upprätta underlag till beslut i principiella och strategiska frågor.

Utbildningsvetenskapliga kommittén skall inom de ekonomiska ramar som statsmakterna har angett för

Vetenskapsrådet bereda ansökningar och besluta om medelfördelning till forskning och forskarutbildning.

### Regleringsbrevet för 2005

Med särskild hänvisning till Utbildningsvetenskapliga kommittén anger regleringsbrevet för 2005 att Vetenskapsrådet särskilt skall redovisa inriktningen av den forskning som finansieras av Utbildningsvetenskapliga kommittén och kommentera hur uppbyggnaden av det utbildningsvetenskapliga området fortskrider (sid. 9).

### *Vidare sägs:*

En utgångspunkt för fördelning av medel för utbildningsvetenskaplig forskning bör vara att deltagande lärosäten tillsammans satsar egna resurser motsvarande minst en tredjedel av de medel som erhålls från Utbildningsvetenskapliga kommittén. Medfinansieringen kan inkludera befintlig forskning om denna kan kopplas till utbildningsvetenskapliga projekt. Vidare skall medlen för utbildningsvetenskaplig forskning huvudsakligen användas till forskningsprogram i nära anslutning till lärarutbildning inom vilka universitet och högskolor skall samverka (sid.15).

69 Fastställt av Vetenskapsrådets styrelse den 27 februari 2001

## Ur utlysningstext 2005

### Forskningsinriktning

Vetenskapsrådet skall stödja grundforskning med relevans för utbildningsområdet. Utbildning och livslångt lärande rör viktiga framtidsfrågor. Ungdomsskolan är stadd i förändring, antalet vuxna som studerar ökar kontinuerligt och den högre utbildningen har expanderat kraftigt. Även lärande i arbetslivet, liksom studieverksamhet på fritiden, är omfattande. En god utbildning är centralt för individens och samhällets utveckling.

Det är angeläget att öka förståelsen för lärande, kunskapsbildning och kunskapsanvändning. Det är också nödvändigt att förstå villkoren och förutsättningarna för lärande under olika skeden i livet och i olika sammanhang samt hur lärandet kan organiseras. Därtill är det viktigt att fördjupa kunskapen om utbildningssystemets sociala, ekonomiska och politiska villkor, funktion och effekter. Mångfald inom utbildning och undervisning med avseende på kön, etnicitet, social bakgrund, begåvning, funktionshinder mm utgör också angelägna forskningsområden. Internationella jämförelser kan också bidra till ökad förståelse för lärandets, kunskapsbildningens och kunskapsanvändningens villkor.

Ett syfte med satsningen på utbildningsvetenskaplig forskning är att främja forskning av hög vetenskaplig kvalitet på lärarutbildningens och den pedagogiska yrkesverksamhetens områden. Avsikten är att förstärka pågående forskning inom dessa områden men också att skapa nya (gärna tvärvetenskapliga eller mångdisciplinära) forskningsprogram av relevans för lärarutbildningen och den pedagogiska yrkesverksamheten. Forskning bör initieras inom de områden där sådan forskning i stor utsträckning saknas. Kommittén välkomnar särskilt ansökningar från yngre forskare som önskar meritera sig inom det utbildningsvetenskapliga fältet.

En viktig aspekt av den utbildningsvetenskapliga satsningen är att utveckla forskning i anslutning till de professionella verksamheterna, praxisnära forskning. Syftet med denna forskning är att främja utveckling av forskning kring aktuella och grundläggande frågor i den pedagogiska verksamheten och därigenom bidra till kunskapsutvecklingen inom läraryrkets kärnfrågor. Det kan handla om forskning som t ex syftar till att fördjupa förståelsen av den praktiska verksamheten eller forskning i anslutning till utveckling av verksamheten. Av särskild vikt är forskning om lärandets innehåll och organisering inom olika ämnesområden.

