

Det professionella landskapets framväxt

Det professionella landskapets framväxt. Kapitlet *Utbildningsfältets professionalisering*. Av Margareta Nilsson Lindström och Dennis Beach.

DOI: <https://doi.org/10.37852/oblu.338.c740>

E-boken är publicerad av Samhällsvetenskapliga fakulteten vid Lunds universitet 2025
Boken är ursprungligen publicerad av Studentlitteratur.

ISBN: 978-91-44-12205-2

eISBN: 978-91-8104-669-4

Upphovsrätt: Författaren/författarna

Denna text är licensierad under CC BY-NC 4.0, Erkännande.

(Se fullständiga villkor: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.sv>). Enligt licensen får verket spridas och bearbetas utan att tillstånd behövs, men ej användas i kommersiella syften. Verkets upphovsperson måste anges.

UTBILDNINGSFÄLTETS PROFESSIONALISERING

MARGARETA NILSSON LINDSTRÖM OCH DENNIS BEACH

Detta kapitel behandlar det svenska utbildningsfältets professionalisering från kyrkligt förankrade kunskapsideal till skolundervisningens förvetenskapligande. Utbildningsfältet är avgränsat i förhållande till den högre utbildningens fält och omfattar utbildningar på grundskole- och gymnasienivå. I Bourdieus mening är fältet ett system av specialiserade institutioner och agenter (kyrka, stat, akademi, lärarförbund etc.) som utifrån olika intressen och positioner konkurrerar om erkännande och makt att definiera skolutbildningens syften och innehåll. Fältets framväxt och förändring följer olika faser från formering, konsolidering och konstituering till professionalisering. Den historiska exposén visar hur kampen mellan etablerade och konkurrerande kunskapsideal och utbildningspolitiska intressen utmynnade i att existerande strukturer utmanades och förändrades. Nya skolformer och lärarkategorier växte fram och etablerades. Den senaste fasen, fältets professionalisering, inleddes med välfärdsstatens strävan att modernisera och demokratisera skolundervisningen genom inrättandet av ett enhetligt skolsystem, en ny lärarprofession samt förvetenskapligande av lärarutbildningen och läraryrkets kunskapsbas.

Utbildning som fält betraktat är präglad av mångåriga utbildningsideologiska strider mellan religiösa och sekulära kunskapsintressen. Det medeltida skolväsendet med universitet, katedralskolor och klosterskolor växte fram som skolformer inom katolska kyrkans maktsfär. Med reformationen utmanades den katolska dominansen i sina mest grundläggande antaganden. Ett av dessa antaganden var att allmän skolundervisning skulle verka förledande och hota den kristna trons fäste hos folket. Luther gjorde som bekant det motsatta antagandet och betonade vikten av läskunnighet och bibelstudier på modersmålet. I industrialiseringens och den framväxande välfärdsstatens fotspår försvagades kyrkans position och de religiösa kunskapsidealens starka fäste i

folkskole- och läroverksutbildningen. I Sverige utmanades kyrkans dominans av den sekulära statens skolpolitiska intressen och interventioner.

Den sekulära skolans främsta uppgift enligt Émile Durkheim var att fostra och integrera nya generationer i samhället. När kyrkans position försvagats var skolan den samhällsinstitution som skulle överta ansvaret för medborgarnas moraliska fostran. Som prästen varit trons uttolkare skulle läraren axla rollen som förmedlare av det sekulära samhällets grundläggande moraliska värden.¹ I Durkheims efterföljd har utbildningssociologer studerat hur samhällen under olika tidsepoker organiserat undervisning och utbildning i syfte att socialisera nya generationer och därigenom trygga samhällets sociala och kulturella fortlevnad. Talcott Parsons analyserade skolans roll som samhällsinstitution och socialisationsagent i det moderna industrisamhället. Överföringen av samhälleliga värden och rollförväntningar tillskrevs flera institutioner; skolan utgjorde en av de mest centrala. Socialisation har kallats social kontroll och ”ett barbariskt överfall på nyfödda barn”, skrev Parsons, som i motsats till kontroll betonade betydelsen av ömsesidighet i interaktionen mellan den vuxna och barnet. Internaliseringen av samhälleliga värden redan från tidig barndom betraktades som en av grundpelarna i samhällets fortlevnad.² Till skillnad från strukturfunktionalistiska teoretiker analyserade Pierre Bourdieu och andra mer kritiskt sinnade utbildningssociologer, utbildningssystemets struktur och innehåll som en styrkemätning mellan olika sociala skikts intressen av bevarande respektive förändring. De kulturella normer och värderingar som präglar skolundervisningen och selektionen av elever på olika utbildningsnivåer betraktas som godtyckliga och ett uttryck för dominerande skikts intressen och kamp i syfte att försvara privilegierade positioner. Skolundervisningen utmärks enligt Bourdieu av en funktionell dubbelhet, dels som inprägling av utbildningssystemets dominerande kulturella värden, dels som reproduktion av den existerande samhällsstrukturen.³

Bourdieus studieobjekt, det franska utbildningssystemet, är liksom utbildningssystem generellt och nutida globaliseringstendenser till trots ett nationellt fenomen format av specifika politiska och sociala grupperingar i landets historia.⁴ Svenskt och franskt utbildningssystem har det gemensamt att båda karaktäriseras av en hög grad av centralisering. Det betyder att

¹ Durkheim 1973, s. 155.

² Parsons 1951, s. 208.

³ Bourdieu & Passeron 2008, s. 251.

⁴ Jfr Archer 1984; Archer 1989 och definitionen av begreppet utbildningssystem.

staten i dess olika formationer har spelat en avgörande roll i det svenska skolväsendets framväxt och för läraryrkenas samhälleliga och institutionella förutsättningar. Undervisning var under flera sekel en lägre ansedd bisyssla för prästutbildade i väntan på ett eget pastorat, för klockare, kaplaner och skolmostrar. Först med inrättandet av skolformerna högre elementarläroverk och folkskola i mitten av 1800-talet utvecklades undervisning till en *kognitivt* och *socialt legitimerad* yrkesverksamhet.⁵ Läraryrkena likt sjuksköterske- och socionomyrkena expanderade starkt under välfärdsstatens framväxt, därav benämningen välfärdsprofessioner eller nya professioner.⁶ Som välfärdsprofessioner betraktade kan läraryrkenas professionalisering skrivas fram mot bakgrund av efterkrigstidens utbildningspolitiska reformer och regleringar. Detta till skillnad från klassiska professioner inom fält som medicin och teknik vars professionalisering byggt på kombinationen av statliga interventioner och vetenskapliga innovationer.

Ett av flera tydliga uttryck för läraryrkena som statsbaserade professioner är det statligt drivna förvetenskapligandet från 1940-talet och några decennier framåt. Med *förvetenskapligande* avser vi här statens strävan att införa en gemensam vetenskaplig kunskapsbas för samtliga lärarkategorier. Med utgångspunkt från Thomas Brantes definition av professioner som yrken vars verksamhet utgör handlingslänken mellan en viss typ av vetenskap och ett objekt (klient, patient, elev) kan förvetenskapligandet betraktas som ett led i läraryrkenas professionalisering.⁷ Statens strävan utgick från antagandet att det moderna välfärdssamhällets förverkligade byggde på vetenskaplig kunskap och expertis. Därav följde att vetenskapligt förankrad lärarutbildning och skolundervisning utgjorde en central komponent i samhällets modernisering. Som vi senare kommer att visa förändrades de utbildningspolitiska ambitionerna och den politiska terminologin från skolundervisningens förvetenskapligande, ideologiskt förankrad i välfärdsstaten som socialdemokratiskt moderniseringsprojekt, till enskilda lärares professionalism och förändringsbenägenhet förankrad i nyliberalt influerad välfärds- och utbildningspolitik.

5 Legitimitet som sociologiskt begrepp syftar på ett fenomen eller företeelses berättigande. I professionssammanhang är legitimitet nära kopplat till begrepp som tillit och förtroende, se Brante et al. 2015, s. 195.

6 För definition av professionstyper och generationer av professioner, se inledningskapitlet samt Brante m.fl. 2015, s. 14–15. Begreppen välfärdsprofession, ny profession och semiprofession är synonyma benämningar.

7 Jfr Brante 2014, s. 279.

Kapitlet är disponerat så att närmast följer ett kort avsnitt om skolan och skolundervisningens tidiga historia. Därefter behandlas utbildningsfältets *forming* från de första ansatserna till ett statligt utbildningssystem fram till och med 1842 års folkskolereform och 1849 års kungliga cirkulär om skolformen som i efterföljande skolstadgor döptes till läroverket. Fältet *konsoliderades* genom ökade statliga interventioner inom områden som lärarutbildning, skolundervisning och skolinspektion under åren 1850 till 1879. Sedan följde en *konstitueringsfas* som inleddes med folkskollärarnas och läroverkslärares organisering i yrkesförbund under 1880-talet. Lärares yrkesspecifika kunskapsbaser förstärktes genom inrättandet av filosofie ämbetsexamen för läroverkslärare och förlängning av folkskolläraryrket. Med välfärdsstatens framväxt och 1946 års skolkommision omformulerades skolans samhällsuppdrag. Utbildningsfältets *professionalisering* inleddes med kommissionens förslag till förvetenskapligande av skolundervisningen genom den lärarspecifika kunskapsbasens förankring i psykologi och pedagogik. I kommissionens slutrapport formulerades de intentioner som kom att präglade skolpolitiken en bit in på det nya milleniet. Historieskrivningen avslutas med 2001 års lärarutbildningsreform. Reformen utgjorde kulmen på efterkrigstidens utbildningspolitiska visioner om ett läraryrke med en vetenskapligt förankrad lärarspecifik kunskapsbas.

Skolan – en samhällsinstitution med djupa historiska rötter

I skolhistoriska skildringar brukar skolan som samhällsinstitution spåras långt tillbaka i tiden, till den sumeriska kulturen och skrivkonstens utveckling under 3000-talet f.Kr.⁸ Undervisning i skrivandets konst och inrättande av skrivarskolor i Sumer är en intressant utgångspunkt. Skrivkonstens utveckling innebar, för att tala med Bourdieu, en antropologiskt sett betydelsefull passage från minneskonst och muntligt berättande till skriftlig lagring och överföring av kulturella resurser.⁹ Vidare menade Bourdieu att kulturella resursers fulla potential som kulturellt kapital förverkligades först med utvecklingen av utbildningssystem, vilka legitimerar och befäster

⁸ Kramer 1958; Dahlqvist 1993.

⁹ Bourdieu 1990, s. 124–125.

dominerande trosföreställningar och kunskapsideal.¹⁰ Durkheims historiska exposé över det franska utbildningssystemets katolska arv och kunskaps-traditioner belyser skolundervisningens samhälleliga värden under olika tidsepoker. Durkheim jämförde undervisningen i de medeltida skolorna med den undervisning som bedrevs under antiken. Den utbildningshistoriskt sett mest framträdande skillnaden var, menade Durkheim, att undervisningen under tidigare epoker bedrevs ämnesvis utan mer övergripande och personlighetsdanande syften. Det var inte fråga om att utveckla eleven som person utan snarare ”att utrusta eleven med en kostym eller rustning vars olika delar förmedlades på ett sådant sätt att eleven förbereddes för självständiga arbeten och arbetsuppgifter”.¹¹ Undervisningen i de medeltida skolorna däremot hade som främsta syfte att forma och utveckla elevens själsliga läggning.

... för att bli kristen är det inte tillräckligt att lära sig det ena och det andra, att delta i ritualer eller uttala och vara förtrogen med trossatser och trosförklaringar. Att vara kristen innebär en andlig attityd, ett moraliskt förhållningssätt och habitus.¹²

Den medeltida skolundervisningen som själslig fostran och kunskapsförmedling baserad på kristen tro och moral utgjorde, enligt Durkheim, prototypen för hur den europeiska skolundervisningen senare kom att utformas. Att predika och att undervisa var ett och samma pedagogiska uppdrag,¹³ ett tankesätt som Durkheim applicerade på det framväxande sekulära skolväsendet. Dess övergripande samhällsbevarande syften var att till yngre generationer förmedla det moderna samhällets demokratiska värden, som att meriter och inte börd skulle avgöra individens position i den samhälleliga arbetsdelningen.¹⁴

I likhet med skolorna på kontinenten var de första svenska skolorna kyrkliga institutioner. Den katolska kyrkoorganisationen i Sverige byggdes upp under 1100- och 1200-talen och landet delades då in i stift med domka-

10 Kulturellt kapital står i motsättning till ekonomiskt kapital och avser tillgångar som är högt värderade i samhället, till exempel akademiska examina, kännedom om klassisk musik och olika konstgenrer, förmåga att uttrycka sig kultiverat i tal och skrift (Bourdieu 1990).

11 Durkheim 1977, s. 28.

12 Durkheim 1977, s. 29. Vår översättning från den engelska versionen.

13 Durkheim 1977, s. 22.

14 Durkheim 1973.

pitlet som högsta styrande organ. I domkapitlets regi bedrevs skolverksamhet i stiftets församlingar. För det huvudsakliga ändamålet, utbildning av präster, inrättades katedralskolor i stiftsstäderna. Internationella munkordnar som Dominikanerorden grundade klosterskolor. Undervisningen i klosterskolorna bestod dels av en mer grundläggande utbildning i grammatik, retorik och dialektik (trivium), dels en påbyggnad med ett praktisk-liturgiskt inriktat prästseminarium.¹⁵

Högmedeltiden och ståndssamhällets framväxt i Sverige från 1200-talet och framåt innebar, i förhållande till det katolska skolväsendet, alltmer differentierade utbildningsanspråk. Adeln, framför allt dess övre skikt, uppfostrade och utbildade sina söner i de sju riddarfärdigheterna ridning, simning, bågskytte, fäktning, schackspel, sång och versskrivning. Adelsdöttrarna undervisades av privatlärare och förbereddes för sin roll som mödrar med ansvar för sönerns tidiga fostran. Städernas borgerskap och köpmän hade delvis andra utbildningsintressen än vad som kunde uppfyllas i kloster- och katedralskolor. I städerna inrättades stadsskolor, den första svenska i 1200-talets Visby. I denna mer profant inriktade skolform bedrevs undervisning i räkning, navigationskonst, juridik och latin. Genom katolska kyrkans geografiskt väl utbredda maktsfär fungerade latinet som språkligt kommunikationsmedel i den växande internationella handeln.¹⁶

Utbildningsväsendet och dess olika skolformer på elementär och högre nivå inkluderande de mer profant inriktade stadsskolorna, var en del av den kyrkliga maktsfären och lärarna rekryterades bland dem som utbildats vid kloster- och katedralskolor. Ambitionerna vad beträffade folkundervisningen var ytterst begränsade. Att den kristna tron spreds till folket var samtidigt en viktig utbildningsinsats. Det vilade på prästerna att i predikotexter och genom de heliga sakramenten inviga församlingen i den kristna tron. Katolska kyrkans makt över det medeltida utbildningsväsendet var i det närmaste total. Det är först med merkantilismen och den protestantiska rörelsens framväxt som det medeltida skolväsendet utmanades och motstridiga utbildningsideologiska intressen och kunskapsideal konkurrerade om makt och tolkningsföreträde.

¹⁵ Richardson 1990.

¹⁶ Sandström 1997; Rimm 2011.

Utbildningsfältets formering i Sverige

Med merkantilismens genombrott på 1500-talet förändrades medeltida styrelseskick och maktförhållanden. Med Gustav Vasa som regent utvecklades Sverige till en nation med stark kungamakt. För att försvara den nyetablerade nationens gränser och för återbetalning av stora statsskulder krävdes goda statsfinanser och för övergången till penninghushållning tillgång till ädla metaller. Vid 1527 års riksdag i Västerås beslöts att kyrkans gods och egendomar skulle övergå i kronans ägo. Domkapitlens och sockenkyrkors kultföremål beslagtogs och smältes ned. Beslutet möjliggjordes av att Gustav Vasa lyckades få högadeln på sin sida genom att utlova kompensation i form av ökade jordarealer. Med dessa riksdagsbeslut lyckades Gustav Vasa undergräva katolska kyrkans ställning, vilket fick betydande konsekvenser för skolväsendet. Klosterskolornas verksamhet upphörde och klosterbibliotekens böcker skingrades och förstördes. Vid katedralskolorna byttes skolmästarna (rektorer) ut mot personer som utbildats vid tyska lutherska universitet. Verksamheten vid Uppsala universitet, upprättat genom påven Sixtus IV:s bulla 1477, låg nere. Kungen var inte intresserad av att återupprätta denna utan inrättade istället stipendier för utlandsstudier vid lutherska lärosäten. Stipendiaterna förbands att efter avslutad utbildning stå till den svenska statens förfogande. Medeltida förvaltningsformer skulle ersättas med effektiv statlig byråkrati, både på central förvaltningsnivå och lokal. En stab av statliga ämbetsmän och lokala fogdar krävde utbildning för att fungera i den växande och genom internationell handel alltmer kunskapskrävande statsapparaten.¹⁷

Kyrkan förlorade makt både genom konfiskerade egendomar och förlorad rätt att uppbära tionde, men det fanns ett område där kyrkan i form av luthersk statskyrka dominerade. Övergången från katolicism till evangelisk-luthersk lära krävde folkbildningsinsatser och detta tryggade kyrkans och domkapitlens centrala positioner i svenskt utbildningsväsende för århundraden framöver. Införandet av statskyrka innebar att medborgarnas religiösa fostran reglerades av staten dels genom allmän kyrkoplikt, dels genom införandet av obligatorisk katekesundervisning. Luthers lilla katekes, utkommen på svenska under 1530-talet, var det verktyg med vilket folket skulle fostras till goda kristna och lydiga undersåtar.¹⁸

¹⁷ Sandström 1997; Ullman 1997; Richardson 2004.

¹⁸ Richardson 2004.

Den första svenska skolordningen dateras till år 1571 och var en del av kyrkoordningen. Innehållet i denna lär vara en kopia av den första protestantiska skolordningen, signerad av Luthers medarbetare Philipp Melanchthon. Skolordningen omfattade både den s.k. trivialskolan och folkundervisningen. Den statligt finansierade skolformen trivialskola skulle enligt skolordningen omfatta tre till fyra klasser i huvudsyftet att utbilda lutherska präster. Trivialskolans lärare var i regel präster som i väntan på ett eget pastorat livnärde sig på att undervisa. Skolordningen omfattade även föreskrifter för folkundervisningen. Enligt denna var det sockenprästens uppgift att före predikan och vid särskilda katekespredikningar inpränta den lutherska läran. Ett centralt avsnitt i katekesen var Hustavlan. I denna beskrev Luther med stöd i bibelcitat ett ståndssamhälle bestående av läroståndet (prästerskapet), värjeståndet (den världsliga makten) och hushållsståndet (de övriga). Budskapet till hushållets medlemmar var lydnad gentemot överheten. Det var varje kristens plikt att respektera sin förutbestämda plats i den kyrkligt sanktionerade världsordningen.¹⁹

Ett statligt utbildningssystem i vardande

Under 1600-talet börjar vi skönja de första ansatserna till ett statligt utbildningssystem om vi följer Margaret Archer och med utbildningssystem avser en i huvudsak statligt styrd och kontrollerad formell utbildning med institutioner på lägre utbildningsnivåer definierade i förhållande till högre.²⁰ Ett belysande exempel är 1649 års skolordning. Av denna framgår att utbildningssystemet skulle omfatta läroanstalter på tre nivåer: trivialskola (fyra ettåriga klasser och i vissa fall en tvåårig praktiskt inriktad räkneklass, senare under benämningen apologistklass vilken förberedde för handels- och näringsidkande yrken), gymnasium (fyraårigt) samt akademi. Skolordningen innefattade detaljerade anvisningar om antalet skolor och lärare på olika nivåer samt lärarlöner. Av skolordningen framgår att lärarna utvecklat en viss självständighet och attityd som irriterade överheten.

