

# **”Same same, but different”. En genealogisk studie av den ’goda’ läraren’, den ’goda’ eleven och den ’goda’ skolan i svenska lärarutbildningsreformer 1940-2008**

*Lena Sjöberg*

Teacher education in Sweden is facing yet another reform. On December 3rd 2008 the most recent report on the future content and organization of teacher education was presented. This proposal will have substantial consequences for the country's teacher education institutions. The aim of the current study is to scrutinize, from a discourse theory perspective, the way in which the most recent reform of teacher education – HUT 07 – constructs and positions the 'good' teacher, pupil and school in relation to the 'good' society, or, put another way, the ideal societal picture which 'good' teachers and schools should provide the blueprint for. HUT 07 is studied from a historical, genealogical perspective in an attempt to trace continuity and change in the articulation of policy. The results of the study reveal, amongst other things, a close, discursive connection between the rationality of knowledge and the pupil-teacher-subject articulated in HUT 07, and similar articulations made half a century earlier. It is not, however, possible to draw absolute similarities between the two reform periods, due to the fact that they are based on opposing rationalities, deriving from different societal visions and norms.

Key words: teacher education, policy, discourse, governmentality, genealogy, performativity

Lena Sjöberg: Phd-student at University of Gothenburg, and teacher at the teacher education department, University West

Lena.sjoberg@hv.se

## **Inledning**

”Same same, but different” är en fras som används för att beteckna relationer mellan föränderlighet och beständighet. ”Same same, but different” skulle i det här fallet kunna lämpa sig som uttryck för hur lärare, elever och skola konstrueras och positioneras diskursivt genom lärarutbildningspolitiska policytexter sedan mitten av 1940-talet.

Den 3 december 2008 framlades den senaste utredningen om en reformerad lärarutbildning i Sverige, med ambitionen att vara en nystart för svensk lärarutbildningspolicy och följaktligen svensk skola. Den här artikeln avser att kritiskt granska de diskurser och rationaliteter som kommer till ut-

tryck i utredningen, och följaktligen vad en nystart för svensk lärarutbildning och skola kan ha för betydelser.

Att lärarutbildningen är viktig för skolans styrning och utveckling och därigenom också för utvecklingen av samhället, uttrycks i nästan samtliga lärarutbildningsutredningar sedan efterkrigstiden. Lindberg (1999) påpekar dessutom att ingen annan svensk högskoleutbildning är så utredd, granskad och reformerad som lärarutbildningen. Under efterkrigstiden, vilken är den period jag här har studerat, har lärarutbildningen genomgått sex större reformperioder, där lärarutbildningen utifrån en stark styrning från statsmakten har förändrats från grunden vid åtminstone fyra tillfällen; 1968, 1988, 2001 och nu förslagsvis 2011 (Se tabell s. 82).

I samtliga studerade utredningar uttrycks särskilda motiv för att en ny lärarutbildning är nödvändig i det samtida Sverige. I samtliga fall utom i den senaste framhålls samhällsförändringar, tillsammans med kritik mot tidigare lärarutbildningar som motiv. Den senaste utredningen skiljer sig således eftersom den enbart säger sig utgå från nuvarande lärarutbildnings problem och brister.

Tidigare utredningar om lärarutbildningen har motiverats med faktiska förändringar i skolsystemet och ett samhälle i snabb förändring. Denna utredning motiveras inte på detta sätt, vilket gör den originell historiskt sett. Istället är motiven huvudsakligen konstaterade brister i lärarutbildningen. (SOU 2008:109, s 101)

De teoretiska och metodologiska angreppssätt jag använder i den här studien är främst hämtade från Michel Foucault (1977, 1980, 1990, 1993), Stephen J. Ball (1994, 2007, 2008) och Carol Bacchi (1999, 2000). Jag brukar således ett diskursteoretiskt och ett policysociologiskt förhållningssätt i läsningen och analysen av de studerade texterna. Diskursbegreppet jag använder har sitt ursprung från Foucault (1980, 1982, 1993) som menar att diskurser är språkliga och/eller institutionella konstruktioner som producerar och konstituerar olika former av 'sanningar', vilka är centrala i styrningen av praktiker och/eller individer (subjekt) och populationer.