Andra angelägna utbildningsvetenskapliga forskningsfält finns i naturvetenskap och teknik, i det konstnärliga området samt kring grupper med särskilda behov. Inom det utbildningsvetenskapliga området kan bl a följande områden identifieras:

#### *Forskning om lärande, kunskapsbildning och kunskapstraditioner*

- inom skolväsende (förskola, grundskola, gymnasieskola och vuxenutbildning)
- inom högre utbildning (särskilt lärarutbildning),
- folkbildning, informella miljöer och arbetsliv

#### *Forskning om skolsystemets/utbildningssystemets utveckling med avseende på*

- samspelet med social/politisk/ekonomisk förändring
- normalisering, integration och marginalisering

### Medfinansiering

En utgångspunkt vid fördelningen av medel för utbildningsvetenskaplig forskning bör, enligt regleringsbrevet för 2003, vara "att deltagande lärosäten tillsammans satsar egna resurser motsvarande minst en tredjedel av de medel som erhålls från Utbildningsvetenskapliga kommittén. Medfinansieringen kan inkludera befintlig forskning om denna kan kopplas till utbildningsvetenskapliga projekt."

Lärosäten som genom sökande tilldelats medel, avseende såväl forskarskolor som enskilda forskningsprogram/projekt, skall årligen inlämna en särskild redovisning av hur lärosätet har svarat upp mot medfinansieringskravet.

### Samverkan

Enligt regleringsbrevet för Vetenskapsrådet skall medlen "för utbildningsvetenskaplig forskning huvudsakligen användas till forskningsprogram i nära anslutning till lärarutbildning inom vilka universitet och högskolor skall samverka". Forskningen kan lämpligen utföras i nätverk med forskare från flera lärosäten, varav minst en högskola och ett lärosäte med fasta forskningsresurser inom ett eller flera vetenskapsområden.

## Granskning och betygsättning

### Bedömningskriterier och graderingsskalor

*VR-betygen, riktlinjer för beredningen*

*GD-beslut 2003-04-29, Dnr 111-2003-4412*

Gemensamma betyg för vetenskaplig kvalitet, de femgradiga så kallade VR-betygen, beslutades av GD i april 2002 efter förslag från huvudsekreterarna. Betygen ska användas tills vidare. Vetenskapsrådet ska sträva efter en absolut betygsskala, även om det inte är möjligt att komma ända fram. Syftet är att visa upp ansökningarnas kvalitet för statsmakterna och allmänheten. När systemet bedöms tillförlitligt ska betygen dessutom användas till att ge ett underlag till Vetenskapsrådets uppföljning av medelsfördelningen och av forskningen och dess kvalitet, möjliggöra bättre jämförelser tvärs över ämnesråden, informera universitet och högskolor till hjälp för deras prioriteringsarbete, i enlighet med en överenskommelse mellan VR och SUHF i juli 2001.

Det bör påpekas att VR-betygen absolut inte kommer att användas till någon slags mekanisk metod för medelsfördelning.

VR-betygen kommer att följas upp på olika sätt, bl.a. kan de jämföras med externautvärderingar, som helst också bör använda dessa skalor.

Anvisningar för betygsättning av Vetenskapsrådets ansökningar. Ansökningarnas vetenskapliga kvalitet ska bedömas av beredningsgrupperna i en femgradig skala enligt nedan. Betyget ska utgöra en sammanvägning av kvaliteten på projektets frågeställning och metodik samt forskarens kompetens inom det för projektet aktuella ämnesområdet. Ett sammanvägt betyg ska lämnas även i de fall det finns betydande skillnader mellan frågeställning, metodik och kompetens. Beredningsgruppen kan i sådana fall kommentera skillnaderna och sammanvägningen i yttrandet.

Kvalitetskriterier kan behöva olika förtydliganden inom olika ämnesområden. Ämnesråden kan därför lämna särskilda anvisningar för hur den vetenskapliga kvaliteten ska bedömas inom olika ämnesområden. Randvillkor som påverkar prioriteringen men inte är en del av den vetenskapliga kvaliteten ska inte vägas in i betyget. Möjligheten till finansiering ska inte heller vägas in i betyget; betygen ska självfallet inte justeras uppåt för de ansökningar som kan finansieras eller nedåt för de ansökningar som inte kan finansieras.