¹⁹ Richardson 2004; Richardson 1990; Sandström 1997.

²⁰ Archer 1989, s. 242.

Lärarna bör erinra sig att deras yrkes särskilda svagheter är lärdomshögfärd och knarrighet och därför flitigt bekämpa dessa fel och istället vänja sig vid anspråkslöshet, vänlighet och gott umgängessätt.²¹

Skolordningen av år 1649 var signerad drottning Kristina (regent 1632–1654). I slutet av hennes regeringstid försämrades det statsfinansiella läget. De utbildningspolitiska ambitionerna stannade i stor utsträckning på pappret. Lärare som undervisade i trivialskolans lägsta klasser blev utan statligt reglerad lön. De finansierades istället lokalt via medel från sockengången, dvs. de tillgångar som skolpojkar lyckades tiggas ihop bland sockenborna.²²

1649 års skolordning hade föregåtts av en period då universitetsväsendet och det statliga skolväsendet var under uppbyggnad. För Gustav II Adolf (regent 1611–1632) gällde att skapa en ämbetsmannakår av europeiskt mått bland annat genom stora donationer till det sedan år 1593 återupprättade Uppsala universitet. Samtidigt försökte staten med olika utbildningspolitiska initiativ motverka kyrkans starka inflytande över den högre utbildningen. Hälften av de kungliga stipendierna riktades till studenter som bedrev ”världsliga studier”.²³ Men i förhållande till de växande behoven av välutbildade var tillgången på potentiella stipendiater begränsad. För att öka universitetets rekryteringsunderlag och höja de blivande studenternas kunskapsnivå inrättades i stiftsstäderna en skolform på mellannivå, gymnasium. Sveriges första gymnasium startade sin verksamhet i Västerås år 1623 och kort därefter inrättades gymnasier i Strängnäs (1626) och Linköping (1627). Gymnasierna inrättades i stiftsstäderna och lär på vissa orter ha utvecklades till mindre universitet med möjlighet att avlägga universitetsexamen som filosofie och teologie kandidat. Gränserna mellan gymnasium och akademi var således flytande. Ytterligare ett initiativ i syfte att öka rekryteringsunderlaget var riktat till adeln. För att locka adeln att skicka sina söner till universitetet upprättades, under universitetskansler Magnus Gabriel De la Gardie, en exercitieinstitution med anställda rid-, fäktnings- och danslärare samt lärare i moderna europeiska språk. Det ökande antalet studenter med skiftande kunskapsbakgrund ledde till protester från universitetslärarna. För att möta universitetslärares kritik av studenterna, som de menade hade

²¹ Citat ur 1649 års skolordning ur Sandström 1997, s. 81.

²² Richardson 2004.

²³ Richardson 2004.

bristande förkunskaper, fastställdes i 1693 års skolordning att för antagning till universitetsstudier krävdes ett godkänt kunskapsprov som avlades som inträdesprov vid universitetet.²⁴

Nya skolformer och lärarkategorier – ökad differentiering

Under 1700-talet och med den gustavianska tidens kontinentalt influerade kulturella nyorientering mot upplysningsfilosofi och liberala idéströmningar tog debatten om skola och folkundervisning en ny riktning. Motståndet mot ståndssamhälle och kyrkans hegemoniska ställning kom till starkt uttryck i den offentliga debatten i länder som England, Frankrike och Tyskland. Dominerande klassiska och kyrkliga bildningsideal ifrågasattes av liberala reformivrare som, kritiska till latinväldet, förespråkade utbildning inriktad på realia. 1745 års svenska uppfostringskommission föreslog att matematik, naturhistoria, fysik och ekonomi skulle införas som obligatoriska ämnen i trivialskolan. Kommissionen föreslog även att universitetsutbildningen skulle förändras och omorganiseras i enlighet med samhällets sekulariserade utbildningsbehov. Kommissionens förslag genomfördes inte, motståndet från kyrka och prästerskap dominerade utbildningspolitiken och det statliga skolväsendet. Det hårdnackade motståndet var förmodligen en starkt bidragande orsak till framväxten av ett omfattande privat finansierat skolväsende, menar Gunnar Richardson. Richardson konstaterar att av de barn vars föräldrar kunde bekosta skolgången gick mångdubbelt fler i privata skolor än i offentliga. Bland välbeställda hade det även blivit allt vanligare att anställa informatorer och guvernanter. En typ av parallellskolesystem för övre samhällsskikt växte fram, dels statligt finansierade skolor för utbildning av präster och höga ämbetsmän, dels privatundervisning för välbeställda grupper i samhället, främst adeln och städernas näringsidkare.²⁵

På folkundervisningens område skärptes kraven. Enligt 1686 års kyrkolag vilade ansvaret för folkundervisningen på domkapitlet. Varje medborgare var lagligen förpliktigad att ta del av den lutherska läran via katekes, psalmbok och postillor. I 1723 års kungliga resolution betonades föräldrars och förmyndares ansvar för att barnen lärde sig läsa och behärska

²⁴ Richardson 2004.

²⁵ Informatorsundervisning och privatskolor började växa fram i Sverige under 1600-talet (Richardsson 1990).

de lutherska trossatserna. Om föräldrarna inte själva kunde undervisa sina barn skulle de ”hålla dem hos skolmästaren eller klockaren”. Resolutionen betonade föräldrarnas lagstadgade skyldigheter (enligt 1686 års kyrkolag) och lär ha kommit till som en följd av domkapitlens och prästerskapets klagomål på allmogens bristande läsintresse och kristendomskunskaper.²⁶ Offentliga och privata skolformer växte fram och etablerades men lärare som yrkeskategori existerade inte i egentlig mening, som ett yrke i sig. Undervisning bedrevs huvudsakligen av män för vilka undervisning var en bisyssla och mer eller mindre tillfällig försörjningskälla: prästutbildade lärare i trivialskolor och gymnasier undervisade i väntan på eget pastorat, universitetsutbildade män utan kyrklig eller statlig tjänst försörjde sig som informatorer hos adel och borgerskap, landsbygdens klockare och kaplaner hade lagstadgad skyldighet att undervisa allmogens barn.

Läroverket och läroverkslärarnas formering som yrkeskategori

Det följande århundradet utmärktes av genomgripande strukturella förändringar. Skiftesreformerna som avslutats med laga skifte år 1827 förändrade agrarsamhället i grunden. Landsbygdens fattigaste flyttade till städerna och i urbaniseringens spår förändrades förutsättningarna för samhällseliten och folkets utbildning. Under 1800-talets första decennier genomgick utbildningsväsendet betydande förändringar främst genom att ett antal nya skolformer kom till, både statliga skolor och privata. I de statliga skolorna dominerade det klassiska bildningsidealet förankrat i klassiska språk och i de religiösa skrifterna. Detta kunskaps- och bildningsideal utmanades från två håll. Det privata skolväsendet i form av stadsskolor med inriktning på realia expanderade. I den kontinentala skoldebatten och i religiösa rörelser med mer egalitära ideal som pietism och herrnhutism fanns starka förespråkare för skolundervisning även för folket. Kritiken mot skolväsendet från borgerskap och näringsidkare å ena sidan och de religiösa väckelserörelserna å andra sidan hade en gemensam nämnare i motståndet mot luthersk ortodoxa läro- och kunskapsideal.

Maktbalansen mellan kyrka och stat förändras radikalt under första hälften av 1800-talet. Ett exempel på statlig maktutövning var inrättandet av

²⁶ Richardson 2004.

ett departement med ett övergripande ansvar för kyrkliga frågor och utbildningsfrågor, Ecklesiastikdepartementet.²⁷ Hur det klassiska bildningsidealet, kulturellt och religiöst förankrat i de latinska, klassisk grekiska och hebreiska skrifterna, genom en rad statliga interventioner successivt förlorade sin dominerande ställning framgår av kungliga cirkulär och läroverksstadgor. I enlighet med 1849 års cirkulär skedde en sammanslagning av den praktiskt inriktade apologistklassen, lärdomsskolan (tidigare trivialskolan, lägre skola med latinundervisning) och gymnasiet till en skolform som i den efterföljande skolstadgan fick beteckningen Högre elementarläroverket. I samtliga läroverk gavs möjlighet till dispens från undervisning i klassiska språk. Några år senare, med 1859 års skolstadga, blev läroverkets två lägsta klasser latinfria och gymnasieutbildningen delades upp på två linjer – klassisk linje och reallinje.²⁸

Vid 1800-talets början hade läroverkslärare och präst samma utbildningsbakgrund. Verksamheten som lärare var för en del av dem som undervisade vid läroverket en transportsträcka på vägen till ett eget pastorat. I 1724 års skolordning fastslogs att lärarna skulle kompenseras för detta slitsamma arbete och ”i rättan tid, åtminstone inom sju eller åtta år bliva utur oket släppta”.²⁹ Undervisning vid läroverket ansågs så ansträngande att de år prästaspiranten varit verksam som läroverkslärare dubblerades meritmässigt i samband med ansökan till prästtjänst. Med 1849 års kungliga cirkulär gjordes för första gången en tydlig åtskillnad mellan prästyrket och verksamheten som läroverkslärare. Det innebar ett statligt erkännande av läroverksläraryrket som ett självständigt yrke i relation till prästämbetet.³⁰ Ur ett lärarperspektiv skulle vi kunna tolka cirkuläret som startskottet för läroverkslärare som ett yrke i sig och ett första steg i formeringen av läroverkslärarna som yrkeskategori. Det är inte helt oproblematiskt att tala om läroverkslärare som ett yrke i vardande. Christina Florin och Ulla Johansson konstaterar att läroverkslärarnas kopplingar till ämnesinstitutionerna vid universiteten var starka identitetsformerande inslag medan den gemensamma och lärarspecifika kunskapsbasen var svag.³¹ Ett faktum som kom att bestå även efter att studentexamen och censorsinstitutionen införts ett

²⁷ Ullman 1997.

²⁸ Florin & Johansson 1993; Richardson 2004.

²⁹ Sandström 1997.

³⁰ Sandström 1997.

³¹ Florin & Johansson 1993, s. 155.

par decennier senare. Den nya ordningen innebar att läroverkslärare och universitetslärare positionerades som lärarkategorier på tydligt definierade nivåer i utbildningssystemet.³²

Folkskolans inrättande och folkskollärarna som ny lärarkategori

Under 1800-talets första decennier bedrevs folkundervisningen i stor utsträckning som hemundervisning. Men hemundervisning var bara en av flera olika undervisningsformer. I städerna fanns förutom statliga läroverk och privata flickskolor även s.k. barnaskolor för fattiga barn. I en del av dessa skolor bedrevs växelundervisning, inspirerad av den engelska Bell–Lancastermetoden vilken innebar att ett hundratal elever undervisades av en lärare assisterad av några av de äldre eleverna som hjälplärare. Huruvida folket på landsbygd och i städer erbjöds en i skolform organiserad undervisning var upp till enskilda socknar och stadsförsamlingar. I en del socknar gick föräldrarna samman och anställde en läsmästare eller skolmoster, en läskunnig man eller kvinna ur allmogen.³³ Skillnaderna mellan olika stift och socknar var stora. Lärartätheten var högst i Stockholms och Lunds stift och lägst i Kalmar stift och i Norrlandsstiften.³⁴ Den första officiella statistiken över svenskt skolväsende avser år 1839. Av rikets då cirka tre miljoner invånare var en halv miljon barn mellan 7 och 14 år och av dessa gick var sjunde i skola.³⁵

Med 1842 års folkskolestadga skärptes kraven på folkundervisning i skolform. Av stadgan framgick att folkundervisningens övergripande mål var ”det uppwexande slägtets danande till christelige och gagnelige samhällsmedlemmar”.³⁶ I varje skoldistrikt som kunde bestå av skolor i en eller flera församlingar och socknar inrättades en skolstyrelse med kyrkoherden som ordförande. Styrelsens uppgift var att vaka över att folkskolor inrättades, att lärare anställdes och att undervisningen bedrevs enligt stadgan.

32 Jfr kapitel 2 Den högre utbildningens professionella fält om läroverkens och läroverkslärarnas koppling till universitetet.

33 Jfr Herrström (2000) om dessa män och kvinnor ur allmogen som ofta ambulerade mellan olika skolhus och socknar och kombinerade undervisning med ett annat yrke.

34 Johansson 1992.

35 Bidrag till Sveriges Officiella statistik, BiSOS, Undervisningsväsendet, Folkskolan för år 1882 jämte översikt av folkskoleväsendets utveckling till år 1842 samt af dess tillstånd under åren 1876–1882.

36 Hall 1924, s. 14–15.

Stadgan rekommenderade att skolbyggnaden uppfördes nära kyrkoherdens bostad så att denne hade uppsikt över verksamheten. På skolstyrelsen vilade även ansvaret för skolornas förvaltning och underhåll samt utfärdandet av direktiv angående godkända undervisnings- och bestraffningsmetoder.³⁷

Folkskolorna finansierades av socknarnas skattemedel i kombination med att ”en afgift af högst femtio öre årligen erläggas av hvarje barn som begagnar någon af distriktets skolor”.³⁸ Statsbidrag till folkskoleverksamhet utgick i regel inte. Fattiga socknar hade dock möjlighet att söka statliga anslag för lärarlöner på villkor att skolverksamheten uppfyllde stadgans ambitioner. I 1842 års stadga fastslogs att folkskollärarnas årslön skulle motsvara 16 tunnor säd in natura varav hälften skulle utbetalas kontant. I tjänsten ingick bostad, bränsle, sommarbete och vinterfoder för en ko samt ett stycke jord för eget bruk och för undervisning i trädgårdsskötsel. En ordinarie folkskollärares arbetsvillkor i en Dalslandssocken åren 1850–1881 ger en anvisning om folkskollärares position.

Jämför man med en dränglön 1851 ligger folkskollärlönen och dränglönen ganska lika när det gäller den egentliga lönen – för läraren 180 rdr riksgälds, drängen 180-200 rdr riksgälds. Båda hade husrum och ved gratis, men drängen hade därtill fri kost.³⁹

I varje stadsförsamling och socken bör finnas minst en, helst fast, skola med vederbörligen godkänd lärare. Så inleddes folkskolestadgans första paragraf.⁴⁰ En möjlighet att kvalificera sig för folkskollärartjänst var via lärarseminarium. De första statliga lärarseminarierna inrättades efter preussisk förebild i början av 1840-talet i stiftsstäderna.⁴¹ Seminarieutbildning omfattade till en början en till tre terminer.⁴² Folkskollärarytbildningens syften och innehåll framgår av Anders Oldbergs, director vid Folkskol-lärarseminariet i Uppsala, handbok i pedagogik och metodik utgiven 1843. För antagning till folkskollärarseminarium krävdes ett fromt och sedesamt

³⁷ Hall 1924.

³⁸ Enligt den förnyade skolstadgan SFS 1882:19 kap. 8 § 58, ur Hall 1924.

³⁹ Johannesson 1989, s. 36.

⁴⁰ Folkskolestadgan SFS 1842:19, s. 7.

⁴¹ De första lärarseminarierna, ett i regi av Sällskapet för växelundervisningens befrämjande samt Skolmästarseminariet i Lund, hade inrättats redan i slutet av 1830-talet av privata medel.

⁴² Utbildningen förlängdes senare. I reglementet från 1862 fastställdes utbildningstiden till tre år, enligt Sandström (1997).

leverne. Ålder vid antagning reglerades inte av stadgan, men enligt praxis skulle den sökande vara konfirmerad. Då folkskolan var under uppbyggnad rådde stor brist på lärare. Detta hade tvingat fram kompromisser när det gällde de sökandes läskunskaper. Oldberg skriver att den sökande kunde vara så ovan läsare ”att han inte med ögonen kan följa med och läsa innan, vad barnet läser utantill, behörigen kontrollerande, huruvida barnet läser rätt eller fel”.⁴³ Lärargärningen beskrevs i sakrala ordalag som att med Gudstron som ledstjärna ”giva barnen en anvisning om det himmelska ljuset”.⁴⁴ Läraryrket betraktades som ett kall och med detta följde stora förväntningar på lärarna att avsäga sig jordiska och materiella belöningar.

Med ren avsikt, utan att mäta arbetet efter lönen eller söka eget pris, måste han samvetsgrant och ihärdigt arbeta för skolans höga mål: Guds ära, samhällets och barnens bästa.⁴⁵

Seminarierna var statligt finansierade men det var domkapitlens uppgift att inrätta och driva seminarier. Verksamheten vid lärarseminarierna skilde sig väsentligt mellan olika domkapitel. Av Oldbergs skrift framgår att seminarieutbildningarna i Uppsala och Stockholm byggde på olika syn på betydelsen av ämneskunskaper och yrkespraktik. I Uppsala utbildades lärarkandidaterna i nära anslutning till undervisningen i den till seminariet kopplade s.k. normalskolan. I Stockholm ägnades den första av utbildningens två terminer uteslutande åt ämnesstudier. Nivån på de ämneskunskaper som lärdes ut vid de första lärarseminarierna motsvarade i stort sett vad som förväntades av eleverna i folkskolan. Stadgans krav på vederbörligen godkänd lärare var inte heller liktydigt med examen från lärarseminarium. Förutom den statligt finansierade seminarieutbildningen fanns det andra, betydligt kortare vägar till att kvalificera sig för lärartjänst, som att avlägga kunskapsprov i närvaro av representant för domkapitlet.⁴⁶

⁴³ Oldberg 1843, s. 159.

⁴⁴ Oldberg 1843, s. 10.

⁴⁵ Oldberg 1843, s. 9.

⁴⁶ Den sökande förhöordes på katekesen, fäderneslandets historia och geografi, räkning, teckning, naturlära, gymnastik och kyrkosång.

Lärare – hierarkiskt positionerade utifrån klass, kön och utbildningsbakgrund

Under 1800-talets senare hälft, då utbildning även med avseende på folkundervisning i allt högre utsträckning blivit en offentlig angelägenhet, framträder konturerna av ett utbildningssystem med en tydlig arbetsdelning mellan olika skolformer och lärarkategorier. Över- och underordning kom bland annat till uttryck i de olika skolformernas förhållande till olika nivåer i den kyrkliga hierarkin: läroverken under biskopens omedelbara ansvarsområde, folkskolan under kyrkoherdens.

I läroverk och folkskolor formerades två lärarkategorier med olika kollektiva yrkesbanor – läroverklärare och folkskollärare. Båda lärarkategorierna utgjordes så gott som uteslutande av män och var hierarkiskt positionerade utifrån lärarnas sociala bakgrund och utbildning. Läroverkens lärare kom från övre samhällsskikt, var universitetsutbildade och hade statlig anställning, statligt reglerade löner och arbetsförhållanden. I samband med 1856 års läroverksstadga höjdes läroverkslärarnas löner till samma nivåer som lägre statliga tjänstemäns.⁴⁷ Folkskollärarna var i regel rekryterade ur allmogen och deras arbetsvillkor och arbetsförhållanden skilde sig radikalt från läroverkslärarnas. Fattiga socknar höll kostnaderna för folkskola och lärarlöner nere bland annat genom att till lärare rekrytera sockenbor som var läskunniga men som av olika skäl hade svårt att försörja sig. Flera stadgeändringar under de följande decennierna underlättade detta agerande från socknarnas sida. I glesbygden där elevunderlaget var litet inrättades s.k. mindre skolor med endast ett fåtal klasser. I tätbefolkade områden där elevunderlaget var stort inrättades småskolor för de yngsta av folkskolans elever. I dessa skolformer tilläts socknarna göra undantag från folkskolestadgan bland annat avseende lärarnas utbildningsbakgrund. Under den följande konsolideringsfasen skärptes kraven genom ökade statliga interventioner, juridiska och ekonomiska, som befäste och förstärkte utbildningsfältets struktur och villkoren för lärares yrkesutövning, framför allt manliga folkskollärares.

⁴⁷ *Lärarnas historia*, www.lararnashistoria.se/laroverken_och_gymnasieskolan_1850-1899.