Det diskursteoretiska och policysociologiska perspektivet innebär i den här studien att jag studerar textmaterialet utifrån ett maktperspektiv, och att jag ser policytexterna som en del i en maktpraktik, där makten ses som relationell och skapas i olika praktiker relativt texterna (Foucault, 1980; Ball, 1994). Texten ses som både text och diskurs (Ball, 1994), vilket betyder att de studeras som en textpraktik, men också som en producerande, normaliserande och disciplinerande praktik som konstruerar eller fabricerar 'sanningar' om såväl skolan och samhället, men också positionerar läraren och eleven genom olika subjektspositioner och performativa praktiker (Ball, 2003,

2007, 2008) (Se även Foucault, 1977; 1980; 1990; Rose, 1999; Popkewitz, 1998; Novoa & Lawn, 2002).

Min teoretiska utgångspunkt innebär därmed att jag ser såväl de problembilder som skrivs fram, liksom de lösningsförslag som uttrycks i texterna, som konstruktioner och inte nödvändigtvis som reella. Problemkonstruktionerna, eller problemrepresentationerna är skapade utifrån sociala, kulturella och historiska kontexter, och uttrycker ofta motsägelsefulla representationer eller bilder (Bacchi, 1999; 2000). På samma sätt menar jag att de förslag som uttrycker hur läraren är eller bör vara, hur eleven är och bör undervisas, och vilket kunskapsinnehåll läraren och eleven behöver, också konstrueras och inte bygger på givna realiteter.

Även om policyförslagen ses som konstruktioner och representationer, bidrar de med olika former av diskursiva effekter (Ball, 1994). Policypraktikerna, och policytexterna, skapar följaktligen, diskursiva 'försanthållanden', som kan få vida konsekvenser för såväl dem de konstruerar, som för de verksamheter där dessa subjekt verkar. På detta sätt fungerar dessa policypraktiker, inklusive policytexterna, som en makt- eller styrningspraktik, där den 'goda' läraren i den 'goda' skolan och de samhälleliga problem läraren och skolan ska lösa, produceras och hålls för sanna.

I sina senare arbeten utvecklade Foucault, utifrån sina tidigare arkeologiska angreppssätt, en form av metodologiskt teoretisk ansats, som han benämnde genealogi (Foucault, 1977; 1980; 1990; 1993). Den arkeologiska ansatsen i Foucaults tidiga arbeten innebar att han sökte hitta procedurer som möjliggör kontroll över diskurser, samt hur diskursproduktionen i samhället kontrolleras och organiseras (Foucault, 1980; 1982; 1993). Det genealogiska förfarandet syftar dessutom till att historiskt spåra processer för uppkomst och utveckling av nutida tankesystem, i en strävan efter att denaturalisera och problematisera 'sanningar' och diskursiva maktpraktiker i nutida företeelser. Genealogin kompletterar således arkeologin genom såväl ett tydligare maktperspektiv som genom att inta ett historiskt perspektiv på nutida företeelser. (Se även Hultqvist och Petersson, 1995; Dean, 1999; Gale, 2001; Carabine, 2001; Clifford, 2001). Enligt Rose söker genealogin introducera...

... a critical attitude towards those things that are given to our present experience as if they were timeless, natural, unquestionable: to stand against the maxims of one's time, against the spirit of one's age, against the current of received wisdom. (Rose 1999, s. 20)

Det genealogiska angreppssättet i den här studien innebär att jag i mina analyser studerar hur man i policytexter idag skriver fram eller konstruerar de 'goda' lärar- och elevsubjekten, men också det ideala eller 'goda' utbildningssystemet. Genom att också studera historiska policydokument söker jag

spåra såväl kontinuitet som förnyelse i de diskurser som rör lärare, elever och skola/utbildningssystem i nutida policypraktiker.

Den senaste lärarutbildningspolicytexten, benämnd HUT 07 (SOU 2008:109), uttrycker för det första en ambition om att utgöra ett hållbart förslag till lärarutbildning, som med sin innehållskonstruktion står för långsiktiga och stabilt innehållsliga förslag till hur lärarutbildning i framtiden skall handhas i Sverige.