Begreppen nationellt ledande och världsledande under betygen 4 respektive 5 ska inte tolkas som bara ett enda projekt eller en enda forskare. De ledande inom ett ämnesområde kan vara flera, men bara ett begränsat

antal projekt och forskare. Det ämnesområde som avses ska anges när betyget sätts till 4 eller 5. Ämnesområdet får inte vara för smalt definierat.

Ämnesråden kan utfärda särskilda anvisningar beträffande omfattningen av ämnesområden för betygen 4 och 5. Med forskarens kompetens avses i regel huvudsökandens men kompetensen kan också vara en sammanvägning av samtliga sökandens kompetens; beredningsgruppen kan i sådana fall göra en notering om detta i yttrandet. Vid bedömning av unga forskare ska deras framtidspotential betraktas som en viktig komponent av kompetensen. Ansökningar från unga forskare ska också kunna ges betygen 4 eller 5. Begreppet ledande inom ett ämnesområde får då för unga forskare tolkas som potentialen att bli ledande inom ämnesområdet; beredningsgruppen kan i sådana fall göra en notering om detta i yttrandet.

### Betygen definieras enligt följande

*5=världsledande/outstanding:*

Projektet representerar resp. forskaren bedriver världsledande forskning av högsta kvalitet. Projektet kan jämföras med och forskaren tillhör de världsledande inom ämnesområdet. Eftersom svensk forskning inte är världsledande annat än inom ett begränsat antal ämnesområden saknas sannolikt ansökningar på denna nivå inom flera beredningsgrupper.

*4=utmärkt/excellent:*

Projektet representerar resp. forskaren bedriver utmärkt, internationellt uppmärksammas forskning. Projektet kan jämföras med och forskaren tillhör de nationellt ledande inom ämnesområdet.

*3=mycket bra/very good:*

Projektet representerar resp. forskaren bedriver mycket bra, internationellt konkurrenskraftig forskning som så långt möjligt bör erhålla stöd från Vetenskapsrådet.

*2=bra/good:*

Projektet representerar resp. forskaren bedriver bra forskning väl värd stöd från Vetenskapsrådet om det finns tillräckliga resurser. Betyget ska inte uppfattas som lågt i ett vidare perspektiv. Forskning värd stöd från Vetenskapsrådet måste uppfylla höga kvalitetskrav.

*1=otillräcklig/insufficient:*

Den sammanvägda vetenskapliga kvaliteten är otill-

räcklig för finansiering från Vetenskapsrådet. Betyget otillräcklig innebär inte att projektet resp. forskaren behöver vara dålig(t). Projektet resp. forskaren kan vara bra men inte tillräckligt bra för att klara de höga kvalitetskrav som Vetenskapsrådet enligt sin instruktion ska upprätthålla.

### Särskilda betyg inom utbildningsvetenskap

#### *Utbildningsvetenskaplig relevans*

Utöver VR:s betyg ska alla ansökningar till UVK bedömas i en tregradig skala med avseende på utbildningsvetenskaplig relevans. Kommitténs definition av begreppet finns konkretiserad i "Forskningsinriktning för utbildningsvetenskap" i bilaga 1.

Skalan gäller enligt följande:

- 3 = Mycket hög, ansökan svarar mot utlysningstexten.
- 2 = God, utbildningsvetenskapligt relevant. Projektförslaget ryms inom utlysningstextens angivelser.
- 1 = Otillräcklig/saknar utbildningsvetenskaplig relevans.

#### *Prioritering*

Omdömen för vetenskaplig kvalitet och utbildningsvetenskaplig relevans ska vägas samman till en prioritering. Detta är ett relativt betyg då prioriteringen även ska spegla ansökans relation till de andra ansökningarna inom respektive beredningsgrupp. Betyg 5 betyder i detta fall alltså inte "Världsledande" (som vid vetenskaplig kvalitet) utan högsta prioritet.