Fältet konsolideras genom ökade statliga interventioner

Med industrikapitalismens framväxt under senare 1800-tal kom det klassiska bildningsidealet att framstå som alltmer föråldrat. Den framväxande borgerligheten hade andra utbildningsbehov än vad som kunde tillgodoses vid de statliga läroverken och kraven på utbildningspolitiska reformer blev alltmer påtagliga. Ständsriksdagen avskaffades år 1866 och i riksdagens andra kammare mobiliserades motståndet mot den klassiska bildningen och kyrkans kunskapsmonopol. Utbildningssystemets sekularisering och reformering initierades av de klasser och klassintressen som fanns företrädade i andra kammaren, enligt Florin och Johansson ledamöter ur lantmannapartiet i allians med nyliberala partiet och centern. Att driva egna privata skolor parallellt med de statliga läroverken ansågs av andrakammarens reformivrare vara ett vanskligt projekt av flera skäl. Dels ekonomiskt, dels, och kanske främst, för att de ansåg det angeläget att den nyttoinriktade utbildning de förespråkade uppnådde ett med den statliga läroverksutbildningen likvärdigt symbolvärde som kulturellt kapital.⁴⁸

Den långdragna kampen mellan det klassiska bildningsidealets försvarare och utmanare varade i princip fram till 1905 års läroverksstadga då den sexåriga latinfria realskolan infördes.⁴⁹ Fram till denna brytpunkt ökade antalet skolformer i privat regi. Det var skolor med inriktning på realia som handelsinstitut, slöjdskolor och dylikt. Utöver privata utbildningar inriktade mot specifika branscher och positioner på arbetsmarknaden ökade antalet flickskolor kraftigt. Folkskolans stämpel som ”fattigmansskola” gjorde att den i övre samhällsskikt betraktades som olämplig särskilt för flickor. Den statliga läroverksutbildningen var av tradition en mansdominerad institution och med en hög andel ogifta medelklasskvinnor ökade efterfrågan på skolutbildning för kvinnor.⁵⁰ De privata flickskolornas expansion och de nytto- och arbetsmarknadsinriktade fackhögskolorna utgjorde ytterligare utmaningar mot det kyrkligt förankrade bildningsidealet och dess position

⁴⁸ Florin & Johansson 1993.

⁴⁹ Ullman 1997.

⁵⁰ Kyle 1972; Florin & Johansson 1993.

som fältets dominerande trosföreställning och försanthållande om skolutbildningens inriktning och innehåll.⁵¹

Perioden 1850 till 1879 utmärktes av en utbildningsfältets konsolidering främst genom ett ökande antal statliga interventioner på skolområdet och skolpolitiskt högre ambitioner på lärarutbildningsområdet. Det offentliga skolväsendets expansion och utvecklingen på lärarutbildningens område medförde en förstärkt profilering och positionering av olika skolformer och lärarkategorier. Under perioden etablerades läroverket som skolform och läroverksläraren som yrkeskategori definierades. Även på folkbildningsområdet genomfördes reformer. År 1864 förbjöds växelundervisningen och ersattes av klassundervisning med betydligt färre elever per lärare. Folkskollärarens yrkesidentitet som klasslärare etablerades. Att undervisningen i folkskolan bedrevs enligt ett klasslärarsystem innebar även en pedagogisk-metodisk avgränsning i förhållande till överordnade nivåer i utbildningssystemet.

Läroverket och läroverkslärarnas identitet som ämneslärare

Kvalificeringen till läroverksläraryrket förändrades på ett sätt som stärkte lärarnas ställning i förhållande till domkapitlet. Förutom akademisk examen och undervisningsprov inför domkapitlet infördes år 1875 ett för lärartjänst obligatoriskt provår vid läroverket, varefter läroverkets rektor uttalade sig om den sökandes lämplighet.⁵² Det stärkte läroverkslärarna som yrkeskategori att den ur lärarkollegiet rekryterade rektorn fick inflytande över lärarutbildningen och rekryteringen till läraryrket. Förutsättningen för tillträde till lärartjänst var dock fortfarande att den sökande avlade ett s.k. undervisningsprov inför domkapitlet, men detta prov hade vid den här tiden reducerats till formalia.⁵³ Även undervisningsmässigt försvagades det kyrkliga inflytandet. Genom 1878 års läroverksstadga gavs reallinjen, som dittills existerat som dispenslinje, officiell status och klassisk linje delades in

51 Bourdieus begrepp för fältspecifika och dominerande trosföreställningar är *doxa*, med vilket avses "allt det som anses självklart, och i synnerhet de klassificeringssystem som bestämmer vad som är intressant och vad som är utan intresse" (Bourdieu 1991, s. 98).

52 Provåret infördes redan 1865 men blev inte obligatoriskt förrän tio år senare.

53 Med 1905 års läroverksstadga avskaffades detta undervisningsprov, vilket ytterligare ökade lärarverkslärarnas autonomi i förhållande till kyrka och domkapitel.

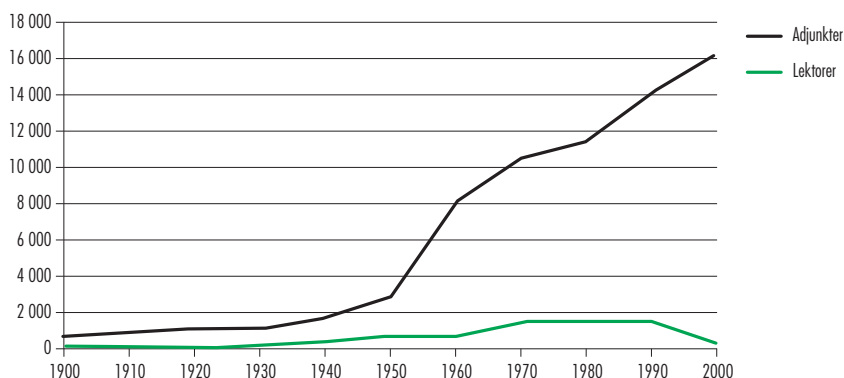
i hel- och halvklassisk. Ett par år senare slopades latinet som undervisnings-språk i ett flertal examina vid universitetens filosofiska fakulteter.⁵⁴

Ytterligare ett för läroverkslärarna viktigt steg mot förstärkt erkännande som yrkeskategori var beslutet att införa studentexamen som slutexamen vid läroverket år 1862. Sedan år 1693 hade mogenhetsförklaringen av studenter genomförts som inträdesprov vid universiteten. Genom studentexamens inrättande definierades läroverkets position i utbildningssystemet då läro-verksutbildning blev en förutsättning för behörighet till universitetsstudier. Genom censorsinstitutionens upprättande förändrades förhållandet mellan läroverk och universitet. Kollegialitet läroverks- och universitetslärare emellan utmanades av universitetsläraren som censor med en tydligare och mer påtagligt kontrollerande funktion i förhållande till kollegan på läroverket. Genom att universitetsläraren gavs tolkningsföreträde i bedömningen av läroverkselevers kunskaper behöll universitetet, trots inträdesprovets avskaffande, kontrollen över studentrekryteringen.

Även internt inom läroverkslärarkollegiet preciserades arbetsdelningen. Med 1878 års läroverksstadga delades läroverkslärarna upp i två åtskilda kategorier med avseende på akademisk bakgrund: lektorer och adjunkter. Behörighetskraven för lektors- respektive adjunktstjänst preciserades och skärptes. Befordringsgång och karriärvägar utstakades. Fordringarna för filosofie kandidatexamen och adjunktstjänst sänktes. Kraven för lektorstjänst höjdes till minst filosofie licentiatexamen och disputation. För både adjunks- och lektorstjänster krävdes godkänt provår och undervisningsprov. Lektorerna undervisade i läroverkets högsta årskurser. Lektorerna var emellertid få och det var inte ovanligt att adjunkter undervisade på lektorstjänster men avlönades som adjunkter, något som väckte adjunkternas tysta missnöje. Adjunkterna avstod från högljudda missnöjesyttringar som hotade bilden av läroverkslärare som en homogen yrkeskategori med gemensamma intressen.⁵⁵ För läsåret 1898/99 finns statistik uppdelad på lektorer och adjunkter. Då tjänstgjorde 207 lektorer och 376 adjunkter i läroverken. Adjunkterna var den största lärarkategorin, så även i nutida gymnasieskola.

⁵⁴ Florin & Johansson 1993; Sandström 1997; Richardson 2004.

⁵⁵ Florin & Johansson 1993.



FIGUR 3.1 Antal adjunkter och lektorer i läroverk/gymnasieskola åren 1900–2000.⁵⁶

Exkluderade från de statliga läroverken och lärartjänsterna var kvinnorna hänvisade till de privatfinansierade flickskolorna. För flickskollärare inrättades en fyraårig seminarieutbildning vid Kungliga Högre Lärarinne-seminariet år 1861. År 1870 infördes möjligheten för kvinnor att avlägga studentexamen som privatister, några år senare fick flickskolorna rätt att utfärda studentexamen. Flickskollärarnas yrkesbana var skild från läroverkslärarens samtidigt som de utifrån borgerlig kultur och könsmässig arbetsdelning undervisade i olika men komplementära skolformer. Enligt Florin och Johansson framträder detta tydligt i läroplanernas målbeskrivningar. Läroverkets undervisning i naturvetenskap innehöll moment som kemiska formler, fysikaliska lagbundenheter och forskningsmetoder, medan flickskoleundervisningens omfattade kemi för hushållet, biologi för hälso-läran och optik för smakens höjande.⁵⁷ Läroverkets pojkar utbildades för offentliga ämbeten. Studierna vid flickskolorna förberedde för rollen som maka och moder i enlighet med ett traditionellt borgerligt familjeideal och dess tydliga avgränsning mellan offentlig och privat sfär.

⁵⁶ Bearbetad statistik ur *Statistisk tidskrift H122 1901, Sveriges officiella statistik i sammandrag år 1901*, samt *Statistisk årsbok* årgångarna 1921 till 2010. Uppgift om antalet adjunkter år 1970 saknas och värdet för antalet adjunkter detta år är approximativt.

⁵⁷ Florin & Johansson 1993, s. 124.

Folkskolan och folkskollärarnas yrkesidentitet som klasslärare

Det vilade på domkapitlen att inom fem år efter folkskolestadgans utfärdande inrätta folkskolor och anskaffa lärare.⁵⁸ Staten ställde även krav på domkapitlen att årligen rapportera hur skolverksamheten bedrevs. Denna rapportering var enligt statsmakten inte tillräckligt utförlig och enhetlig. År 1861 fattade riksdagen beslut om att införa statliga folkskoleinspektörer för ökad kontroll och uppföljning. Folkskoleinspektörernas rapporter visade att den allmänna folkskola som infördes 1842 i realiteten blivit långt ifrån allmän. Endast hälften av landets elever gick i heltidsläsande folkskolor. De övriga läste halvtid och i vissa fall i s.k. flyttande skolor vilket innebar att de hade tillgång till skola en begränsad del av året. Flickors utbildning var det i regel ännu sämre ställt med, då deras skolgång inte i samma utsträckning som pojkars omfattades av de statliga folkskoledirektiven.⁵⁹ Utifrån beslut 1853 inrättades i glesbefolkade landsbygdsförsamlingar så kallade mindre skolor, för vilka socknarna kunde göra undantag från folkskolestadgan både när det gällde verksamhetens omfattning och lärarnas utbildning. Skolformen inrättades senare även i tätorter och existerade parallellt med de vanliga folkskolorna ända tills de formellt sett upphörde hundra år senare. Inrättande av mindre skolor var förutom ett litet elevunderlag även ett sätt att hantera en stor lärarbrist. Ett annat sätt att hantera de växande behoven av folkskollärare var att öppna yrket för kvinnor, eller som en av riksdagens motionärer uttryckte det ”för mångt väl utbildat och uppfostrat fruntimmer som är i avsaknad av egen förmögenhet”.⁶⁰ Lärartjänster vid mindre skolor och småskolor öppnades för kvinnor år 1853 respektive 1858.

Efter det att statens interventioner på folkundervisningens område intensifierats under 1860- och 1870-talen växte folkskoleverksamheten. Antalet skolelever ökade från 69 000 (år 1840) till 600 000 (år 1880), en ökning som innebar att antalet elever mer än åttafaldigas. Under samma period ökade antalet lärare i folkskolor och småskolor till sammanlagt över 10 000.⁶¹ Folkskolläraryrkets etablering och expansion var en följd av inrättandet av folkundervisning i organiserad form i kombination med flertaliga statliga

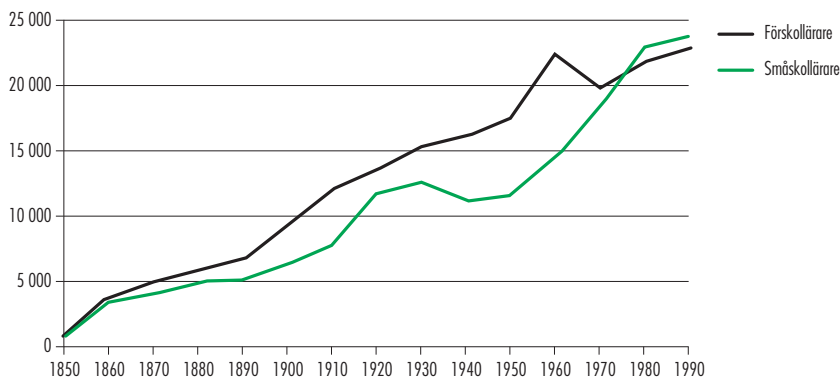
58 SFS 1842:19 Kongl. Maj:ts Nådiga Stadga angående Folkundervisningen i Riket.

59 SFS 1842:19; Edgren 2011.

60 Marklund 1992.

61 *Bidrag till Sveriges Officiella Statistik, BiSOS.*

interventioner och direktiv angående lärarutbildning, tjänstetillsättning, lönesättning, skollokaler och skolinspektion. Som framgår av figur 3.2 nedan uppvisade antalet folkskollärare ett andra kvantitativt språng i samband med införandet av den obligatoriska nioåriga grundskolan hundra år senare.



FIGUR 3.2 Antal lärare i folkskolan (1850–1990) och på grundskolans låg- och mellanstadium (1950–1990).⁶²

Statens ambitioner på folkutbildningens område var avgörande för folkskollärarnas formering och förutsättningar som yrkeskategori. För att förbättra lärarnas arbetsförhållanden gick staten in med krav på höjda minimilöner. De socknar som följde anvisningar i stadgor och direktiv kunde komma i åtnjutande av statliga bidrag. Ytterligare ett uttryck för höjda statliga ambitioner var beslutet att undervisningen skulle bedrivas av seminarieutbildade klasslärare, vilket medförde ökad kognitiv legitimitet och en möjlighet för de behöriga folkskollärarna att hävda sin yrkesstatus. Lärarexamen som kunskapsbas, i synnerhet efter det att utbildningen förlängts från någon enstaka termin till tre år, möjliggjorde för folkskollärarna att avgränsa sig som yrkeskategori i förhållande till det stora antalet obehöriga lärare. Inom folkskollärarkåren pågick samtidigt en uppdelning i olika lärarkategorier. Folkskolläraryrket utmärktes av en ökande grad av differentiering och specialisering genom att nya skolformer inrättades, framför allt skolor för elever som av disciplinära skäl eller på grund av funktionsnedsättningar

⁶² Källa: Bearbetad statistik från Statistiska Centralbyrån, *Bidrag till Sveriges Officiella Statistik, BiSOS* samt *Statistisk årsbok* årgångarna 1914 till 2000.

inte ansågs passa inom folkskolundervisningens ramar. Som exempel kan nämnas att år 1865 inrättades landets första skola för synskadade och döva. År 1879 startade på initiativ av skolinspektören i Norrköping landets första hjälpklass för, som det hette, psykiskt efterblivna barn.⁶³ Folkskolan som skolform ”för alla i skolåldern varande barn” verkade således även exkluderande. I den reviderade skolstadgan av år 1882 konstaterades paradoxalt nog att folkskolan ”hafva till föremål endast de mera försigkomna barnens undervisning”.⁶⁴

Differentieringen mellan olika skolformer och lärarkategorier hade starka könsmissiga förtecken. Folkskolan som institution var i likhet med läroverket till en början en mansdominerad inrättning och folkskollärarytbildningen riktade sig uteslutande till män. Då det rådde stor lärarbrist ökade behovet av ett breddat rekryteringsunderlag. År 1859 gavs kvinnor behörighet till samtliga typer av lärartjänster i folkskolan och det första folkskollärarynnesseminariet inrättades år 1862. Samma år förlängdes seminariet utbildningarna från två terminer till tre år. Detta ställde högre krav på läraraspirantens ekonomi och förstärkte rekryteringen av kvinnor ur medelklassen. De män som utbildades vid seminarierna var i regel söner till bönder och torpare. De hade inte sällan församling och kyrkostämma som bidrog till studiefinansieringen genom stipendier.⁶⁵ Stipendiaten kunde åläggas att efter avslutad utbildning söka anställning i det stift som bekostat seminariestudierna.⁶⁶ Kyrkans inflytande över lärarseminariernas och skolundervisningens innehåll var stort, så även inflytandet över urvalet av blivande folkskollärare.

Kvinnornas inträde i folkskolan innebar inte med männen likvärdiga arbetsförhållanden. När socknarna rekryterade lärare gjordes en tydlig åtskillnad på lärare och lärarinnor. Kvinnor fick endast söka de tjänster där lärarinnor efterfrågades.⁶⁷ Männens dominans och maktutövning hänvisade kvinnorna till att undervisa i de lägre årskurserna. Småskolläraryrket blev på kort tid ett i det närmaste renodlat kvinnoyrke. Från det år kvinnor fick tillgång till småskolläraryrket till år 1881 ökade andelen lärarinnor i

63 SCB BiSOS, Promemoria från SCB 1974:5.

64 *Kongl. Maj:ts förnyade nådiga stadga angående folkundervisningen i riket*; gifven Stockholms slott den 20 januari 1882, § 2, s. 2.

65 Johannesson 1989.

66 *Svensk Läraretidning*, 1898, 17:e årgången, s. 591.

67 Florin 1987, s. 59.

småskolan till cirka 85 procent.⁶⁸ Småskollärarinnorna var verksamma på utbildningsfältets lägsta och minst statusfyllda positioner, trots sin medelklassbakgrund och i jämförelse med sina manliga kollegor högre utbildningsbakgrund. När lärartjänsterna öppnades för kvinnor hade de ännu inte tillgång till seminarieutbildningen, vilket ytterligare förstärkte männens möjligheter till kontroll över könsarbetsdelningen i folkskollärarkåren.

Differentiering och förstärkta kognitiva kunskapsbaser

Utbildningsfältet konsoliderades och uppvisade en större och tydligare differentiering i olika skolformer och lärarkategorier. Läroverksutbildningen var avsedd för pojkar. År 1870 tilläts flickor avlägga studentexamen, men som privatister. Det ökade trycket på gymnasieutbildning för flickor ledde till att vissa flickskolor inrättades som gymnasieskolor och från år 1874 kunde flickskolans elever avlägga studentexamen.⁶⁹ På grundläggande nivå inrättades nya skol- och undervisningsformer för elever som av olika skäl ansågs avvika från folkskolans målgrupp. Med ökad differentiering ökade konkurrensen mellan och även inom olika lärarkategorier. Bland läroverkslärarna fanns endast ett fåtal kvinnor och då främst i ämnen som teckning och musik. Ordinarie lektors- och adjunktstjänster kunde, fram till 1909 års ändring i regeringsformen, endast innehas av män.⁷⁰ Läroverkets och flickskolans lärare undervisade i separata skolformer; i folkskolan konkurrerade män och kvinnor om samma tjänster. När folkskolläraryrket på 1850-talet öppnades för kvinnor inleddes en feminisering framför allt tydlig bland lärarna i folkskolans lägre årskurser. I början av 1880-talet utgjorde lärarinnorna närmare 60 procent av folkskollärarkåren.⁷¹ Ett ökande antal statliga interventioner på lärarutbildningens område och höjda behörighetskrav för tillträde till lärartjänst stärkte folkskollärarnas och läroverkslärarnas formering som lärarkategorier på grund- respektive mellannivå. Från statens sida fanns uttalade krav på förstärkta lärarspecifika kunskapsbaser. Kraven utmynnade för läroverkslärarnas del i ett obligatoriskt provår, för folkskollärarnas och folkskollärarinnornas del förlängdes seminarieutbildningen

68 Bidrag till Sveriges officiella statistik, *Undervisningsväsendet, Berättelse om folkskolorna för år 1882*, Kungliga Ecklesiastikdepartementet.