De perspektiv, kunskaper och färdigheter som denna utredning identifierar och förespråkar antas vara långsiktigt hållbara. Lärarutbildningen ska därför inte behöva ändras vart tionde år, som genomsnittet varit under efterkrigstiden, för att den kommit i otakt med skolreformerna eller med samhällsutvecklingen. (SOU 2008:109, s 56)

För det andra uttrycks en ambition om att göra upp med tidigare konstruktioner av hur den 'goda' läraren ska vara, vilken kunskap som ses som sann och nödvändig för läraren, och hur elevsubjektet ska konstitueras. Det uttrycks bland annat genom påståendet att svensk lärarutbildning (i och med förslaget) ges en omstart och förs tillbaka till ruta ett (SOU 2008:109, s 57). Det förstärks då man uttrycker innehållet i de tidigare, och framför allt de senaste reformerna, som olika pedagogiska 'modenycker'.

Denna utredning hävdar att lärarutbildningens uppläggning ska vara långsiktigt hållbar och därför inte präglas av de för tillfället rådande vindarna i samhällelig och pedagogisk debatt. (SOU 2008:109, s. 224)

Påstående om att "ge lärarutbildningen en omstart och föra tillbaka lärarutbildningen till ruta ett" kan också tolkas som en tillbakablick på tidigare reformtexter, och möjligen också en återgång till 'forna utbildningsdagar', vilket också är intressant utifrån det genealogiska perspektiv som präglar denna artikels ansats.

### **Problemformulering och genomförande**

Föreliggande studie syftar således till att undersöka hur den 'goda' skolan och de 'goda' eller ideala lärar- och elevsubjekten, genom diskursiv styrning, konstrueras genealogiskt. Utgångspunkt i analysen är förslaget till ny lärarutbildning (HUT 07 eller SOU 2008:109), som genom ett genealogiskt förhållnings- och angreppssätt studeras, för att studera hur den 'goda' läraren, samt den 'goda' eleven och den 'goda' skolan, i såväl nutida som dåtida policydokument konstrueras relativt de samhällsrepresentationer, eller samhällsfunktioner, förslagen bygger på. Mer precisa frågeställningar som bearbetas i studien är:

- På vilket sätt framställs den 'goda' läraren i policytexterna, eller med andra ord, hur konstrueras och positioneras lärarsubjekten?
- Hur konstrueras och positioneras de ideala eleverna i texterna?
- Hur framskrivs och konstrueras lärarkunskapens innehåll, och hur uttrycks därmed kunskapsteoretiska antaganden såsom kunskaps- och lärandesyn?
- Vilka samhällsliga funktioner relateras ovanstående frågeställningar till, och vilka visioner eller problemrepresentationer är läraren, eleven och skolan en del av, och ska medverka till att lösa eller utveckla?

Som grund för analyserna har jag studerat de statliga utredningar (SOU-texter) och regeringspropositioner som har fokuserat lärarutbildningen sedan 1940 års skolkommissions utredningsförslag, vilket utmynnade i SOU 1948:27. Denna policytext är den första där svensk lärarutbildning diskuteras med ett samlat grepp, dels i förhållande till sin egen organisation, dels utifrån skolorganisationen. I ett första skede lästes även andra texter, såsom UHÄ- och HSV-utvärderingar, utbildningsplaner och andra texter som mer konkret berörde lärarutbildning, men dessa valdes senare bort eftersom materialet inte tillförde något nämnvärt till analyserna. Sammanlagt har således sex stycken statliga utredningar och lika många regeringspropositioner särskilt studerats. Det slutliga valet av texter presenteras i tabell 1, där också de faktiska beslut om lärarutbildningarnas förändring och genomförande schematiskt beskrivs.

Tabell 1. Studerade texter, kategoriserade i olika perioder, samt en historisk beskrivning av större lärarutbildningspolitiska händelser i Sverige.