Detta innebär dock inte att alla beredningsgrupper nödvändigtvis kommer att använda betyg 5 då detta betyg bör reserveras för verkligt högkvalitativa ansökningar. Här får ledamöternas erfarenhet styra.

Den sammanfattande prioriteringen görs enligt skalan:

- 5=Högsta prioritet
- 4=Hög prioritet
- 3=Medelhög prioritet
- 2=Låg prioritet
- 1= Avslag föreslås

## Lärosäten – samverkan 2002–2006 års medel

Beviljade projekt, forskarskolor och nätverk

Lärosäte	2002 års medel	2003 års medel	2004 års medel	2005 års medel	2006 års medel
<b>Universitet</b>					
Uppsala universitet	LHS, SH, a HIG, Aarhus, LIU	HIG	HIB, GU	KU, LHS, HIG, HJ, VXU, GU, SH, ORU, HD	HIG
Lunds universitet	UU, SH, UMU, MH		UMU, UU, HIK, VXU	MAH, SH, UU, UMU, GU	HH
Göteborgs universitet	ORU, HIK, LIU, UU, HH, CTH	HIS, KAU, LIU, HH, UMU, MAH	Sv byggarbetsareförb	HH, MDH	HB, Univ. i Oslo, HV, HJ
Stockholms universitet	UU, HIG	MDH, MAH, KTH, UMU, LIU	KTH	LHS, MDH, KTH	GU, CTH, UU, GU
Umeå universitet	LHS, HIK, HJ, MDH, MH, VXU, KAU, HIB, HIG	MDH, MAH, VXU, MH, LU, HIK	VXU, KU	MAH	UU, MAH
Linköpings universitet	HKR, SH, HJ, GU, VXU, MDH, HIK	SH, VXU,	MH, Arbetslivsinst., SH, UU, GU, MDH, UMU	GU, HIK	
Karolinska institutet		LHS, SU			
Kungl Tekniska högskolan	VXU	UU, KMH, LHS	UU	KMH, LIU	
Chalmers Tekniska högskola					LU
Luleå Tekniska universitet		GU, KTH, HJ, UMU, SH	SU, LIU		
Handelshögskolan i Stockholm					
Sveriges lantbruksuniversitet				LHS, LIU, SU	
Karlstads universitet					
Växjö universitet				BTH	
Örebro universitet	LU, LHS		LHS, UU	LIU	LIU, UU, Arbetslivsinst.
<b>Högskolor med vetenskapsområde</b>					
Blekinge tekniska högskola					
Högskolan i Jönköping					
Högskolan i Kalmar			LIU	LIU	
Malmö högskola	LU, Oslo, GU, HiS	SU, KHR, HIG, UU, LU	ORU	GU, HiS, MAH	UU
Mitthögskolan					
Mälardalens högskola	LHS		Univ. of North Carolina		
<b>Övriga högskolor</b>					
Högskolan i Borås					
Högskolan Dalarna					
Högskolan på Gotland					
Högskolan i Gävle		GU			UMU, KAU, VXU, LHS, KIU, UU
Högskolan i Halmstad					
Högskolan i Kristianstad	UMU, GU	GU, LTU,			
Högskolan i Skövde					
Högskolan i Trollhättan/ Uddevalla				GU	
Idrottshögskolan i Stockholm	HD				
Lärarhögskolan i Stockholm	KI, IDROTTSH, SU, GU, SH	MDH, KI, LIU, SU, GU, HKR	UMU, GU	Konstfack, Interactive Institute, DI, SU	UU, ORU, SU, LIU, GU, UU
Södertörns högskola					
<b>Konstnärliga högskolor</b>					
Konstfack	LHS	LHS			
Kungl Musikhögskolan i Stockholm					