69 Richardson 1990, s. 70.

70 Betänkande och förslag i fråga om kvinnors tillträde till fullmaktstjänster, Justitiedepartementet år 1920.

71 Isling 1992.

från några enstaka terminer till tre och senare fyra år. De höjda kraven på lärarspecifik kunskap verkade i riktning mot *förstärkt kognitiv och social legitimering* av läroverkslärar- och folkskolläraryrkena. Läroverkslärares och folkskollärares *yrkeshabitus*, historiskt förankrade i olika skolformer och kunskapsideal, kom att sätta en stark prägel på deras kollektiva mobilisering och förhållningssätt till läraryrket och till skolan som samhällsinstitution.⁷²

Utbildningsfältets konstituering och lärares organisering i yrkesförbund

Föregående avsnitt behandlade fältets konsolidering genom ökade statliga interventioner vilka förstärkte etableringen av ett socialt segmenterat utbildningssystem och lärarkategorier med skilda yrkeshabitus och positioner på utbildningens fält. Ett fälts struktur är ett tillstånd i styrkeförhållandet mellan de institutioner och agenter som är engagerade i kampen om de vinster eller värden som definierar fältet, skriver Bourdieu.⁷³ De strider som vid förra sekelskiftet utkämpades på utbildningens fält stod mellan kyrka och stat som utbildningsideologiskt konkurrerande institutioner. Ytterligare ett utmärkande drag var kampen mellan läroverkslärarna som fältets dominerande lärarkategori och folkskollärarna som fältets dominerade nykomlingar. Kampen mellan lärarkategorierna kom till uttryck i organiseringen i separata yrkesförbund. Förbundens stängningsstrategier verkade externt i förhållande till lärarkategorier med lägre värderat utbildningskapital och internt genom inbördes rangordningar i syfte att stärka den manliga dominansen. Under denna period i läraryrkets historia stärkte läroverkslärare och folkskollärare sina positioner som två konkurrerande yrkeskategorier och *yrken för sig* utifrån olika demarkations- och exkluderingsstrategier. Som två separata yrkeskategorier förhöll sig läroverkslärare och folkskollärare på olika sätt till statlig skolpolitik och till de politiska krafter som under början på förra seklet verkade för samhällets modernisering och demokratisering. Den utmanande och alltmer dominerande utbildningspolitiska agendan, formulerad av liberala skolpolitiker, var ett

⁷² I Bourdieus empiriska analyser fylls habitusbegreppet med olika innehåll beroende på historisk och kulturell kontext. Här tillämpas begreppet i yrkesformeringssammanhang som historiskt präglade och införlivade yrkesspecifika dispositioner och handlingsmönster.

⁷³ Bourdieu 1991, s. 132.

uttryck för ambitionen att reformera utbildningssystemet från utbildning för ett fåtal till ett sekulärt massutbildningssystem. I förhållande till denna agenda intog lärarkategorierna olika positioner. Läroverkslärarna i allians med konservativa kyrkliga krafter positionerade sig mot en integrering av läroverks- och folkskoleutbildningen, en integrering som de menade hotade läroverkets exklusivitet. Folkskollärarna å sin sida allierade sig med de liberala politiska krafter som verkade för en gemensam grundutbildning för samtliga medborgare.

Skolpolitiska ambitioner – visionen om en enhetsskola

Vid 1880-talets början bedrevs undervisning för rikets 7–14-åringar i flera olika former, offentliga, enskilda och som hemundervisning. Majoriteten av eleverna fick sin utbildning i folkskolan, ett fåtal folkskolelever gick vidare till högre folkskola. Den högre folkskolan var en påbyggnad som riktade sig till landsbygdens studiebegåvade barn och syftade till att dessa skulle stanna kvar på landsbygden och undvika att ”dragas från sina vanliga lefnadsförhållanden eller nödig öfning för duglighet och ihärdighet vid kroppsarbete”.⁷⁴ Barn ur högre samhällsskikt undervisades i regel i läroverken eller i enskilda skolor (främst flickskolor). Enskild skola inrättades efter godkännande av socknarnas skolråd. Skolrådet hade inte rätt att neka inrättandet av enskild skola om den person som avsåg bedriva skolverksamhet hade erforderlig kompetens och ”var känd för gudsfruktan och sedlig vandel”.⁷⁵ I övre samhällsskikt bedrevs hemundervisning av informatorer och guvernanter. För att sätta sitt barn i enskild skola eller i hemundervisning krävdes medgivande från distriktets skolråd som årligen följde upp elevernas kunskaper.⁷⁶ Av tabell 3.1 framgår elevernas fördelning på olika undervisningsformer år 1881. Utöver dessa fanns ett stort antal barn, drygt 30 000, som på grund av sjukdom eller funktionsnedsättning saknade undervisning, samt ytterligare ett antal barn för vilka uppgifter saknades.

74 Bidrag till Sveriges officiella statistik, Undervisningsväsendet, Berättelse om folkskolorna för år 1882, Kungl. Ecklesiastikdepartementet, s. 15.

75 Bidrag till Sveriges officiella statistik, Undervisningsväsendet, Berättelse om folkskolorna för år 1882, Kungl. Ecklesiastikdepartementet, s. 25.

76 ”Befriade från skolgång i de allmänna folkskolorna äro de barn, som åtnjuta undervisning vid någon offentlig läroanstalt eller i någon med vederbörlig tillåtelse inrättad enskild skola eller erhållit tillstånd att njuta undervisning i hemmen.” Bidrag till Sveriges officiella statistik, Undervisningsväsendet, Berättelse om folkskolorna för år 1882, Kungl. Ecklesiastikdepartementet, s. 25.

TABELL 3.1 Antal och andel registrerade elever per undervisningsform år 1881.⁷⁷

	Antal elever	Andel (%)
Folkskola	574 210	88
Högre folkskolor och läroverk	11 016	2
Enskilda skolor	20 140	3
Hemmen	46 622	7

Vid sekelskiftet intensifierades den statliga utbildningspolitiska styrningen och debatten om skolans och folkundervisningens samhällseliga funktioner tog en ny inriktning. Utbildningssystemets reformering spelade en nyckelroll i det moderna klassamhälle som var under framväxt. För den liberalt sinnade ämbetsmannaregeringen, det nybildade arbetarpartiet och folkrörelserna stod en för elever ur alla samhällsskikt gemensam grundläggande utbildning högt på listan över prioriterade samhällsreformer. Skolpolitiken under 1900-talets första decennier präglades av ambitionen att stärka statens utbildningspolitiska position i förhållande till kyrkan samt att motverka differentieringen mellan olika skolformer. År 1904 inrättades Kungliga överstyrelsen för Sveriges läroverk, senare Läroverksöverstyrelsen, och med denna kringskars kyrkans dominans på utbildningsfältet. Överstyrelsens tillsynsverksamhet omfattade även de privata skolorna som därmed förlorade i autonomi i förhållande till staten. Integreringen av läroverk och folkskola genomfördes i flera steg. Enligt ett statligt direktiv av år 1894 skulle läroverkets första klass bygga på kunskaper som motsvarade folkskolans tredje årskurs. Folkskolan som en i utbildningssystemet marginaliserad skolform hade därmed tagit ett stort steg mot erkännande. Med 1909 års skolförordning inrättades framför allt på mindre orter som saknade läroverk en ny skolform, kommunal mellanskola. Denna skolform fungerade som en påbyggnad på folkskolan och tillskrevs samma formella status som läroverkets realskola.

Utöver integreringen av folkskola och läroverk dominerades sekelskiftets skolpolitik av diskussionerna för och emot en allmän s.k. bottenskola, en skola där barn med olika social bakgrund undervisades gemensamt. Bottenskolan syftade till att fostra barnen till goda samhällsmedborgare

⁷⁷ Källa: Bidrag till Sveriges officiella statistik, Undervisningsväsendet, Berättelse om folkskolorna för år 1882, Kungl. Ecklesiastikdepartementet, s. 25, 26.

och därigenom grundlägga samförstånd och samhällelig konsensus. 1918 års skolkommision föreslog att samtliga barn skulle få sin grundläggande undervisning i en 6-årig folkskola, samt att det inte längre skulle utgå statligt stöd till med folkskolan parallella skolformer som läroverkets lägre årskurser och flickskolor. Efter den 6-åriga folkskolan skulle följa 4-årig realskola och 3-årigt gymnasium. Förslaget mötte emellertid hårt motstånd från den skolpolitiska högern bestående av bland annat prästerskap och läroverkslärare. Även liberala politiker röstade emot kommissionens förslag. Det skulle dröja ytterligare ett par decennier innan idén om bottenkolan förverkligades, och då under benämningen enhetsskola.⁷⁸

Lärarna organiserar sig som separata lärarkategorier

Läroverkslärare och folkskollärare rekryterades ur olika samhällsskikt och deras behörighetsgivande lärarutbildning tillmättes olika värden på utbildningsfältet och på arbetsmarknaden. Detta avspeglades inte minst i lönesättningen; vid sekelskiftet var folkskollärlönen en tredjedel av adjunktslönen, som i sin tur motsvarade två tredjedelar av lektorslönen.⁷⁹ För de lärarförbund som växte fram vid denna tid kom lönefrågor och andra fackliga frågor i andra hand. Läroverkslärarnas nystiftade yrkesförbund prioriterade arbetet för bevarandet av en hög social position som ämbetsmän och universitetsutbildade, folkskollärarna för ett högre kognitivt och socialt erkännande. Det framkommer tydligt av folkskollärarnas föreningsstadgar av år 1880 att organiseringen syftade till ”att arbeta för svenska folkskolans och folkbildningens höjande, för enhet och god anda inom lärarkåren och för bättring av lärarens ställning i allmänhet”.⁸⁰ Lärarna organiserade sig utifrån skolform, utbildningsbakgrund och kön: läroverkslärare, folkskollärare, folkskollärarinnor och småskollärarinnor.⁸¹

Med erkännandet av läroverkslärare som i förhållande till präster separat yrkeskategori i mitten av 1800-talet och den efterföljande sekulariseringen av läroverksutbildningen följde en yrkesformering i linje med de attribut som

⁷⁸ Isling 1973.

⁷⁹ Florin & Johansson 1993; Florin 1987.

⁸⁰ Lärarnas historia www.lararnashistoria.se; Sveriges Allmänna Folkskolläraryrkesförbund, SAF Årsskrift 1880:1.

⁸¹ Flickskolelärarinnor och -lärare i Stockholm bildade 1879 en kommitté och sammankallade till flickskolemöte. Mötena var allmänna och riktade sig till alla ”vänner af den quinliga bildningen” (Kyle 1972, s. 102).

ofta tillskrivits den klassiska professionstypen, attribut som universitetsutbildning, kollegial styrning och kontroll över rekryteringen till yrket samt organisering i yrkesförbund.⁸² Svenska Lärarsällskapet (senare Läroverkslärarnas riksförbund och nuvarande Lärarnas Riksförbund), en förening för ordinarie lärare vid de allmänna (i betydelsen statliga) läroverken, bildades år 1884. Förbundet riktade sig uteslutande till ordinarie läroverkslärare och de lärarkategorier som betraktades som utbildningsmässigt likvärdiga, universitetslärarna. Läroverkslärarna tillämpade, för att tala med Anne Witz, demarkations- och exkluderingsstrategier typiska för ett fälts dominerande yrkeskategorier. Förbundets stängningsstrategi innebar dels stängning nedåt genom en tydlig avgränsning i förhållande till de seminarieutbildade lärarkategorierna i folkskolan,⁸³ dels stängning internt inom läroverksläraryrket genom en exkludering på könsmässiga grunder, då kvinnor inte hade tillträde till ordinarie adjunks- eller lektorstjänster. Lärarsällskapets bildande var således ett led i en medveten strategi att positionera läroverkslärarna både utbildnings- och könsmässigt som fältets dominerande lärarkategori. Läroverkslärarna värnade om sin position som universitetsutbildade män i statens tjänst. På denna grund hävdade de yrkeskårens monopolställning och exklusivitet i förhållande till folkskollärarna, som var den antalsmässigt dominerande lärarkategorin. Av yrkesgrupper med högt värderat utbildningskapital, likt läroverkslärarna, betraktades folkskollärarna som utbildningsfältets halvbildade uppkomlingar och seminarieutbildningen som ett ”fattigmans gymnasium”.⁸⁴ För en universitetsutbildad var tjänst vid läroverket mer attraktiv än tjänst som lärare vid folkskollärarseminarium, då examen från seminariet inte gav behörighet till universitetsstudier.⁸⁵

Statens ökade intresse för folkskolläraryrket och förlängning av seminarietiden var viktiga steg mot högre kognitiv och social legitimitet för folkskollärarna som yrkeskategori. Professionsforskare som Eliot Freidson betonar utbildningens längd som en central särskiljande aspekt mellan professioner och andra yrken, inte enbart i kunskapshänseende utan även som yrkessocialisation och för kåranda.⁸⁶ I jämförelse med läroverkets lärare som

82 För beskrivning av den klassiska professionstypen, se kapitel 1.

83 Stängningsstrategier, social closure, ett weberiansk begrepp som tillämpas av professionsforskare som Witz (1992) som i sin tur bygger på Parkin (1979).

84 Marklund 1992; Florin 1987.

85 Marklund 1992.

86 Freidson 1994.

fram till början av 1900-talet saknade gemensam lärarutbildning innebar den fleråriga folkskollärarutbildningen en fördel när det gällde lärarnas förutsättningar att organisera sig. Efter några år med lokala lärarföreningar och nationella sammankomster bildades Sveriges Allmänna Folkskolläraryörening (SAF) år 1880. Förbundet tillämpade en s.k. dubbel stängningsstrategi, enligt Witz en kombination av exkluderingsstrategier och usurpationsstrategier.⁸⁷ Folkskollärarnas förening var en organisation för personer verkssamma som lärare och lärarinnor vid folkskolor och småskolor ”och dermed jemförliga skolor och uppfostringsanstalter”.⁸⁸ Att bilda en yrkesförening och engagera sig i den skolpolitiska debatten var folkskollärarnas strategier för att verka för folkskolan och lärarens samhällsställning.⁸⁹ Ytterligare en strategi med samma syfte var att öppna medlemskapet för ”andra för föreningens verksamhet intresserade personer”.⁹⁰ Med denna öppna formulering kunde lärarföreningen knyta till sig mer inflytelserika personer som folkskollärare och ecklesiastikminister Fridtjuv Berg. Denna öppning uppåt var en del i folkskollärarnas kollektiva mobilisering för att uppnå med de statsanställda läroverkslärarna likvärdiga arbetsförhållanden och villkor.

Folkskolläraryöreningen var inledningsvis folkskollärarnas och folkskollärarynnornas gemensamma projekt. Lärarna, rekryterade ur lägre samhällsskikt och ofta med folkskolebakgrund, såg till en början lärarinnornas borgerliga härkomst och flickläroverksbakgrund som en potentiell statushöjning för läraryrket. När staten i början av 1900-talet avvek från likalönsprincipen och till männens förmån införde principen om försörjarlön splittrades lärarkåren. Införandet av försörjarlöneprincipen fick tydliga konsekvenser. Enligt statens lönetabeller för år 1918 var manliga folkskollärares årslön 2 100 kronor och kvinnligas 1 900 kronor. Manliga småskollärare hade en årslön på 1 400 kronor, kvinnliga 1 080 kronor. Till lärares tjänsteförmåner hörde fri bostad. Lärarbostaden för manlig folkskollärare skulle ha en yta på cirka 90 kvm, den kvinnliga lärarens 65 kvm.⁹¹ Statens patriarkala inspel och den ojämlika lönesättningen ledde till att kvinnorna

⁸⁷ Witz 1992, s. 49.

⁸⁸ *Förslag till Stadgar för Sverige allmänna folkskolläraryörening 1 §, De Svenska Skolläraryöreningarnas möte*, Stockholm 1880.

⁸⁹ Isling 1992, s. 164.

⁹⁰ *Förslag till Stadgar för Sverige allmänna folkskolläraryörening 2 §, De Svenska Skolläraryöreningarnas möte*, Stockholm 1880.

⁹¹ Aldén & Fridén 1919.

bildade en egen yrkesförening år 1906, Sveriges folkskolläraryrkesförbund. Även småskolläraryrkesförbundet bildade senare en egen förening. Följden blev en tydlig uppdelning av folkskolans lärare i flera förbund, folkskollärarnas, folkskolläraryrkesförbundens och småskolläraryrkesförbundens. Denna särorganisering kom att bestå fram till år 1963 då Sveriges Lärarförbund bildades. Särorganiseringen till trots visade förbunden ett gemensamt skolpolitiskt intresse att verka för enhetsskolans införande.

Läroverkslärares universitets- och folkskollärares seminarieutbildning

Läroverkslärares och folkskollärarnas utbildning var förlagd till olika institutioner; läroverkslärare utbildades vid universiteten, folkskollärare vid seminarier. Läraryrkenas och lärarutbildningarnas olika status och positioner avspeglades i rekryteringen av lärarkandidater respektive seminarister och i lärarexaminas växlingsvärde på utbildningsfältet och på arbetsmarknaden.

Vid slutet av 1800-talet tog diskussionen om en pedagogiskt skolad läroverkslärare fart, i Sverige liksom i ett flertal andra europeiska länder. Läroverkslärares akademiska ämnesutbildning ifrågasattes som yrkesspecifik kognitiv legitimeringsgrund. I Frankrike argumenterade Durkheim, i sina föreläsningar till gymnasielärarstudenter vid Sorbonne, att djupa ämneskunskaper per se inte medförde förmåga till kunskapsförmedling baserad på samhälleliga och kulturella värden. Hur skulle ämneslärare förstå sin roll som förmedlare av centrala samhällsbevarande värden om de inte erhölet insikt i skolundervisningens övergripande syften? lød Durkheims retoriska fråga.⁹²

Av den svenska skolpolitiska debatten framgick att det var långt ifrån självklart hur en läroverkslärarutbildning skulle vara utformad. Läroverkslärares argumenterade mot förslagen på en utbildning i seminarieform, det ansågs sänka deras position som yrkeskategori farligt nära folkskollärarnas. Av flera skäl, inte minst ekonomiska, förlades slutligen läroverkslärares utbildning till universiteten och redan befintliga ämnesutbildningar. I 1907 års stadga infördes en akademisk lärarexamen – filosofie ämbetsexamen – vilken innebar att de blivande läroverkslärares förväntades välja mellan

⁹² Durkheim 1973.

ett antal fasta ämneskombinationer motsvarande undervisningsämnena i läroverket. I filosofie ämbetsexamen ingick en obligatorisk universitetskurs i psykologi och pedagogikens teori och historia.⁹³ Med inrättandet av en akademisk fackutbildning för läroverkets lärare med en termins studier i psykologi och pedagogik definierades en *lärarspecifik kunskapsbas*. Denna utgjorde en för läroverkslärarna gemensam vetenskaplig grund. Förstärkningen av den vetenskapliga kognitiva basen kan sägas ha verkat statushöjande för läroverksläraryrket som profession, även om det även fortsättningsvis var de akademiska ämnesstudierna i kombination med statlig ämbetsmannaposition som var utmärkande för läroverkslärarens yrkesidentitet och höga position på utbildningsfältet.