Reformperiod	Texter		Leder fram till
	SOU-text	Proposition	
1	1948:27 1952:33	Nr 219 (1950) Nr 209 (1954)	De första lärarhögskolorna startar Stockholm 1956 Malmö 1960 Göteborg 1962 Uppsala 1964
2	1965:29	Nr 4 (1967)	Ny gemensam lärarutbildning 1968. Seminarierna upphör.
3	1978:86	1984/85:122	Grundskollärlinjen 1988
4		1991/92:75	PPU (påverkar inte lärarutbildningens organisation nämnvärt)
5	1999:63	1999/2000:135	Den förnyade lärarutbildningen 2001
6	2008:109		En hållbar lärarutbildning 2011

Studiens resultat kommer nu fortsättningsvis att presenteras. Analysen inleds med den senaste reformtexten (SOU 2008:109), som också är utgångspunkt för analysen. Till att börja med beskrivs hur den 'goda' och ideala läraren diskursivt framställs och positioneras samt hur policytexten konstruerar och positionerar elevsubjekten och lärarnas kunskapsobjekt (kunskaps- och lärandesyn). Därefter följer en jämförelse med först historiskt likartade och därefter historiskt motsatta diskursiva konstruktioner av lärar- och elevsubjekten, samt vilken kunskaper och förmågor lärarna och eleverna ska förhålla sig till. I relation till detta kommer därpå den 'goda' läraren, den 'goda' eleven och den 'goda' skolan belysas i förhållande till de samhälleliga visioner

som uttrycks i policydokumenten. Artikeln avslutas med en sammanfattande diskussion.

### **Konstruktionen av lärares önskvärda kunskaper och egenskaper**

Den 'goda' läraren såsom den skrivs fram i SOU 2008:109 positioneras eller fabriceras (Ball, 2003, 2007, 2008; Rose, 1999), i sammanfattande ordalag, som en ämneskunnig och psykologiskt kunnig lärare som med hjälp av bestämda och standardiserade expertkunskaper ska undervisa eleverna vissa bestämda, relativt fasta kunskaper, utifrån givna och fasta kategoriseringar av eleverna. Man påvisar sålunda i utredningen en bestämd uppsättning kunskaper, färdigheter och egenskaper som uttryckligen kan, och bör, preciseras och som skall krävas för olika typer av lärare för att dessa ska klara sitt läraruppdrag (Särskilt framskrivet i kapitel 3). Centralt i skrivningen är att det är stora skillnader mellan olika typer av lärarkunskaper. Dessa skillnader kräver olika specialistkunskaper, och därigenom olika utbildningar och examina.

Läraren ska vara expert på sina områden, både generellt och specifikt. [...] De specifika kompetensbehoven som varje lärarkategori har kan och bör identifieras. (SOU 2008:109, s. 187)

Utredningens förslag innebär att kunskaper i undervisningsämnena förstärks och fördjupas. För var och en av de lärarkategorier som föreslås har också de nödvändiga specialistkunskaper och färdigheter identifierats, vilka gör läraren till expert inom sitt ämnesområde och den valda åldersgruppen. (SOU 2008:109, s. 56)

En central utgångspunkt synes vara att lärarkompetensen till stor del bygger på en fast kärna av essentiella förutsättningar (Englund, 2005). Detta kommer till uttryck bland annat då man har som förslag att blivande lärarstudenter inte bara ska ha goda ämneskunskaper med sig från gymnasieutbildningen, utan också särskilda personliga förmågor som ska kunna prövas genom olika former av lämplighetsprov (ss. 362). Ett framgångsrikt skolsystem bygger, enligt utredningen, på "att rätt personer blir lärare" (s. 424) och därigenom att vissa personer har en medfödd förmåga och därigenom en naturlig och personlig fallenhet för läraryrket.

Många blivande lärare har en naturlig fallenhet för att skapa positiva och varma relationer, ett sorts relationskapital som de bär med sig och som kanske ligger till grund för att de valt utbildningen. (SOU 2008:109, s. 216)

Läraryrket ställer utan tvekan stora krav på den personliga lämpligheten och fallenheten. För att utbildningen ska lyckas dana aktiva, pro-

fessionella och entusiasmerande lärare, förutsätts de sökande ha mycket goda förkunskaper [...], men också passa för läraryrket (SOU 2008:109, s. 362)

Hur bra utbildningen än är, kan den inte forma den goda lärare barnen och eleverna behöver om inte hon eller han har förutsättningar att framgångsrikt utöva yrket. (s. 362)

I utredningstexten uttrycks dessutom att det finns vissa kunskaper, och framför allt egenskaper, som man kan, och bör, identifiera som givna och mer eller mindre eviga - i en långsiktigt hållbar lärarutbildning - som läraren behöver ha med sig för att kunna verka i en effektiv och framgångsrik utbildningsverksamhet. Man menar också att inrättandet av olika mekanismer som skall precisera och synliggöra dessa önskvärda kunskaper och egenskaper är centrala för att Sverige ska bli ett framgångsrikt skolsystem.