## Rapporter från UVK 2001–2005

Författare	Titel	Nr
Ulf P. Lundgern och Karin Fransson	Utbildningsvetenskap – ett begrepp och dess sammanhang	2003:1
Ingrid Carlgren, Ingela Josefson, Caroline Lieberg m fl	Forskning av denna världen – praxisnära forskning inom utbildningsvetenskap	2003:2
UVK, Berit Askling	Utbildningsvetenskap – ett forskningsområde under uppbyggnad	2003:10
UVK, Berit Askling	Forskningsstrategier för utbildningsvetenskap	2003:13
Lillemor Kim och Ewa Olstedt	Forskning om lärande inom högre utbildning – en översikt	2003:14
Owe Lindberg	Utbildningsvetenskap och utbildningsvetenskaplig forskning – några europeiska nedslag	2004:1
Sverker Lindblad, Dag Kyndel och Lena Larson	Internationella arenor för utbildningsvetenskaper – om forskarorganisationer, vetenskapliga tidskrifter och överstatliga organisationer	2004:5
Gustav Helldén, Britt Lindahl och Andreas Redfors	Lärande och undervisning i naturvetenskap – en forskningsöversikt	2005:2
Ingrid Carlgren, Ingela Josefson, Caroline Lieberg (red.)	Forskning av denna världen II – om teorins roll i praxisnära forskning	2005:4
Petter Aasen (NIFU)	Utdanningsvitenskap som forskningsområde	2005:5
Jan-Erik Hagberg och Magnus Hultén	Skolans undervisning och elevers lärande i teknik – svensk forskning i internationell kontext	2005:6
Rudolf Strässer	An Overview of Research on Teaching and Learning Mathematics	2005:7
Bengt Schüllerqvist	Svensk historiedidaktisk forskning	2005:9
Konferensdokumentation 2004	Lära ut och in – om innehållet i pedagogisk verksamhet	2005:11
Konferensdokumentation 2005	Utbildningsvetenskap 2005 – resultatdialog och framåtblick,	2005:13

## Ledamöter och kanslipersonal

**Ordförande:**

VD Tjia Torpe

**Forskarrepresentanter:**

Professor Donald Broady, Uppsala universitet

Professor Eva-Lena Dahl, Göteborgs universitet  
Professor Kristina Edström, Uppsala universitet  
Professor Boel Englund, Lärarhögskolan i Stockholm  
Professor Tomas Englund, Örebro universitet  
Professor Per-Olof Erixon, Umeå universitet  
Professor Roger Säljö, Göteborgs universitet

**Allmänrepresentanter:**

Programchef Kenneth Abrahamsson, Forskningsrådet  
för Arbetsliv och Socialvetenskap  
Direktör Per Risberg, Jönköping  
Professor Heléne Lundkvist, Lunds universitet

**Huvudsekreterare:**

Professor Ulf P. Lundgren, Uppsala universitet

**Bitr. Huvudsekreterare:**

Fil.dr. Elisabet Nihlfors, Stockholm

**Kansli:**

Forskningssekreterare Barbro Hänström  
Forskningssekreterare Kerstin Nordstrand  
Forskningssekreterare Birgitta Mattsson  
Forskningshandläggare Heléne Sundewall  
Informatör Sofia Wallstén



## Beredningsgrupper

### Värden och föreställningar – beredningsgrupp 1

*Ordförande:*

Eva-Lena Dahl, professor i idé- och lärdoms historia, Göteborgs universitet

*Ledamöter:*

Peter Aronsson, professor i kulturarv och historiebok, Linköpings universitet

Boel Englund, professor i pedagogik, Lärarhögskolan i Stockholm

Ulla Johansson, professor i pedagogik, Umeå universitet

Bengt Kristensson Uggla, professor i filosofi, kultur och företagsledning, Åbo Akademi

Gunnar Åsén, docent i pedagogik, LHS/Konstfack

### Individens lärande – beredningsgrupp 2

*Ordförande:*

Roger Säljö, professor i pedagogik med inriktning mot pedagogisk psykologi, Göteborgs universitet