Folkskolläraryrket förändrades i framför allt två väsentliga avseenden. För det första förlängdes utbildningen från två terminer till tre år och därefter med ytterligare ett år. Folkskollärarnas utbildning blev en fyraårig utbildning i nivå med realskoleexamen. Småskolläraryrket ansågs inte ställa samma höga kunskapskrav, men även för denna lärarkategori inrättades så småningom en terminslång seminarieutbildning i landstingens regi. För det andra ökade den statliga styrningen över seminarieutbildningens uppläggning och innehåll. Folkskolan och folkskolläraryrket förändrades successivt i samma sekulariserande riktning som läroverken och läroverkslärarutbildningen. Kyrkans grepp om skola och undervisning försvagades. Med 1914 års seminariestadga förändrades inriktningen i de statliga direktiven från en tyngdpunkt på kristendomskunskap och religiös fostran till realkunskaper i form av naturvetenskapliga ämnen, ekonomi och gymnastik.

Lärarkategoriernas positioner och status på utbildningsfältet

Den konstituerande fasen i folkskolläraryrkets och i läroverksläraryrkets historia, från slutet av 1800-talet och fram till välfärdsstatens framväxt och skolreformer, kan betecknas som en period av förstärkt positionering på utbildningsfältet. Striden mellan de olika lärarkategorierna tog sig flera olika uttryck. Ett exempel är striderna om skolinspektörtjänsterna. Annika Ullman analyserade debatten om skolinspektörer i Folkskolläraryrket.

⁹³ Florin & Johansson 1993.

dets *Svensk Läraretidning*.⁹⁴ Folkskollärarna uttryckte sitt missnöje över att inspektörerna rekryterades bland läroverkens lektorer och menade att personer som saknade kunskap och erfarenhet av folkskolan inte skulle sättas att granska denna. Läroverkslärarna beskrevs som ”graduerade nollor” i förhållande till folkskollärarna själva som var ”ograduerade förmågor”. Folkskollärarna gjorde med tiden vissa framsteg i rekryteringsstriden och ökade därmed möjligheterna till kollegial granskning och autonomi. Samtidigt utgjorde läroverkslärarna folkskollärarnas förebilder, varför de noga bevakade förändringar inom denna yrkeskår. Ytterligare ett exempel på positionering lärarkategorierna emellan finner vi i samband med tillkomsten av Läroverksöverstyrelsen, enligt Ullman ett sista steg i avvecklingen av den kyrkliga överhögheten över läroverket. Efter Läroverksöverstyrelsens inrättande år 1904 föreslog folkskollärarna med ecklesiastikminister Fridtjuv Berg i spetsen att överstyrelsen utökade sitt ansvarsområde till hela skolväsendet. Propositionen bifölls inte, istället inrättades Folkskoleöverstyrelsen. Endast några år senare vann folkskollärarkårens förslag riksdagens gehör. År 1919 slogs överstyrelserna samman till Skolöverstyrelsen vilket, utöver ökad statlig styrning, innebar ett formellt närmande mellan de olika skolformerna.⁹⁵

De statliga skolpolitiska interventionerna var en viktig förutsättning för lärarnas formering som *yrken* för *sig*. Genom inrättandet av statliga lärarutbildningar, i seminarieform för folkskollärare på 1840-talet och som universitetsutbildning för läroverkslärare år 1907, förstärktes de båda lärarkategoriernas positioner och status på utbildningsfältet. Lärarutbildning i statlig respektive kyrklig regi och lärarexamen som behörighetskrav till lärartjänst gav lärarna vissa förutsättningar att ringa in ett *statligt legitimerat yrkesmonopol*. Båda lärarkategorierna var beroende av staten för kognitivt och socialt erkännande, men läroverkslärare och folkskollärare hade som yrkeskategorier olika relationer till statsmakten. För lärarverkslärarnas del var förhållandet kluvet och som yrkeskategori – värnande om sin position i kultureliten och som statstjänstemän – var de starkt beroende av de politiska styrkeförhållandena i riksdagens första kammare, vars ledamöter motarbetade det reformarbete som drevs av utmanande liberala

⁹⁴ Ullman 1997.

⁹⁵ Skolöverstyrelsen inledde sin verksamhet år 1920 och ersattes 1991 av Skolverket (Ullman 1997).

och socialdemokratiska krafter. Folkskollärarnas förhållande till staten och utbildningspolitiken var betydligt mer konsensusbetonat. Debatten om en enhetsskola, en skolform som skulle innebära integration av läroverkets nedre del, folkskolan och flickskolan, hölls vid liv och dominerades av företrädare för folkskollärarna. Lärarförbundens olika allianser, läroverkslärarnas starka kopplingar till det akademiska fältet och till kyrkan respektive folkskollärarnas täta allianser med aktörer på det liberalt dominerade statliga maktfältet, var några av flera starkt bidragande orsaker till lärarnas organisering i separata yrkesförbund.

Ytterligare ett skäl till att lärarnas organisering kom att bygga på olikhet snarare än gemensamma intressen och som förstärkt formeringen av ett *läroverkslärarhabitus* respektive ett *folkskollärarhabitus* kan hänföras till statens olika ambitionsnivåer när det gällde utbildningen av respektive lärarkategori. Läroverkslärarnas universitetsförlagda utbildning stärkte dem i rollen som akademiskt utbildade ämnesspecialister med hög yrkesstatus som ämbetsmän i statens tjänst. Med filosofie ämbetsexamen och en gemensam, om än utbildningsmässigt sett mindre omfattande, vetenskaplig bas hade läroverkslärare som yrkeskategori närmat sig den klassiska professionstypen.⁹⁶ Folkskollärarnas seminarieutbildning hade en tydlig yrkesinriktad och praktisk profil, vilken betonades i slutbetänkandet från 1940 års skolutredning. Utredarna konstaterade att vetenskaplig kunskap om skola och undervisning fortfarande var i sin linda. Folkskollärarens yrkesutövning skulle därför även fortsättningsvis ”väsentligen bygga på omdömen grundade på erfarenheter från praktiskt skolarbete”.⁹⁷ Detta förhållningssätt till folkskollärarutbildning och folkskolläraryrke förändrades drastiskt med 1946 års skolkommission.

Utbildningsfältets professionalisering och läraryrkenas förvetenskapligande

Med den framväxande välfärdsstatens skolpolitiska reformer förändras utbildningsfältets struktur och styrkeförhållandena mellan fältets centrala institutioner och aktörer. Folkskolan förlängdes successivt från sex år till sju och därefter till nioårig obligatorisk grundutbildning. På 1940-talet var

⁹⁶ Se kapitel 1 om olika professionstyper.

⁹⁷ SOU 1944:20, s. 52.

andelen ungdomar med studentexamen cirka 6 procent av en årskull. Tjugo år senare var motsvarande andel 12 procent.⁹⁸ Några år in på 2000-talet hade 72 procent av landets 20-åringar gymnasieutbildning.⁹⁹ Reformeringen innebar inte enbart organisationsförändringar. Efterkrigstidens skolreformer har beskrivits som resultatet av ett ideologiskt och skolpolitiskt skifte från ett socialt skiktat skolsystem till en enhetsskola.¹⁰⁰ Flertalet remissinstanser ställde sig positiva till 1946 års skolkommissions förslag till enhetsskola. Den oenighet som kom till uttryck gällde främst differentieringen av elever, vilken skjutits upp till årskurs 9. Läroverkslärarkollegierna var den sena differentieringens och de heterogena skolklassernas kanske främsta kritiker. Av 262 kollegiers remissvar framgick att endast 3 var positiva till den föreslagna enhetsskolmodellen.¹⁰¹ Grundskolan, som den nioåriga obligatoriska enhetsskolan döpts till i 1962 års regeringsproposition, byggde på visionen om en för alla elever likvärdig utbildning oavsett social bakgrund, kön och geografisk hemvist. Den delades in i lågstadium, mellanstadium och högstadium och ersatte folkskola, kommunala och statliga realskolor samt flickskolan. Med 1960-talets gymnasiereformer inleddes även läroverkens avveckling som skolform. I ett första steg sammanfördes allmänt gymnasium, tekniskt gymnasium och handelsgymnasium till ett linjeindelade gymnasium. Med 1968 års gymnasiereform sammanfördes samtliga skolformer i det frivilliga skolväsendet (gymnasium, fackskola och yrkesskola) till en gemensam skolform, gymnasieskolan.¹⁰²

Den statliga lärarutbildningen betraktades i reformsammanhang som ett centralt redskap i genomförandet av skiftet från ett segmenterat skolsystem till ett mer enhetligt. Förutom utbyggnad för att svara mot en kraftigt ökande efterfrågan på behöriga lärare inleddes en omfattande ombyggnad, vilken syftade till att skolundervisningen och de nya skolformerna skulle komma i fas ideologiskt och pedagogiskt. De politiska ambitionerna sträckte sig inte enbart till att parallella skolformer skulle uppgå i en. Förutom organisatorisk sammanslagning av olika skolformer föreslog 1946 års skolkommision en ny kategori lärare. Lärarkategorier med skilda yrkeshabitus förankrade i

98 Utbildningsstatistisk årsbok 2015; Richardsson 2004.

99 Utbildningsstatistisk årsbok 2015.

100 Jfr t.ex. Richardson 1990, 2004.

101 Marklund 1992, s. 223.

102 Fackskola var en tvåårig utbildning med ekonomisk, social och teknisk linje. Den infördes med 1964 års gymnasiereform och upphörde med Läroplan för gymnasieskolan 1970.

olika tidsepoker, samhällsskikt och skolformer, organiserade i skilda yrkesförbund och med olika strategier för att höja läraryrkets status och position skulle smältas samman och ett nytt läraryrke formas, *grundskolläraren*.

Förvetenskapligande av den lärarspecifika kunskapsbasen

Utbildningssystemets expansion och bördssamhällets transformering till en meritokratiskt legitimerad samhällsordning var som framgått av tidigare avsnitt en central utbildningspolitisk ambition sedan förra sekelskiftet och diskussionerna om en allmän bottenskola. Med välfärdsstatens framväxt och skolpolitiska reformer förlängdes grundutbildningen och antalet real- och studentexamina ökade, vilket i sin tur ökade rekryteringsunderlaget till högre utbildning. Utbildningen vid universitet och fackhögskolor byggdes ut. Inträdeskrav, kunskapsinnehåll och examina specificerades och kopplingen mellan högre utbildning, yrkesutbildning och arbetsmarknad tydliggjordes. De yrkeskategorier som utbildades vid fackhögskolor (till exempel arkitekter, civilingenjörer, veterinärer) hade sedan 1870-talet infört läroverkets avgångsexamen som inträdeskrav till fackhögskolan.¹⁰³ Fackutbildning med studentexamen som antagningsgrund hade för dessa yrkeskategorier inneburit ett viktigt steg mot yrkespositioner i paritet med den klassiska professionstypen.

För både läroverkslärare och folkskollärare var den yrkesspecifika kunskapsbasen och dess förankring i högre utbildning en mer komplicerad fråga. Läroverkets adjunkter och lektorer hade uppnått flera för den klassiska professionstypen specifika attribut som akademisk yrkesutbildning, ökad kontroll över yrkesutbildningen genom provåret vid provårsläroverken, en hög grad av autonomi genom i förhållande till lärarkollegiet intern rektorsrekrytering samt organisering i yrkesförbund. Läroverkets lektorer och rektorer hade utöver hög akademisk status även hög status som statsanställda med fullmakt. Det som gjorde klassificeringen av läroverkslärare som profession problematisk var att det kanske tyngst vägande professionsattributet, mångårig akademisk utbildning, var knutet till läroverkslärarens specifika ämnesutbildning. Läroverkslärarnas *lärarspecifika kunskapsbas* däremot hade starkt ifrågasatts under senare delen av 1800-talet, både i Sverige och utomlands. I Sverige ledde debatten till inrättandet av filosofie ämbetsexamen med en termins universitetsstudier i psykologi och pedagogik. Stu-

¹⁰³ Florin & Johansson 1993.

dierna i dessa ämnen skulle vara riktade mot skolans behov men, menade utredarna i 1946 års skolkommision, skillnaden mellan kurserna för filosofie ämbetsexamen och filosofie kandidatexamen låg enbart i namnet.¹⁰⁴ För folkskollärarnas del hade inträdeskraven till folkskollärarseminarierna höjts. Examen från den fyraåriga seminarieutbildningen gav dock inte behörighet till universitetsstudier, vilket innebar begränsningar för folkskollärarna. Avsaknaden av behörighet för universitetsstudier försvårade folkskollärares vidareutbildning till ämneslärare. Båda lärarkategoriernas yrkesspecifika kognitiva bas betraktades som svag i förhållande till skolkommisionens ambitioner om en på vetenskap baserad skolundervisning.

Med fokus på skola och lärare som en välfärdsstatens kärntrupp blev lärarutbildningen en central och återkommande skolpolitisk fråga. Den obligatoriska grundskolan ansågs ställa krav på nyorientering och formeringen av den nya yrkeskategorin grundskollärare var en övergripande målsättning. Utbildningen skulle ”upphäva organisatoriska och personliga barriärer mellan småskolans, folkskolans och läroverkens lärare”, menade 1946 års skolkommision. Kommissionen föreslog en i stor utsträckning gemensam lärarutbildning för samtliga lärarkategorier.¹⁰⁵ Politiken på lärarutbildningsområdet utmärktes även av en strävan att skapa en för samtliga lärarkategorier gemensam *vetenskaplig kunskapsbas*. Denna strävan kan betraktas som ett led i läraryrkenas professionalisering, då den vetenskapliga kunskapsbasens styrka och innehåll är en central komponent i flertalet definitioner av begreppet profession.¹⁰⁶ Kunskapsbasens både praktiska och kanske framför allt symboliska betydelser diskuteras av Andrew Abbott. Abbott konstaterar att kunskapsbasens förankring i kulturella värden som rationalitet, logik och vetenskap utgör moderna professioners kognitiva och sociala legitimeringsgrund. Ju mer specificerad och specifik kunskapsbas, desto mindre konkurrensutsatt och sårbar *jurisdiktion*, dvs. professionens ensamrätt eller mer begränsade rättighet att utöva sitt yrke och kontrollera sin yrkesverksamhet.¹⁰⁷

Lärares organisering i yrkesförbund, lärarförbundens olika stängnings-

104 SOU 1948:27, s. 367.

105 SOU 1948:27, s. 36.

106 Se Brante 2014 för en diskussion och sammanställning av olika definitioner av begreppet profession.

107 Abbott 1988; Brante 2014. Jfr även Elzinga 1990 och den förstärkta kognitiva legitimitetens betydelse i professionaliseringsprocessen.

strategier samt flera andra för lärarna socialt legitimerande och statushöjande strategier som skolpolitiskt engagemang och inflytande, kan betraktas som lärarförbundens *interna* professionaliseringssträvanden. Denna interna mobilisering var utmärkande för decennierna före de välfärdsstatliga skolreformernas tid. Ur ett professionaliseringsperspektiv är det intressant att närmare undersöka de välfärdsstatliga, i förhållande till yrkesförbunden *externa*, ambitionerna till förvetenskapligande och ökad kognitiv legitimitet. Vad har dessa inneburit för läraryrkenas utveckling som professioner, i betydelsen yrken vars verksamhet enligt Brantes definition utgör handlingslänken mellan en viss typ av vetenskap och ett objekt (klient, patient, elev)?¹⁰⁸ Enligt denna definition är vetenskaplig kunskap som kognitiv bas tillämpad i praktisk yrkesverksamhet det kriterium som särskiljer professioner från andra yrkeskategorier. Utvecklingen av en vetenskaplig lärarspecifik kunskapsbas betraktar vi som den dominerande komponenten i utbildningsfältets och läraryrkenas professionalisering.

De följande avsnitten behandlar de ur professionaliseringssynpunkt centrala frågorna om grundskolläraren som ny lärarprofession samt vetenskapliggörandet av lärares kognitiva kunskapsbas såsom de framställs i statliga utredningar från 40-talet och framåt. Även om avståndet mellan utredningars ambitioner, politiska beslut och den faktiska verklighet dessa avsåg att förändra skulle visa sig svåröverberrörligt, utgör de statliga utredningarna i sig ett intressant underlag för analys. De innehåller problemformuleringar, diagnoser och åtgärdsförslag som kan sägas vara ett uttryck för och samtidigt ett legitimerande av tidstypiska och dominerande utbildningspolitiska perspektiv och ställningstaganden. Vår summariska framställning nedan bygger på en tematisk analys av utredningstexterna. Den visar hur det dominerande utbildningspolitiska språkbruket, argumenten och ambitionerna etableras, upprepas och förändras.¹⁰⁹ Ledamöter och sakkunniga representerade i varierande utsträckning de politiska partierna, lärarprofessionerna och akademien, av vilka de senare spelade en central roll som vetenskapens företrädare. Utredningarnas uppdrag grundades på

108 Jfr Brante 2014, s. 279.

109 Den tematiska innehållsanalysen fokuserar utifrån professionaliseringsperspektivet relevanta teman. I kombination med kontextanalys och tolkning utgör textanalys en form av diskursanalys. Diskursanalys kan genomföras på så sätt att uttalade eller underliggande teman i texten identifieras och att de perspektiv och ståndpunkter dessa representerar identifieras och analyseras, jfr Fairclough 2003.

två premisser. För det första att utvecklingen av det moderna välfärdssamhället byggde på vetenskaplig kunskap och expertis. För det andra att läraren spelade en central roll som förmedlare av välfärdssamhällets grundläggande värden och för elevens socialisation till en modern och demokratiskt sinnad samhällsmedborgare. Av dessa båda premisser följde att lärares yrkesutövning, skolundervisningen, skulle bygga på vetenskaplig grund. Den återkommande frågan var på vilken vetenskaplig grund och hur. De statliga utbildningspolitiska inspelen kommer att belysas utifrån tre olika teman eller frågeställningar. Frågeställningarna är intressanta främst ur ett professionaliseringsperspektiv, men även för att de löper som en röd tråd genom flera decennier av skolutredningar: Hur formas och förverkligas grundskolläraren som ny lärarprofession med vetenskapligt legitimerad yrkesutövning? Hur definieras och avgränsas en lärarspecifik vetenskaplig kunskapsbas? Hur eller på vilka olika sätt förankras den vetenskapliga kunskapsbasen i lärarutbildningen?

Kognitiv bas 1950-tal: Psykologi och vetenskaplig pedagogik

Lärarutbildning och lärares yrkesverksamhet grundas i huvudsak på erfarenheter från praktiskt skolarbete, konstaterade 1940 års skolutredning. Forskningen i för skolan relevanta ämnen som pedagogik och psykologi var fortfarande i sin linda och det skulle dröja, menade utredarna, innan den var tillämpbar i lärares arbete.¹¹⁰ Två år efter skolutredningens slutrapportering tillsatte den socialdemokratiska minoritetsregeringen en parlamentariskt tillsatt skolkommission som drog annorlunda slutsatser beträffande lärarutbildningen och dess relation till forskning och vetenskap. Till skillnad från den tidigare utredningsgruppen som i hög grad utgjordes av skolfolk (rektorer, överlärare, folkskoleinspektörer, småskollärarinnor) dominerades den senare av politiker. 1946 års skolkommission var kritisk till föregångarens skolpolitiska utgångspunkter som ansågs vara ett uttryck för en traditionsbunden och konserverande syn på skolan som samhällsinstitution. Kommissionen förordade modernisering och demokratisering av det svenska skolväsendet och ägnade stort utrymme åt att argumentera för behovet att förankra lärares

¹¹⁰ SOU 1944:20.

arbete i *den moderna vetenskapliga pedagogiken och psykologin*,¹¹¹ ämnen som tänktes utgöra den vetenskapliga grunden för fostran och utbildning. Det ansågs vidare vara av stor vikt att grundskollärare skolades i vetenskapligt tänkande och uppövade förmågan att, som det hette, skilja mellan beprövade metoder och tillfälliga hugskott. Kommissionen föreslog inrättandet av en ny utbildningsanstalt, lärarhögskola, dit den vetenskapligt förankrade utbildningen av samtliga lärarkategorier skulle vara förlagd.