I ett framgångsrikt skolsystem har man också inrättat mekanismer för att kunna identifiera en gemensam uppsättning egenskaper innan de färdigutbildade lärarna börjar undervisa: hög allmän läskunnighet och räknefärdighet, stark social kompetens och kommunikationsförmåga, vilja att lära och motivation att undervisa. (SOU 2008:109, s. 182)

### **Ämneskonstruktioner och kunskapsteoretiska och didaktiska anspråk**

De kunskaper som läraren ska vara expert på är för det första särskilda ämneskunskaper, vilka tydligt ska skilja sig åt mellan olika lärarkategorier. Detta tar sig bland annat uttryck i att ämneslärarna (från årskurs 7) enbart ska kunna sammanfoga vissa särskilda skolämnen i sin lärarutbildning, skolämnen som sinsemellan sägs ha en inbördes relation som gör dessa kombinationer möjliga och andra kombinationer omöjliga. Ämneskonstruktionerna i utredningen bygger dessutom på ett akademiskt traditionellt sätt att bestämma och konstituera ämnen. Ämnesbegreppet i utredningen bygger med andra ord på en fast inramad och relativt snäv ämneskonstruktion. Beträffande grundlärarna (till och med årskurs 6) är det funktionerna läsa, skriva och räkna som är i fokus, och till skillnad från nuvarande läro- och kursplaner är det inte ett så kallat vidgat text- och matematikbegreppet som åsyftas, utan snarare vissa särskilda färdigheter, vilka man benämner ”basala” eller ”grundläggande”.

I förskoleklassen och de första grundskoleåren ska eleverna främst lära sig de basala färdigheterna i läsning, skrivning och matematik. Detta lärande ställer alldeles särskilda krav på lärarna. En framgångsrik pedagogik på dessa områden kräver att lärarna har specialkunskaper



per i lingvistik, om läsinlärningens olika dimensioner, om skrivandet som kognitiv process och skrivandets olika dimensioner, om talbegreppets och räkneoperationernas utveckling samt om hur man förebygger eller bryter onda cirklar vid svårigheter med inläringen. (SOU 2008:109, s 226)

Hur detta kunskapsstillägnande kan ske beskrivs också utförligt, utifrån bestämda perspektiv på hur man ser på skriftspråks- och matematiklärande. Den kunskaps- och lärandesyn som framträder har således mycket tydlig essentialistisk karaktär, och är av atomistisk och kognitiv linjär karaktär (Englund, 2005; Prout & James, 2001; Säljö, 2003). Att undervisning dessutom skall bedrivas på rätt, effektiva, sätt synliggörs bland annat med att rätt ("potent") innehåll fokuseras i undervisningen.

Strävan i undervisningen måste vara att ta fasta på fakta och principer som har hög potens, i den bemärkelsen att de ger nyckeln till förståelse av en rad andra fakta och principer, fakta som har tankeväckande kraft och som kan bidra till en kvalitativ omorganisering av kunskaperna. (SOU 2008:109, s 203)

Lika viktigt som lärarnas ämneskunskaper, och centralt i denna subjekts- och kunskapsrationalitet, är de (utvecklings-)psykologiska kunskaperna för den 'goda' läraren. Den ideala läraren skall visserligen ha kunskaper om eleven som en social och kulturell varelse, enligt förslaget. Tyngdpunkten ligger dock påtagligt på eleven som en biologisk varelse, där olika psykologiska kunskaper är de mest centrala.