*Ledamöter:*

Kenneth Abrahamsson, docent, programchef FAS, FAS-representant i UVK

Ann-Carita Evaldsson, professor i pedagogik, Uppsala universitet

Gunilla Halldén, professor Tema Barn, Linköpings universitet

Helene Lundqvist, professor i markteknologi, Formas-representant i UVK

Solveig Mårtensson, docent i kulturgeografi, Lunds universitet

Leif Östman, docent i pedagogik, Uppsala universitet

### Systemfrågor – beredningsgrupp 3

*Ordförande:*

Donald Broady, professor i pedagogik, särskilt lärarutbildningarnas pedagogik, Uppsala universitet

*Ledamöter:*

Bo Lindensjö, docent i statsvetenskap, Stockholms universitet

Agneta Linné, professor i pedagogik, Örebro universitet

Anders Nilsson, docent ekonomisk historia, Lunds universitet

Per Risberg, civilekonom, VINNOVA-representant i UVK

Christina Stage, professor i pedagogik, Umeå universitet

### Didaktik – beredningsgrupp 4

*Ordförande:*

Per-Olof Erixon, docent pedagogiskt arbete, Umeå universitet

*Ledamöter:*

Kristina Edström, docent oorganisk kemi, Uppsala universitet

Tomas Englund, professor i pedagogik, Örebro universitet

Moira Linnarud, professor i engelska, Karlstads universitet

Ola Halldén, professor i pedagogik, Stockholms universitet

Christina Gustafsson, professor i didaktik, Högskolan i Gävle

### Foass och postdoc – beredningsgrupp 5

*Ordförande:*

Kenneth Abrahamsson, docent, programchef FAS, FAS-representant i UVK

*Ledamöter:*

Berner Lindström, professor i pedagogik, Göteborgs universitet

Ulla Riis, professor i pedagogik, Uppsala universitet

Annika Ullman, docent pedagogik, Lärarhögskolan i Stockholm

Erik Wallin, professor i pedagogik, Uppsala universitet

## Budget 2005

<b>Underlag finansiering 2005</b>		<b>Driftskostnader</b>	
Beräknat anslag UVK	127 748	Konferens/Seminarier	300
Överfört anslagssparande från 2004	0	UVK-rapporter	300
Förväntade återbetalda medel	500	Kommittén	510
Utnyttjad anslagskredit 2004	0	Studieresa kommittén	100
Utnyttjad anslagskredit 2005	0	Beredning	700
<b>Summa anslag Vetenskapsrådet 26:1, ap. 4</b>	<b>128 248</b>	Kansliet , Hs, bitr. Hs, reskostn.mm (inkl. lön bitr.Hs)	850
		Oförutsett	154
<b>Anslagspost Övrig forskningsfinansiering, ap. 6</b>	<b>3 570</b>	<b>Summa</b>	<b>2 914</b>
<b>Budget (inkl pålägg)</b>		<b>Totalt budgeterat 128 248</b>	
Anslagspost UVK	2005	Anslagspost Övrig forskningsfinansiering, ap. 6	"Uppbundna
Projektbidrag	100 392	bidrag 2005"	
Forskarskolor	10 000	IT	300
Forskarassistenter	6 670	Internationaliseringsinsatser	1 000
Nätverksgrupper	1 472	Särskilda satsningar (tvär-risk-genus)	2 560
Ev. forskningsprogram	4 000	Excellenta forskare	650
Konferensbidrag	500	Starka forskningsmiljöer	0
Resebidrag	1 500	Summa	4 510
Utvärderingar/analyser	400		
Samverkan och informationsspridning	400		
<b>Summa</b>	<b>125 334</b>		





**Vetenskapsrådet**

Vetenskapsrådet, Utbildningsvetenskap, 103 78 STOCKHOLM  
Tel vx: 08-546 44 000, fax: 08-546 44 180, e-post: [vetenskapsradet@vr.se](mailto:vetenskapsradet@vr.se)