Förslaget till ny lärarutbildning ledde till att en delegation tillsattes för att behandla lärarutbildningsfrågan, Lärarhögskoledelegationen (LhD). Av delegationens sexton ledamöter utgjorde folkskolans och läroverkets yrkeskategorier en majoritet. Uppdraget var att med utgångspunkt i kommissionens principbetänkande utreda frågor kring inrättandet av en lärarhögskola med huvuduppgift att meddela *egentlig yrkesutbildning*.¹¹² Denna omfattade studier i pedagogik och psykologi, skolstadiernas och skolämnenas metodik samt skolförlagd praktik. Lärarutbildningen strukturerades med folkskol-lärarnas seminarieutbildning som förebild och gavs i likhet med denna ett dubbelt uppdrag – ämnesutbildning och yrkesutbildning. Inledningsvis skulle utbildningen riktas till klasslärar- och ämneslärarkandidater för att senare omfatta samtliga lärarkategorier på grundskole- och gymnasienivå. För ämneslärarkandidater innebar detta att den obligatoriska kursen i psykologi och pedagogik lyftes ut ur den universitetsförlagda lärarutbildningen (filosofie ämbetsexamen) och förlades till lärarhögskola.

Den "egentliga lärarutbildningen" byggde på tre grundläggande intentioner. Den ena var att bryta den tidigare uppdelningen i olika lärarutbildningar och skolformer: lärarseminarium och folkskolan å ena sidan och den akademiska lärarutbildningen och läroverket å den andra. Den andra intentionen var att lärarutbildningen skulle vila på vetenskaplig grund, gemensam för samtliga lärarkategorier. Ytterligare en intention var att ge lärarkandidaterna insikt i skolreformernas politisk-ideologiska förankring. Lärarutbildningen beskrevs som en viktig utbildningspolitisk länk från reform till praktisk verklighet. Omstruktureringen av lärarnas utbildning betraktades som en av de viktigaste förutsättningarna för skolreformernas implementering och genomförande.

¹¹¹ Med vetenskaplig pedagogik avsågs avgränsningen mellan pedagogik som vetenskaplig disciplin och pedagogik som utbildning och undervisningsmetoder i allmänhet, jfr Kroksmark 1991, s. 92.

¹¹² SOU 1952:33.

Pedagogik på psykologiämnets grund och dess förankring i akademien

Lärarhögskolornas vetenskapliga fundament var ämnena psykologi och vetenskaplig pedagogik, fastslog kommissionen. Det är betecknande för kommissionens texter att psykologi och pedagogik, ibland i kombination, användes omväxlande på ett sätt som visade att gränsdragningen var problematisk i synnerhet med avseende på pedagogikämnet. Riksdagens beslut om landets första professur i pedagogik vid Uppsala universitet år 1905 byggde på en tydlig avgränsning av pedagogik som lärarutbildningsämne. Förespråkarna för pedagogikprofessuren, som bland annat gjort sig hörda i den pedagogiska tidskriften *Verdandi, tidskrift för ungdomars målsmän och vänner*, argumenterade dels utifrån ett professionsperspektiv; lärarna behövde en koppling till akademien likt läkare och domare, dels utifrån ett skolperspektiv; folkskolans status som samhällsinstitution skulle lyftas i allmänhetens ögon om dess verksamhet hade tydliga kopplingar till akademien.¹¹³ Pedagogikämnets identitetsformering och avgränsning som universitetsämne var långt ifrån självklar. Psykologiämnets, inrättat som självständigt universitetsämne 1948, hade successivt förstärkt sin position som pedagogikens vetenskapliga bas.¹¹⁴ Enligt Tomas Kroksmark fanns det flera anledningar till psykologiämnets dominerande position utöver det faktum att pedagogikämnet var svagt avgränsat i förhållande till etablerade humanistiska ämnen. Pedagogik omfattade ett flertal teoretiskt och metodologiskt motstridiga inriktningar. Kroksmark skiljer mellan filosofiskt, humanvetenskapligt och naturvetenskapligt orienterad pedagogik. Den senare inriktningen, baserad på experimentalpsykologi, utvecklingspsykologi, differentialpsykologi och statistisk metod, dominerade pedagogikämnet under flera decennier från 1910 till slutet av 1960-talet.¹¹⁵ Denna inriktning omfattade i huvudsak utveckling av tester (skolmognadstester, intelligens- och begåvnings tester av olika slag) vilka tänktes utgöra underlaget för en vetenskapligt grundad skolundervisning och elevdifferentiering. Ett centralt argument för en lärarutbildning med psykologi och begåvnings tester som grund var förankrat i ett nytt pedagogiskt perspektiv. Aktivitetspedagogiken, inspirerad av en av den amerikanska progressiva

¹¹³ Bland dessa fanns tidskriftens grundare flickskollärarinnan och debattören Anna Sandström (Kroksmark, 1991). Tidskriften startade 1883 och lades ned 1927.

¹¹⁴ Kroksmark 1991.

¹¹⁵ Kroksmark 1991.

pedagogikens förgrundsgestalter John Dewey, förespråkades av skolutredarna som det moderna alternativet till den traditionella katederundervisningen. Ett av den progressiva pedagogikens grundantaganden var att uppfostran och undervisning skulle utgå från individens utveckling och mognadsnivå. Studier i psykologi och barnobservationer skulle därför utgöra de centrala inslagen i den högskoleförlagda lärarutbildningen. ”Redan i början av första terminen vid lärarhögskolan bör lärarkandidaten få en kort orientering angående barniakttagelser, för att de under hela sin hospiteringstid skall vara inställda på detta problem”, fastslog delegationen.¹¹⁶

Genom inrättandet av en professur i skolforskning vid de nya lärarhögskolorna ansågs den forskning om lärande och undervisning som bedrevs vid universiteten kunna knytas närmare lärarutbildningen. Skolforskningens ena syfte var att ”berika lärarutbildningen med ett vetenskapligt betraktelsesätt på uppfostrans och undervisningens problem”.¹¹⁷ Dess andra syfte var att utveckla tillämpad forskning relevant för lärarnas utbildning och arbete. Denna praktiktäna forskning skulle omfatta dels allmänna pedagogiska frågor, dels vetenskapliga studier av undervisningsmetoder, studier vars resultat kunde tillämpas i metodundervisningen och bidra till att utveckla de blivande lärarnas teoretiska kunskaper och analytiska förmåga.¹¹⁸ Delegationen föreslog även en licentiatexamen i metodik för ämneslärare med några års undervisningserfarenhet. Mot detta förslag inkom ett särskilt yttrande från delegationens ende professor och universitetsrepresentant. Licentiatexamen på andra grunder än akademiska meriter kunde, menade han, medföra ”betydande skadeverkningar för forskningen inom såväl humaniora som matematik och naturvetenskap i vårt land”.¹¹⁹ Yttrandet ger en intressant inblick i lärarutbildningens förväntade status och position i förhållande till professionsutbildningar och akademisk meritering på den högre utbildningens fält.

Kognitiv bas 1960-tal: Tillämpad pedagogik

1960 års lärarutbildningssakkunniga (LUS) lämnade i sitt slutbetänkande 1965 en granskning av lärarutbildningen vid de nyinrättade lärarhögskolorna i Stockholm (1956), Malmö (1960) och Göteborg (1962). I övriga landet infördes

¹¹⁶ SOU 1952:33, s. 110.

¹¹⁷ SOU 1952:33, s. 28.

¹¹⁸ Jfr även Beach 2011.

¹¹⁹ SOU 1952: 33, s. 279.

lärarhögskolor först efter ett riksdagsbeslut om nioårig grundskola 1962. Bland de elva sakkunniga dominerade representanter för politikens och den högre utbildningens fält medan skolans lärarkategorier lyste med sin frånvaro.¹²⁰ Till skillnad från de tidigare utredningarna då akademien främst representerades av språk- och litteraturforskare ingick även två ledande forskare i pedagogik, båda starka förespråkare för enhetsskolans förverkligande. I sitt slutbetänkande konstaterade de sakkunniga att utbildningen fortfarande var tydligt uppdelad på olika lärarkategorier (låg-, mellan- och högstadielärarutbildningar) och att en vetenskaplig grund för lärarutbildningen var långt ifrån ett förverkligande.¹²¹ Tre av ledamöterna lämnade särskilt yttrande. Den ena argumenterade för att integreringen av ämneslärar- och klasslärarutbildningarna skulle underlättas om samtliga lärarutbildningar förlades till universitetsorter och ställdes under Universitetskanslersämbetet. Förslaget att inkludera lärarutbildningen i den högre utbildningens fält förverkligades ett decennium senare, dock utan att mer påtagligt förändra lärarutbildningarnas status och positioner inbördes och i relation till etablerade universitetsutbildningar.¹²²

Ett bärande inslag i lärarutbildning som yrkesutbildning och primär yrkessocialisation syftade till att förbereda lärarkandidaterna för samhällsuppdraget som grundskollärare. Om den blivande läraren saknade förtrogenhet med de politiska och ideologiska grundvalarna för skolans reformering ”kommer han att sakna möjligheterna att förstå vad som sker runt omkring honom, och han riskerar att hemfalla åt negativism och kverulans”, menade de sakkunniga.¹²³ Till skillnad från tidigare skolformers inriktning på faktakunskaper låg den nya skolans betoning på individens utveckling och fostran. Lärarutbildningens tydliga uppdelning i olika lärarkategorier, motsvarande tidigare småskole-, folkskole- och realskollärare, kritiserades av de sakkunniga för att den ansågs motverka en för grundskollärarna gemensam pedagogisk grundsyn på innebörden och förverkligandet av skolans socialiserande och personlighetsdanande samhällsuppdrag. Den nya lärarkategorin ansågs, i likhet med dess vetenskapliga kunskapsbas, vara långt ifrån ett förverkligande.

120 SOU 1965:29.

121 Jfr även Beach 1995.

122 Enligt Mikael Börjesson (2009) tillskrivs lärarutbildningar i anslutning till traditionella universitet lägre status än de lärarutbildningar som bedrivs vid regionala högskolor. De förra kommer till korta genom att jämföras med universitetsutbildningarna, en jämförelse som de senare slipper undan, enligt Börjesson.

123 SOU 1965:29, s. 92. Denna mindre positiva uppfattning om lärare som yrkesgrupp kom till uttryck även i 1649 års skolordning!

Tillämpad pedagogik och inrättandet av forskningscentra

Utredarna betonade pedagogikens betydelse som huvudämne i lärarutbildningen och refererade till att pedagogik en gång inrättats som akademisk disciplin just för lärarutbildningen och dess vetenskapsanknytning. Samtidigt uttrycktes ett starkt missnöje med den pedagogiska forskningen. Forskningen ansågs ha fastnat inom psykologiämnets teoretiska ramar, och detta utan att forskarna problematiserade forskningsresultatens relevans för skola och lärarutbildning. Det pedagogiska perspektivet ansågs ha gått förlorat och pedagogikämnet hade därigenom reducerats till pedagogisk psykologi. Psykologiämnets dominans hade enligt utredarna lett till pedagogikämnets ”förtunning” och förgrening in i för skolundervisningen mindre relevanta forskningsområden.

För att motverka psykologiämnets dominans föreslog utredarna att pedagogikämnet avgränsades till *tillämpad pedagogik*.¹²⁴ Tidigare definierades pedagogik som lärarutbildningsämne mer generellt som forskning om skolundervisning och utbildning av lärare, men snävades nu in. Den pedagogiska forskningen skulle inriktas på tre strikt avgränsade huvudområden: undervisningsmål (syftande på läroplans- och kursplaneforskning), undervisningens utformning (undervisningsprocessens betingelser på struktur- och individnivå med referenser till sociologisk och psykologisk forskning) och undervisningsresultat (pedagogisk mätninglära inrymmande testteori, statistik och dess praktiska tillämpningar i form av provkonstruktion och betygssättning). Tillämpad pedagogik innefattade utöver avgränsning i tre huvudområden en ämnesmässig breddning. Breddningen mot samhällsvetenskapliga perspektiv motiverades med att denna förväntades bidra med mer övergripande analyser av skolan som samhällsinstitution och dess över tid skiftande utbildningsideologiska förankringar.

Ytterligare en uttalad ambition från utredarnas sida var att höja lärarutbildningens status i förhållande till universitetsförlagda yrkesutbildningar. En första väg var genom höjda antagningskrav. Införandet av den nioåriga grundskolan under 1960-talet hade medfört en ökad efterfrågan på utbildade lärare och en betydande expansion av lärarutbildningen. Från ett hundratal lärarkandidater hade den utökats till ett tusental på endast ett tiotal år. Även gymnasieutbildningen hade expanderat och prognoser

124 SOU 1965:29, s. 638.

visade att vid decenniets slut skulle cirka 30 procent av en årskull ha avlagt studentexamen. Utredarna menade därför att det var realistiskt att höja antagningskraven: för antagning till mellanstadieläroarbilden skulle krävas studentexamen, för lågstadieläroarbilden tvåårig fackskola. En andra väg till en med universitetsförlagda yrkesutbildningar jämlik position var intentionen att rekryteringen av pedagogiklektorer till läroarbilden skulle ske på samma grunder som rekryteringen av lektorer till universitetens pedagogikinstitutioner. Kraven vid tillsättningen av pedagogiklektorer vid läroarbilden var dock dubbla: både disputation och fullgjord läroarbilden. Eftersom rekryteringsunderlaget därigenom var kraftigt begränsat gavs möjlighet för sökande med lång erfarenhet från det praktiska pedagogiska området att få dispens från kravet på doktorsexamen. Det innebar att personer med lägre akademiska examina men lång praktisk pedagogisk erfarenhet meritmässigt jämfördes med filosofie doktorer, vilket i sin förlängning hade statussänkande effekter på läroarbidskolektoraten. Här framträder det förhållande som av Bengt Sandin och Roger Säljö beskrivits som en klyvning mellan pedagogik som universitetsdisciplin och som läroarbidsbildenämne.¹²⁵ Såväl externa utbildningspolitiska intressen som disciplininterna konflikter och kompromisser satte en tydlig och bestående prägel på pedagogikämnetens identitetsformering. Den tredje statushöjande strategin var inrättandet av centra för forskning om undervisning och läroarbilden vid läroarbidskolorna. Åter betonades de av Läroarbidskoledelegationen lämnade rekommendationerna att stärka den professionella kunskapsbasen genom två forskningsriktningar, en allmänpedagogisk och en med inriktning på undervisningsmetoder. Den pedagogiska och ämnesmetodiska forskning som bedrevs vid dessa centra var tänkt att utgöra den vetenskapliga grunden för läroarbidsbilden och skolväsendets utveckling.¹²⁶

125 Distinktionen går tillbaka till SOU 1948:27 och benämningen vetenskaplig pedagogik till skillnad från pedagogik som undervisningspraktik. Sandin & Säljö (2006, s. 9) beskriver en skarp distinktion mellan den akademiska disciplinen pedagogik och pedagogikämnet i läroarbilden.

126 SOU 1965:29, s. 35.

Kognitiv bas 1970-tal: Praktisk pedagogik

Nio år efter det att Lärarutbildningssakkunniga lämnat sitt slutbetänkande utsågs ytterligare en utredning, 1974 års Lärarutbildningsutredning (LUT 74). Av ledamöterna var huvuddelen riksdagsmän, kommunalråd, skolråd samt representanter för LO, TCO och SACO.¹²⁷ Utredningens uppgift var att se över lärarutbildningens mål, struktur och innehåll i förhållande till planeringen av förändrade styrformer inom offentlig sektor. Pågående utredningar behandlade skolans inre arbete, nytt statsbidragssystem, ökad lokal anpassning och decentralisering av ansvaret för skolverksamheten.¹²⁸ De planerade reformerna motiverades med ett ökat behov av demokratisering genom lokal anpassning av skolans verksamhet och ökat medborgarinflytande. Förändringarna var ett svar dels på den politiska vänsterns kritik av byråkratiska välfärdssystem i kollision med enskilda individers behov, dels på de borgerliga partiernas kritik av en växande och alltmer kostsam offentlig sektor. Trycket från 1970-talets globala lågkonjunkturer och oljekriser utgjorde ett starkt ekonomiskt grundat argument för minskade statliga utgifter.

I LUT 74 utvidgas diskussionen om lärarutbildningen till att i allt högre utsträckning omfatta läraryrket i sig i termer av lärare som *professionell yrkesutövare*. Utredningens förslag innebar att klasslärar- och ämneslärarutbildningarna upphörde och ersattes med utbildningar som överskred de traditionella stadiegränserna låg-, mellan- och högstadium. För förverkligandet av stadieövergripande undervisning betonades betydelsen av lärares samsyn och kollegiala samarbete. Läraryrkena skulle, oberoende av specialisering, betraktas som *ett* yrke. Receptet för att uppnå kollegial samsyn över stadiegränserna var att samtliga lärarutbildningar hade gymnasieexamen som inträdeskrav, samma metodikinriktning och innehåll samt bedrevs som en enhetligt organiserad utbildning. Argumenten från tidigare skolutredningar upprepas således, men i ny ideologisk förpackning med medborgarinflytande och decentralisering som centrala komponenter. Skolverksamheten skulle öppnas upp för ett vidgat lokalt inflytande och

¹²⁷ SOU 1978:86. De experter som regelbundet anlitas till utredningen representerade Sveriges kommunaltjänstemannaförbund, Svenska kommunalarbetsförbundet, LR, SL, Svenska facklärarförbundet, Skolledarförbundet och Sveriges Förenade Studentkårer.

¹²⁸ SOU 1974:53 *Skolans arbetsmiljö, Betänkande av utredningen om skolans inre arbete*, SIA, samt proposition 1975/76:39 *om skolans inre arbete*.

det innebar att lärarutbildningen i högre grad än tidigare skulle anpassas i förhållande till externa intressenters (föräldrars, kommunpolitikers, arbetsgivares etc.) synpunkter och perspektiv. Uttryck som skolans vidgade ansvarsområde fokuserade närmandet mellan skolan och aktörer i dess interna och externa kontext. Ett viktigt uppdrag för lärarutbildningen var att hos lärarkandidaten utveckla *förändringsberedskap*, ett nytt begrepp i utredningsvokabulären. I den nya lärarrollen ingick att fortlöpande utvärdera och utveckla skolans verksamhet. Trots talet om lärares samsyn och samarbete över stadiegränserna skönjer vi här vissa ansatser till individualisering, då attributet professionell syftar på den enskilda lärarens yrkesskicklighet och kompetens att utöva sitt yrke i harmoni med skolan som decentraliserad arbetsorganisation.

Praktisk pedagogik som ämnesblock och lärarkandidaterna som forskare

Utredarna föreslog att den befintliga uppdelningen i ämnena pedagogik, metodik och praktik skulle sammanföras till ett ämnesblock, *praktisk pedagogik*. Lärarutbildningen hade därigenom begränsats till två huvudområden, ämnesutbildning och praktisk pedagogik. Praktisk pedagogik gavs en annorlunda inriktning än innehållet i de tre ämnesområdena var för sig. En sammanslagning till ett ämnesblock skulle, enligt utredarna, möjliggöra en helhetssyn på skola och samhälle samt främja temaorienterade studier och projektarbete. Sammanslagningen i kombination med en breddning av lärarbehörigheten till fler och stadieövergripande skolår förväntades bygga in en större flexibilitet i lärares yrkesidentitet och yrkesutövning. Avsikten med en större flexibilitet sades vara att underlätta politisk styrning och anpassning till externa intressenters behov.

Utredningens uppdrag innefattade även utvärdering av de statliga satsningarna på lärarutbildningsområdet. Dessa omfattade bland annat utbyggd organisation för försöks- och demonstrationsverksamhet och ökade medel för forsknings- och utvecklingsarbete. Utredarna konstaterade att satsningarna i stort sett varit ett slag i luften och pekade på en bristande genomslagskraft för nya forskningsrön. Kritiska till lärarutbildningens svaga forskningsanknytning efterlyste utredarna åtgärder som möjliggjorde en tvåvägskommunikation mellan lärarutbildning och forskning och som motverkade ett ensidigt givar- och mottagarförhållande. Forsknings-

anknytning gavs därmed en djupare innebörd än enbart implementering av forskningsresultat.¹²⁹ Förutom att lärare och lärarkandidater tillgodojorde sig vetenskapens rön skulle deras erfarenheter och frågor stimulera till forskning med tydlig yrkeslivsanknytning. Lärarutbildningen skulle utformas så att den blivande läraren tillägnade sig ett utvecklingsinriktat och problemorienterat tänkande, grundläggande kunskaper i vetenskaplig metod samt möjlighet att bearbeta och integrera teoretiska kunskaper i en konkret undervisningssituation. Samtliga lärarutbildningar skulle ge behörighet till forskarutbildning; hittills hade endast ämneslärarutbildningen meriterat för forskarutbildning. Utredningen föreslog att behörighetskravet till forskarutbildning skulle motsvara fyra terminers heltidsstudier, vilket innebar att i stort sett alla lärarutbildningar uppfyllde kraven. Den särskilda behörigheten utgjordes av tre terminers studier i ämnen med direkt anknytning till forskarutbildningen. Utredarna föreslog även inrättande av lektorstjänster i grundskolan för att disputerade grundskollärare skulle stanna kvar inom den skolform där de tidigare varit verksamma.

Betänkandet från LUT 74 publicerades 1978, ett år efter att den nya högskolereformen trädde i kraft och lärarhögskolorna integrerades i högskolesystemet. Utredarna betonade att det arbete som utfördes av lärare var forskningsmässigt grundat i systematiska elevobservationer och metodanalyser, men att högskoleförordningens formuleringar om yrkesexamina och forskningsanknytning förstärkte kraven på förvetenskapligande. Betänkandet från LUT 74 lades på hyllan efter regeringsskiftet. Den nya högerkoalitionen menade att utredningens rekommendationer ledde till en otidsenlig detaljstyrning av lärarutbildningen. Då lärarutbildningen stod inför en integrering i högskolesystemet ansågs det nödvändigt att lärarhögskolorna själva bestämde innehåll och form. Regeringen behöll det gamla trenivåsystemet för lärare (låg-, mellan- och högstadielärare) som LUT ville överge, dock infördes praktisk pedagogik som nytt ämnesområde. Efter att lärarutbildningen inlemmats i högskolesystemet förändrades förutsättningarna för pedagogikämnet. Enligt Inger Erixon Arreman upphörde praktisk pedagogik som avgränsat lärarutbildningsämne och blev en del av den akademiska pedagogiken. Av lärarutbildningens pedagoger har detta beskrivits som ett akademins uppslukande av den lärar-

¹²⁹ Jfr SOU 1965:29, s. 35.

utbildningsbaserade pedagogiken. Lärarutbildningen erhöll högre status genom inkorporering i universitetssystemet, men förlorade samtidigt sitt forskningsämne.¹³⁰

Kognitiv bas 1980-tal: Didaktik

Den socialdemokratiska propositionen 1984/85:122 om lärarutbildningen ett decennium senare byggde i stora drag på lärarutbildningsutredningen LUT 74. Avsikten var åter att upphäva stadiindelningen med ursprung i tidigare skolformer och utbilda en enhetlig lärarkategori för hela grundskolan, grundskolläraren. Förslaget till förändrad lärarutbildning – tre lärarkategorier skulle bli två och klasslärar- och ämneslärarkategorierna upphävas – motsvarade intentionerna i tidigare utredningar. Men med 1980-talets förändrade styrformer för offentlig sektor förändrades synen på skolan som organisation och lärarna som yrkeskategori. Skolans verksamhet skulle reformeras i enlighet med tidigare skolpolitiska intentioner och samtidigt anpassas till den planerade kommunaliserade och mål- och resultatstyrda skolan.¹³¹

Propositionen innebar att utbildningen till lågstadielärare, mellanstadielärare och ämneslärare för grundskolan skulle ersättas med en allmän grundskollärlinje med två inriktningar, en för grundskolans tidigare år 1–7 och en för senare år 3–9. Ett centralt argument för förändringen var utvecklingspsykologiskt förankrat; stadiindelningen var konstlad i förhållande till elevers mognads- och kunskapsnivåer. Inriktningen på årskurserna 1–7 omfattade 140 poäng, tre och halvt år i dåvarande poängsystem.¹³² Detta innebar att utbildningen blev två terminer längre än den tidigare lågstadielärarutbildningen och en termin längre än mellanstadielärarutbildningen. Förutom förlängning innebar förslaget till ny lärarutbildning en viss specialisering. Istället för att undervisa i flera skolämnen förväntades de blivande grundskollärarna undervisa inom ett av tre specialområden, matematik och naturorienterade ämnen, svenska och samhällsorient-

¹³⁰ Erixon Arreman 2005.

¹³¹ Jfr SOU 1988:20 *En förändrad ansvarsfördelning och styrning på skolområdet. Betänkande från beredningen om ansvarsfördelning och styrning på skolområdet*. Ledamöterna var statssekreterare, fyra riksdagsledamöter, ett kommunalråd, en pressekreterare samt en professor i pedagogik.

¹³² Enligt dåvarande poängberäkning motsvarade en termins heltidsstudier 20 poäng.

rande ämnen samt praktisk-estetiska ämnen. Inriktningen på årskurserna 3–9 skulle ersätta ämneslärarutbildningen för grundskolan och delvis mellanstadieämneshärbildningen. Den omfattade 160 poäng för specialiseringarna samhällsorienterande ämnen och naturorienterande ämnen, 180 poäng för svenska och främmande språk samt 140–180 poäng för praktisk-estetiska ämnen. I förhållande till den tidigare ämneslärarutbildningen för grundskolan innebar reformen en breddning ämnesmässigt från två eller tre undervisningsämnen till samtliga skolämnen inom respektive ämnesområde. Läraryrbildningarna för gymnasieskolans ämneslärare förändrades genom att den ämnesteoratiska delen utökades från 120 till 140 poäng.

Didaktik som kunskapsbas och forskning om lärares professionalism

Behörighetskraven för båda grundskolläraryrbildningarna var treårigt gymnasium.¹³³ Förutom höjda antagningskrav, tidsmässig förlängning av utbildningen och specialisering av ämneskompetensen infördes en för grundskolläraryrbildningarna allmän behörighet till forskaryrbildningen. Forskning och forskningsanknytning skulle främjas genom att den ämnesteoratiska utbildningen kombinerades med ett nytt huvudämne, didaktik.¹³⁴ Ämnet innefattade enligt utredarna ”frågor kring val av stoff i undervisningen samt hur stoffet görs begripligt för eleven och sätts in i ett sammanhang som eleven förstår och har erfarenhet av”.¹³⁵ Regeringen anslog i 1985 års budgetproposition medel för fackdidaktisk forskning vid universiteten. Fackdidaktik skulle utgöra den nya högskole- och universitetsförlagda grundskolläraryrbildningens forskningsbas. Didaktikforskningens position i förhållande till pedagogikämnet var oklar. Enligt Sandin och Säljö definition finns dock vissa förenande kunskapsintressen, som pedagogisk filosofi.¹³⁶ Didaktik var i första hand ämnad att ersätta metodik med motiveringen att metodikämnet var uteslutande praktikbaserat och saknade

133 Jfr gymnasiet utbyggnad där gymnasieformen på 1970-talet innebar en sammanlagning av gymnasium, fackskola och yrkesskola.

134 Didaktik översätts i Kroksmark (1991) till undervisningslära.

135 Proposition 1984/85:122, s. 11.

136 Didaktik är ett begrepp vars innehåll är svårfångat. Didaktik definieras olika i olika studier. Enligt Sandin & Säljö (2006, s. 10) är didaktik ”ett övergripande begrepp för kunskapsområden som spänner från undervisningskonst via ämnesmetodik och läroplansteoretiska spörsmål över till pedagogisk filosofi”.

vetenskaplig förankring. Den fackdidaktiska inriktningen innebar på sikt att frågorna om undervisningens innehåll och genomförande lyftes ut från metodikinstitutioner till de i lärarutbildningen involverade ämnesinstitutionerna. Metodiklektorerna som yrkeslivsföreträdare ersattes med akademiskt skolade ämnesföreträdare. Detta innebar i realiteten att lärarprofessionens inflytande över yrkesutbildning och yrkessocialisation försvagades.

I den decentraliserande skolpolitikens fotspår och med internationell skolforskning som förebild inriktades den pedagogiska forskningen på analys av målstyrningens och kommunaliseringens konsekvenser för lärare som yrkeskategori. Övergången från centraliserad regelstyrning till kommunalisering och målstyrning skulle enligt dominerande internationell och nationell skolforskning medföra ett ökat lokalt handlingsutrymme, eller som termen löd: utvidgat frirum. Lärare och skolledare uppmanades att fylla detta nyvunna spelutrymme med egna initiativ till verksamhetsutveckling. Med begrepp som utvidgad professionalism uppmuntrades lärare och skolledare att ta för sig av detta spelutrymme, vilket bedömdes leda till ökad autonomi och ett ökat erkännande av lärares yrkeskunnande.¹³⁷ Inriktningen på denna skolforskning ledde till att centrala frågor för läraryrkets förutsättningar och villkor hamnade vid sidan av, som exempelvis lärares och skolledares förändrade positioner i förhållande till kommunal byråkrati och det faktum att decentraliseringen genomfördes i kombination med minskade statsanslag.¹³⁸

Kognitiv bas 1990-tal: Utbildningsvetenskap

1997 års lärarutbildningskommitté (LUK 97) utsågs av den socialdemokratiska regeringen i samband med genomförandet av ett flertal skolpolitiska reformer (mål- och resultatstyrning, kommunalisering, införandet av förskoleklass, det fria skolvalet genom skolpeng och friskolereform). Skolreformerna ansågs ställa krav på en ny lärarutbildning och ny lärarroll. LUK-utredningens uppdrag var att ange mål och principer för en ny lärarutbildning. Av kommitténs elva ledamöter representerade tre skolans yrkeskategorier medan övriga var riksdagspolitiker och kommunalråd.

¹³⁷ Stålhammar & Berg 2000; Berg & Wallin 1983.

¹³⁸ Centerpartiets representant reserverade sig mot utredningens förslag då statsbidragen skurits ned med 2,5 miljarder och kommunerna fortsättningsvis skulle stå för en större del av kostnaderna.

Till utredningen knöts experter som generaldirektören för Högskoleverket, pedagogikprofessor och tillika generaldirektören för Skolverket, en professor i socialt arbete samt en lärarhögskolechef och pedagog. En central fråga gällde starkare kopplingar mellan lärarutbildning och lärares yrkesverksamhet på de decentraliserade och kommunalt drivna grund- och gymnasieskolorna. Kommittén föreslog en förstärkning av den skolbaserade delen av lärarutbildningen med en verksamhetsförlagd utbildningsdel. Denna del ersatte den tidigare praktikdelen med motiveringen att den skulle främja kopplingen mellan teori och praktik.

I enlighet med LUK 97 och regeringens proposition, ”En förnyad lärarutbildning”, inrättades en sammanhållen utbildning och *en samlad lärarexamen*, åtta lärarexamina blev en.¹³⁹ Lärarutbildningen delades in i tre delområden, ett av dessa var allmänt utbildningsområde (AUO). Detta var en del av utbildningen som samtliga lärarstudenter, oavsett vilken nivå i utbildningssystemet eller vilken ämnesinriktning de valde under utbildningens gång, läste gemensamt under tre terminer. Innehållet i AUO var tematiskt uppbyggt och omfattade ”för yrket centrala kunskapsområden”. Dessa kunskapsområden innefattade frågor om lärande, undervisning och specialpedagogik, frågor om socialisation, kultur och samhälle samt yrkesverksamhetens samhällsuppdrag, demokrati och värdegrund, således ett stort antal frågor som sträckte sig över ett flertal olika ämnesområden.

Den socialdemokratiska regeringens syften med den förnyade lärarutbildningen 2001 var å ena sidan att liksom tidigare upphäva stadiindelningen och bidra till utvecklingen av en för samtliga lärare gemensam grundkompetens och gemensam läraridentitet samt stärka utbildningens svaga vetenskapliga kunskapsbas. Å andra sidan ställde 1990-talets reformer nya krav på lärares yrkesverksamhet. Framför allt betonades samarbetsförmåga internt i skolan som arbetsorganisation och i förhållande till externa aktörer. Men det kan tyckas problematiskt att 1990-talets förändrade skollandskap med elevers fria skolval, individuell skolpeng, individuell lönesättning och etablering av friskolor skulle främja ett hos lärare samarbetsinriktat förhållningssätt. Lärarna ställdes inför nya typer av konkurrenssituationer, dels inbördes lärare emellan genom individuell lönesättning, dels i konkur-

¹³⁹ I den förnyade lärarutbildningen (proposition 1999/2000:135) ersätts barn- och ungdomspedagogisk examen, bild-, grundskole-, gymnasie-, hushålls-, idrotts-, musik- och slöjdlärarexamen med *en* lärarexamen.

rensen mellan olika utbildningsprogram och skolor med olika huvudmän.¹⁴⁰ I denna förändrade utbildningspolitiska kontext kom den förnyade lärarutbildningens syfte att lägga grunden för lärargemensamma yrkeskunskaper och gemensam yrkesidentitet att framstå som minst sagt motsägelsefullt.

Utbildningsvetenskap – lärarutbildningens tvärvetenskapliga kunskapsbas

LUK rekommenderade inrättandet av utbildningsvetenskap som ett nytt vetenskapsområde och forskningsråd, då kommittén menade att detta i högre utsträckning skulle fylla det forskningsbehov som funnits sedan länge men inte tillgodosetts. Utvärderingar hade visat att de åtgärder som tidigare vidtagits för att förverkliga en för lärarutbildningen forskningsbaserad kunskap inte burit frukt.¹⁴¹ Ämnet pedagogik hade dominerat forskningen om undervisning och utbildning i flera decennier, men nedprioriterat utvecklingen av en forskningsbas som tjänade lärarnas behov. Utredarna konstaterade vidare att trots uppdrag från regeringen i samband med att lärarutbildningen blev en del av högskolelandskapet, hade forskarna och lärarna vid de pedagogiska institutionerna varken förmått bredda forskningsbasen eller producera tillräckligt med disputerade för att fylla lektorstjänsterna i lärarutbildningen.

LUK:s kritik vann gehör och togs upp i den efterföljande propositionen (1999/2000:135). I denna uttryckte den socialdemokratiska regeringen missnöje med att lärosätena inte satsat tillräckligt på forskning om lärande och lärarutbildning. Av det totala anslag som tilldelats lärosäten med lärarutbildning avsattes 2 procent till forskning och forskarutbildning, vilket ansågs otillräckligt. Andelen forskarutbildade lärare var låg jämfört med andra högskoleutbildningar. Lärarstudenterna utgjorde 10 procent av antalet högskolestudenter men endast 2 procent av det totala antalet doktorander. Inordningen av lärarutbildningarna i högskolan med reformen 1977 hade inte kombinerats med resursförstärkning. Flera lärarutbildningar, speciellt vid de mindre lärosätena, saknade fortfarande egna forskningsmiljöer och forskarutbildning. Regeringen delade kommitténs bedömningar vad

¹⁴⁰ Individuell lönesättning infördes med avtalet 1995/96 då tariffsystemet avskaffades (SOU 2014:5).

¹⁴¹ Grans (1995) utredning citerades flitigt.

gällde behovet av förstärkt vetenskaplig bas. Däremot gav den inte sitt stöd till förslaget om att inrätta ett nytt forskningsråd. Flera remissinstanser, däribland de fyra forskningsråden, avslog förslaget. Argumenten löd att ett nytt forskningsråd inte garanterade en mer intensiv skolforskning och att ytterligare ett forskningsråd kunde innebära att de fyra redan instiftade fick lägre resurstilldelning. Regeringen förespråkade ett inrättade av en särskild kommitté, Utbildningsvetenskapliga kommittén (UVK), som en ny organisation för forskningsfinansiering inom Vetenskapsrådet (VR).¹⁴² Kommittén fick i uppdrag att främja utveckling av forskning och forskarutbildning med relevans för lärarutbildningen och lärarnas professionella kunskapsbehov. Ett för lärarutbildningen specifikt tvärvetenskapligt forskningsämne inrättades därmed, vilket gav en breddad vetenskaplig kunskapsbas som i högre grad än pedagogik förväntades tillfredsställa behovet av forskning relevant för lärarutbildningen, lärarnas arbete och skolans samhällsuppdrag.

Utbildningsvetenskap som lärarutbildningens specifika forskningsämne skulle utmärkas av ämnesmässig *bredd*, bedrivas i *nära anslutning till lärarutbildningen* samt *svara mot behov* i lärarutbildning och yrkesverksamhet. Med en vetenskapligt grundad lärarutbildning avsågs för det första att utbildningen skulle knyta an till aktuella forskningsresultat, för det andra att studenterna utvecklade ett vetenskapligt förhållningssätt i betydelsen att ”varje del av lärarutbildningen skall uppmuntra till kritiska analyser och jämförelser av olika praktiska erfarenheter och teoretiska utgångspunkter samt till ifrågasättande av såväl egna som andras värderingar”.¹⁴³ Ämnesdidaktisk forskning som problematiserar kunskapsstoffet och relationen mellan akademisk disciplin och skolämne samt relevant forskning inom ett flertal olika humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnen skulle bidra till en breddad och förstärkt vetenskaplig kunskapsbas.¹⁴⁴

Slutdiskussion

Vår historiska tillbakablick på utbildningsfältet i olika faser från formering till professionalisering har behandlat utveckling, befastande och förändring av dess strukturer, ideologiska försanthållanden och kunskapsideal.

¹⁴² Proposition 2000/01:3.

¹⁴³ Proposition 1999/2000:135, s. 11.

¹⁴⁴ Utbildningsvetenskap som lärarutbildningens kognitiva kunskapsbas behandlas i den efterföljande antologin om det nutida professionella landskapet.

Bakom fältets förändringar låg framväxten av nya statsformationer och utbildningspolitiska strider om definitionen av skolans samhällsuppdrag. Under skiftande samhälleliga och utbildningspolitiska förutsättningar har samhällselitens och folkets utbildning bedrivits med olika syften och av lärare med olika bakgrund och utbildning. Under utbildningsfältets formering var undervisning främst en bisyssla och en mer eller mindre tillfällig försörjningskälla. Prästutbildade i väntan på eget pastorat undervisade i trivialskolor och gymnasier, universitetsutbildade utan kyrklig eller statlig tjänst försörjde sig som informatorer, landsbygdens klockare och kaplaner hade en lagstadgad skyldighet att bidra till folkets läskunnighet, läsmästare och skolmostrar ambulerade mellan olika skolhus och kombinerade ofta undervisning med andra verksamheter. Konsolideringsfasen inleddes i mitten av 1800-talet då läroverket etablerades som skolform, och att undervisa i läroverket blev ett yrke i sig, skilt från prästyrket. Folkskolans inrättande innebar att folkskolläraren positionerades som ny lärarkategori och statligt finansierade lärarseminarier startades och drevs i domkapitlets regi. Fältets konstituering omfattade perioden från 1880-talet och fram till efterkrigstidens skolreformer och präglades i hög utsträckning av lärares kollektiva mobilisering. Genom organisering i yrkesförbund, skolpolitiskt engagemang och deltagande i offentliga utredningar och skoldebatter profilerade sig lärarna som kognitivt och socialt legitimerade yrkeskategorier i den framväxande välfärdsstaten. Profileringen tydliggjorde två kollektiva lärarhabitus och yrkesbanor knutna till folkskola och läroverk som hierarkiskt positionerade skolformer. Med yrkeshabitus a) förankrade i lägre respektive högre samhällsskikt och skolformer, b) baserade på differentiering utifrån social bakgrund och kön c) vars utbildningskapital tillmättes olika värden som seminarieutbildning respektive universitetsutbildning, d) som ledde till organisering i separata yrkesförbund och e) som kom till uttryck genom skilda politisk-ideologiska perspektiv och ställningstaganden i skolfrågor, förstärktes positioneringen av de två lärarkategorierna läroverkslärare och folkskollärare.

Utbildningsfältets professionalisering inleddes med välfärdsstatens framväxt och de skolpolitiska ambitionerna att förvetenskapliga lärarutbildningen och skolundervisningen. För läraryrkena som välfärdsprofessioner har i förhållande till lärarförbunden externa utbildningspolitiska visioner och strategier på ett påtagligt sätt positionerat och avgränsat lärares yrkesverksamhet och kognitiva legitimering. Med 1946 års skolkommision

inleddes en period i lärarnas yrkeshistoria som kan betraktas som externt initierad professionalisering. Kommissionen förespråkade grundskolläraren som ett nytt läraryrke samt en för lärarutbildning och lärares yrkesutövning specifik vetenskaplig kunskapsbas. Detta utifrån föreställningarna att vetenskapliga innovationer och samhällsutveckling gick hand i hand och om skolan som central komponent i välfärdssamhällets förverkligande. Flera förändringar av lärarutbildningen genomfördes i förvetenskapligande syften som definierad pedagogisk kunskapsbas, tidsmässig förlängning av utbildningen, höjda antagningskrav och behörighet till forskarutbildning. Samtidigt uttrycktes ett starkt missnöje från statens sida med den pedagogiska skolforskningen och hur denna anpassades till och integrerades i lärarutbildningen. I regelbundet återkommande utredningar, politiskt tillsatta och med pedagogiska forskare bland de sakkunniga, ifrågasattes den kognitiva basen med avseende på dess vetenskapliga innehåll och hur vetenskaplig kunskap omsattes i lärares yrkespraktik.

Nya skolkommisioner, kommittéer och utredningar avlöste varandra i stort sett varje decennium. Varje slutbetänkande innehöll larmrapporter om bristen på relevant skolforskning och lärarutbildningens svaga forskningsbas. I varje slutbetänkande fann vi också förslag till styrning av pedagogikämnet mot allt snävare avgränsningar mot tillämpad och praktisk pedagogik. Samtidigt som pedagogik avgränsades till specifika huvudområden blev betydelsen av vetenskaplig bredd allt tydligare inskriven. Nya avgränsningar i förhållande till pedagogik som akademisk disciplin och breddning inkluderande andra humanistiska och samhällsvetenskapliga perspektiv ledde till nya definitioner och benämningar på pedagogik som lärarutbildningsämne. 1946 års skolkommision och 1952 års lärarhögskoledelegation argumenterade för en kunskapsbas grundad i *psykologi och vetenskaplig pedagogik*. 1965 års sakkunniga menade att psykologiämnet intagit en alltför dominerande ställning och definierade under benämningen *tillämpad pedagogik* tre strikt avgränsade och praktiskt inriktade huvudområden för pedagogisk forskning. 1974 års lärarutbildningsutredning föreslog *praktisk pedagogik* och förstärkt yrkeslivsanknytning genom att lärare och lärarkandidater involverades i skolforskningen. I 1984 års lärarutbildningsreform betonades betydelsen av *fackdidaktisk* forskning. Denna forskningsinriktning involverade flera olika ämnesdiscipliner och bidrog på så sätt till skolforskningens allt tydligare tvärvetenskapliga karaktär. 1997 års lärarutbildningskommitté föreslog ett nytt vetenskaps-

område med en bred och tvärvetenskaplig bas för lärarutbildningen, *utbildningsvetenskap*.

Reformarbetet från 1950-talet och framåt beskrevs i en proposition om skolans utveckling och styrning i slutet av 1980-talet (proposition 1988/89:4) som organisatoriskt framgångsrikt sett till utbildningssystemets struktur och skolformer, men betydligt mindre framgångsrikt när det gällde styrningen av lärares yrkesutövning. Den socialdemokratiska välfärdsstatens motgångar i förverkligandet av grundskolläraren som ny lärarprofession och vetenskapliggörandet av läraryrkets kunskapsbas var en kombination av flera faktorer. Etableringen av två konkurrerande lärarförbund med olika och oförenliga ställningstaganden i skolpolitiska frågor var en av de oftast anförda och diskuterade. En annan var att reformeringen av lärarutbildningen och införandet av lärarhögskolor skedde med viss eftersläpning i förhållande till skolreformernas genomförande. Endast lärarhögskolorna i Stockholm och Malmö inrättades före riksdagsbeslutet om grundskolan år 1962. En tredje och utbildningspolitiskt sett tyngre vägande orsak kan hänföras till det komplexa och politiskt komplicerade förhållandet mellan skolreformernas inre logik (beroende av faktorer som skolutredningarnas uppdrag, politiska sammansättning, urval av sakkunniga och delegationer) och den skolverksamhet reformerna var avsedda att förändra. De politiska ambitionerna byggde på ett utpräglat rationalistiskt synsätt och ett ensidigt beroende av lärarutbildningen som den utbildningspolitiskt sett viktigaste länken mellan reformer och konkret skolundervisning. Striderna kring införandet av en enhetlig grundläggande utbildning, kompromisserna om stadiindelningen med tydliga kopplingar till tidigare skolformer och lärarkategorier samt den ur ett läroverksperspektiv uppskjutna elevdifferentieringen, belyser dels dialektiken i samspelet mellan staten, akademiens företrädare (först språk- och litteraturvetare, i senare utredningar främst pedagoger), fackförbund och lärarorganisationer, dels utbildningsfältets relativa autonomi i förhållande till staten och statlig utbildningspolitik.

Vår tematiska genomlysning av århundraden av skolordningar, stadgor och utredningar visade på tre genomgripande utbildningsideologiska skiften. Det första skiftet markerade övergången från den katolska skolundervisningen i katedral- och klosterskolor med dess i huvudsak kyrkointerna syften, till framväxten av nationalstaten och den lutherska statskyrkans samhällsuppdrag att fostra lydiga undersåtar. Under det andra skiftet försvagades kyrkans position till förmån för välfärdsstatlig utbildningspolitik

och skolans uppdrag att på vetenskaplig grund forma den moderna sekulariserade samhällsmedborgaren. Det tredje skiftet markerade en övergång till nyliberalt influerad utbildningspolitik med lärares professionalism på den utbildningspolitiska agendan. Med dessa senare skiften och omdefinieringar av skolans samhällsuppdrag förändrades den utbildningspolitiska terminologin avseende lärarutbildning och läraryrke. 1946 års skolkommision argumenterade för lärarutbildningens och skolundervisningens modernisering och förvetenskapligande i samband med inrättandet av grundskolan som ny skolform och grundskolläraren som ny lärarprofession. I 1974 års lärarutbildningsutredning och i samband med förberedelserna för skolans kommunalisering och nya externa styrformer dominerade talet om lärarens utökade professionalism och handlingsutrymme. Vår utgångspunkt var att förvetenskapligande är en central komponent i professionaliseringsprocessen. Men flera omständigheter, kognitiva och sociala, motverkade läraryrkenas professionalisering. Det är tveksamt om den ständiga omdefinieringen i fråga om rubricering och innehåll i den lärarspecifika kunskapsbasen verkat professionaliserande i betydelsen att läraryrkenas kognitiva legitimeringsgrund stärkts. De sedan 1970-talet dominerande kraven på lärare som enskilda yrkesutövare, flexibla och lyhörda i skolan som arbetsorganisation och i förhållande till externa intressenter, torde begränsa förutsättningarna för förstärkt jurisdiktion och autonomi i yrkesutövningen.

Om vi återknyter till Brantes definition av professionen som handlingslänken mellan en viss typ av vetenskap och ett objekt kan förvetenskapligande betraktas som en strategi i professionaliseringssyfte. Utvecklingen från en kunskapsbas dominerad av ämnet pedagogik till ett nytt och brett forskningsområde som utbildningsvetenskap blir däremot problematisk. Den breda och i jämförelse med klassiska professioner mer tvärvetenskapligt orienterade kunskapsbasen, utmärkande för nya professioner eller välfärdspensioner, tenderar att omfatta flera och i vissa fall motstridiga perspektiv och förståelseramar. Denna egenskap hos den kognitiva basen motverkar enligt Brante utvecklingen av en allmänt erkänd och robust (enparadigmatisk) kunskapsbas. Ju mer specifik och specificerad kunskapsbas, desto mindre sårbar jurisdiktion och autonomi, betonade Abbott. Hur professionaliseringsprocessen framskrider och i vilken utsträckning välfärdspensionen uppnår med den klassiska professionstypen jämförbar status är då avhängigt utvecklingen av en för professionen specifik vetenskaplig kunskapsbas. Enligt samma logik inrättades omvårdnadsvetenskap och

socialt arbete i sjuksköterske- respektive socionomutbildningarna. Ur ett professionaliseringsperspektiv vilar således höga förväntningar på utvecklingen och etableringen av utbildningsvetenskap som lärarutbildningens och läraryrkenas gemensamma kunskapsbas med distinkt vetenskaplig profil och förankring.

Vid utbildningsideologiska skiften och då skolans samhällsuppdrag omformulerades stöptes lärarutbildningen om. Från 1940-talet och fram till 1970-talet kan vi tala om en omstöpning i förhållande till nya *skolformer*, från 1970-talet och framåt i förhållande till nya *styrformer*. Decentralisering och ökat medborgarinflytande krävde med skolutredarnas språkbruk professionella lärare, med vilket avsågs den enskilde lärarens flexibilitet och behörighet för flera skolstadier, lyhördhet i förhållande till lokala aktörers intressen, förändringsbenägenhet och medverkan i lokala utvärderings- och skolutvecklingsprojekt. Hur detta tredje utbildningsideologiska skifte och mötet mellan till synes motstridiga utbildningspolitiska agendor, som etablerandet av en för samtliga lärarkategorier gemensam lärarutbildning och vetenskapligt baserad yrkesutövning å ena sidan och en utbildningspolitisk ideologi med betoning på enskilda lärares professionalism och sociala anpassningsförmåga å den andra, omformar utbildningsfältets strukturer och villkoren för lärares yrkesutövning återstår att utforska.

Referenser

- Abbott, Andrew (1988). *The system of professions: An essay on the division of expert labor*. Chicago: The University Chicago Press.
- Aldén, G.E. & Fridén, Alfred (red.) (1919). *Folkskolestadgan med anvisningar samt lönetabeller*. Linköping: H. Carlssons bokhandel.
- Archer, Margaret (1984). *Social origins of educational systems*. London: Sage Publications.
- Archer, Margaret (1989). "Nation as context: Secondary analyses". I: Kohn, Melvin L. (red.) *Cross-national research in sociology*. Newbury Park, California: Sage Publications.
- Beach, Dennis (1995). *Making sense of the problem of change: An ethnographic study of a teacher education reform*. Göteborg Studies in Educational Sciences 100. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Beach, Dennis (2011). Education science in Sweden: Promoting research for teacher education or weakening its scientific foundations? *Education Inquiry* 2 (2): 207–220.
- Berg, Gunnar & Wallin, Erik (1983). *Organisationsutveckling i skolan eller utveckling av skolan som organisation. D. 2, Skolan i ett utvecklingsperspektiv*.

- Lund: Studentlitteratur. Betänkande och förslag i fråga om kvinnors tillträde till fullmaktstjänster, Justitiedepartementet år 1920.
- Bilaga till Sveriges Officiella Statistik, BiSOS, Undervisningsväsendet, Berättelsen om folkskolan för år 1882 jämte översikt av folkskoleväsendets utveckling år 1842 samt dess tillstånd under åren 1876–1882.
- Bourdieu, Pierre (1990). *The logic of practice*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, Pierre (1991). *Kultur och kritik*. Göteborg: Daidalos.
- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (2008). *Reproduktionen*. Lund: Arkiv Förlag.
- Brante, Thomas (2014). *Den professionella logiken. Hur vetenskap och praktik förenas i det moderna kunskapssamhället*. Stockholm: Liber.
- Brante, Thomas; Johnsson, Eva; Olofsson, Gunnar & Svensson, Lennart G. (2015). *Professionerna i kunskapssamhället. En jämförande studie av svenska professioner*. Stockholm: Liber.
- Börjesson, Mikael (2009). "Lärarytbildningarnas plats inom det svenska högskolefältet". *Praktiske grunde, Nordisk tidskrift for kultur- og samfundsvidenskab* nr 4/2009, s. 43–57.
- Dahlqvist, Allan (1993). *Sumerernas gåta och vägen att lösa den*. Hässleholm: Förlag Allan Dahlqvist.
- Durkheim, Émile (1973). *Moral education: A study in the theory & application of the sociology of education*. New York: The Free Press.
- Durkheim, Émile (1977). *The evolution of educational thought: Lectures on the formation and development of secondary education in France*. London: Routledge & Kegan.
- Edgren, Henrik (2011). "Folkskolan och grundskolan". I: Larsson, Esbjörn & Westberg, Johannes (red.) *Utbildningshistoria: en introduktion*. 1:a uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Elzinga, Aant (1990). "The knowledge aspect of professionalization: the case of science-based nursing education in Sweden". I: Torstendahl, Rolf & Burrage, Michael (red.) *The formation of professions*. London: Sage.
- Erixon Arreman, Inger (2005). "Research as power and knowledge: struggles over research in teacher education". *Journal of Education for Teaching* 31 (3): 215–235.
- Fairclough, Norman (2003). *Analyzing discourse: Textual analysis for social research*. London: Routledge.
- Florin, Christina (1987). *Kampen om katedern: Feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom den svenska folkskolans lärarkår 1860–1906*. Umeå studies in humanities 82. Umeå: Umeå universitet.
- Florin, Christina & Johansson, Ulla (1993). *Där de härliga lagrarna gro: Kultur, klass och kön i det svenska läroverket 1850–1914*. Kristianstad: Tiden.
- Freidson, Eliot (1994). *Professionalism reborn: Theory, prophecy and policy*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Förslag till Stadgar för Sverige allmänna folkskollärarytelse, De Svenska Skollärarytelseföreningarnas möte*. (1880) [elektronisk resurs] Tillgänglig: <http://www.lararnashistoria.se/node/1009> (2018-06-05).

- Gran, Bertil (1995). *Professionella lärare? Lärarförbundets utvärdering av grundskol-lärarytbildningen*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Hall, B. Rudolf (red.) (1924). *Sveriges allmänna folkskolestadgar 1842–1921*. Lund: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Herrström, Carin (2000). *Skolmostrar och läsmästare*. Stockholm: Nordiska Museets Förlag.
- Isling, Åke (1973). *Samhällsutveckling och bildningsideal*. Pedagogiska skrifter 252. Stockholm: Sveriges Lärarförbund.
- Isling, Åke (1992). "Lärarna organiserar sig". I: Richardson, Gunnar (red.) *Ett folk börjar skolan: folkskolan 150 år: 1842–1992*. Stockholm: Allmänna förl.
- Johannesson, Anna-Maja (1989). *Lärarnas villkor i de första decenniernas folkskola (1850–1880), Ett hörn av verkligheten sett genom brev och sockenpapper*. Stockholm: Skeptron.
- Johansson, Egil (1992). "Folkundervisningen före folkskolan". I: Richardson, Gunnar (red.) *Ett folk börjar skolan: folkskolan 150 år: 1842–1992*. Stockholm: Allmänna förl.
- Kongl Maj:ts förnyade nådiga stadga angående folkundervisningen i riket; gifven Stockholms slott den 20 januari 1882.
- Kramer, Samuel Noah (1958). *History begins at Sumer*. London: Thames & Hudson.
- Kroksmark, Tomas (1991). *Pedagogikens vägar till dess första svenska professor*. Göteborg: Acta Universitatis Goteburgensis.
- Kyle, Gunhild (1972). *Svensk flickskola under 1800-talet*. Göteborg: Kvinnohistoriskt arkiv.
- Larsson, Esbjörn & Westberg, Johannes (red.) (2011). *Utbildningshistoria: en introduktion*. 1:a uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Lärarnas historia, www.lararnashistoria.se/laroverken och gymnasieskolan, hämtad 120901.
- Marklund, Sixten (1992). "Lärare i skolan. Utbildning och yrkesambitioner". I: Richardson, Gunnar (red.) *Ett folk börjar skolan: folkskolan 150 år: 1842–1992*. Stockholm: Allmänna förl.
- Oldberg, Anders (1843). *Praktisk handbok i pedagogic och methodik för svenska folkundervisningen, framställd till granskning på folkskolläraremötet i Upsala 6, 7 och 8 maj 1843 och ämnad till tjänst folkskolors styresmän och lärare*. Stockholm: L J Hierta.
- Parkin, Frank (1979). *Marxism and class theory: A bourgeois critique*. London: Tavistock.
- Parsons, Talcott (1951). *The social system*. London: The Free Press of Glencoe.
- Proposition 1975/76:39 *om skolans inre arbete*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Proposition 1984/85:122 *om lärarytbildning för grundskolan m.m.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Proposition 1988/89:4 *om skolans utveckling och styrning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Proposition 1999/2000:135 *En förnyad lärarytbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

- Proposition 2000/01:3 *Forskning och förnyelse*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Richardson, Gunnar (1990). *Svensk utbildningshistoria, skola och samhälle förr och nu*. 4:e rev. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Richardson, Gunnar (red.) (1992). *Ett folk börjar skolan: folkskolan 150 år: 1842–1992*. Stockholm: Allmänna förl.
- Richardson, Gunnar (2004). *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*. 7:e rev. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Rimm, Stefan (2011). "Den lärda skolan". I: Larsson, Esbjörn & Westberg, Johannes (red.) *Utbildningshistoria: en introduktion*. 1:a uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Sandin, Bengt & Säljö, Roger (2006). *Utbildningsvetenskap – ett kunskapsområde under formering*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Sandström, Carl-Ivar (1997). *Utbildningens idéhistoria, Om samhällsförändringarnas inflytande på undervisningens mål och idéinnehåll genom tiderna i Sverige och utlandet*. Stockholm: Svensk Facklitteratur.
- SFS 1842:19 *Kongl. Maj:ts Nådiga Stadga angående Folkundervisningen i Riket*.
- SOU 1944:20. *Skolan i samhällets tjänst*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1948:27. *Riktlinjer för det första svenska skolväsendets utveckling*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1952:33. *Den första lärarhögskolan*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1965:29. *Lärarutbildningen*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1974:53. *Skolans arbetsmiljö. Betänkande av utredningen om skolans inre arbete, SIA*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1978:86. *Lärare för skola i utveckling. Betänkande av 1974 års lärarutbildningsutredning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1988:20. *En förändrad ansvarsfördelning och styrning på skolområdet. Betänkande från beredningen om ansvarsfördelning och styrning på skolområdet*
- SOU 2014:5 *Staten får inte abdikera – om kommunalisering*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Statistiska Centralbyrån (1974). Promemoria från SCB 1974:5.
- Statistisk tidskrift H122 1901, Sveriges officiella statistik i sammandrag år 1901*.
- Stålhammar, Bert & Berg, Gunnar (red.) (2000). *Dagens viskningar – morgondagens rop: [om framtidens skola och ledarskap]*. Stockholm: Gothia.
- Statistisk årsbok årgångarna 1914–2010*.
- Svensk Läraretidning* (1898). 17:e årgången. Sveriges Allmänna Folkskolläraryrörening SAF Årsskrift 1880:1.
- Torstendahl, Rolf & Burrage, Michael (red.) (1990). *The formation of professions*. London: Sage.
- Ullman, Annika (1997). *Rektorn: En studie av en titel och dess bärare*. Stockholm: HLS Förlag.
- Utbildningsstatistisk årsbok 2015.
- Witz, Anne (1992). *Professions and patriarchy*. London: Routledge.