En ny lärarutbildning måste få en fast grund av vetenskapligt baserade kunskaper om människan som biologisk, social och kulturell varelse. Ett sådant fundament inrymmer bidrag från modern hjärnforskning, utvecklingspsykologi, kognitiv psykologi, differentialpsykologi, socialpsykologi, sociologi och framför allt pedagogisk psykologi som integrerar mycket av kunskaperna från de olika specialområdena och i grunden handlar om människans lärande. (SOU 2008:109, s. 203)  
Forskningen om barns utveckling har på senare tid gjort stora framsteg, och den pedagogiska psykologin ger för lärarutbildningen ett nödvändigt kunskapsunderlag. (SOU 2008:109, s. 203)

### **Eleven som ett kategoriserat och utvecklingspsykologiskt bestämt subjekt**

Den (utvecklings-)psykologiska och kognitivistiska rationaliteten, är liksom den essentialistiska och i viss mån den biologiska, särskilt framträdande när det gäller positioneringen av elevsubjekten i förslaget (Prout & James,

2001; Englund, 2005). Detta framkommer exempelvis när man beskriver eleven i form av olika kategoriserade elevsubjekt, beroende på bland annat ålder och mognad, vilket synliggörs bland annat genom den återinförda studieindelningen, men också när det gäller andra normaliserande kategoriseringar såsom begåvning och intelligens, barn i behov av särskilt stöd och etnicitet.

Sedan är det självklart skillnad på olika elevers lärande, i olika nyansgrad där den tydligaste är skillnaden i ålder och mognad. Detta är en av orsakerna till att det är rimligt att tala om olika lärarkompetens för olika ålderskategorier och skolformer. (SOU 2008:109, s. 187)

Denna utredning beskriver olika lärarkategorier och menar, bland annat utifrån utvecklingspsykologiska skäl, att den tydligaste skiljelinjen går mellan årskurs 6 och 7, mellan barndom och ungdom. (SOU 2008:109, s. 271)

Barns och ungdomars utvecklingstakt varierar högst avsevärt, och deras begåvning och fallenhet för studiearbete varierar också påtagligt. (SOU 2008:109, s. 219)

I bedömningen av elevernas förutsättningar finns ofta en benägenhet att ta fasta på deras kognitiva utvecklingsnivå, orientering i tillvaron, verbala förmåga och problemlösningsförmåga. Dessa utgör viktiga delar av skolmognaden. Senare tids forskning har emellertid också tagit fasta på s.k. exekutiva funktioner som mer handlar om kognitiv kontroll, styrning av uppmärksamheten, upprätthållande av uppmärksamheten, strategier för att memorera något, förmågan att hämma ovidkommande impulser, motstå impulser, frestelser eller distraktioner, kognitiv flexibilitet, att hålla information i arbetsminnet. (SOU 2008:109, s. 246)

Sociala, konstruktivistiska och kulturella teorier är således inte särskilt framträdande som teoretiska perspektiv i utredningen. En sorts kulturalitet, kulturalitet som det främmande, genom att i kategoriserande bemärkelse konstruera 'De Andra' görs emellertid när man beskriver elever med invandrabakgrund, nedan i relation till skolsvårigheter. Man kan därigenom också se ett dikotomt eller differentierande förhållningssätt framträda i utredningstexten. Detta är också tydligt i relationen teori och praktik, mellan sätt att se på olika typer av lärarkunskap, mellan vi och dem ('De Andra'), samt mellan det normala och det 'icke-normala' (Ball, 1998; Peters, 2001).

Elever som har vana från sina hemländer vid ett mer auktoritärt skolsystem kan uppleva den svenska skolan som kravlös och i värsta fall sluta anstränga sig. (SOU 2008:109, s 206-207)

### **Subjektskonstruktionerna och människans mätbarhet**

Genom detta sätt att konstruera och konstituera såväl elevsubjekten som förhållningssättet till kunskap och lärande blir olika former av mätningar och testningar synnerligen centralt i undervisningspraktiken, allt från den vardagliga undervisningen till mätningar och jämförelser på nationell och internationell nivå (Ball, 2003; 2007; 2008; Grek, 2009). Mättingspraktiken, som är tydligt framskriven i utredningen, kan tolkas som en framträdande, naturaliserad och naturaliserande teknologi, som skall verka i att skriva fram den 'goda' skolans vardag (Foucault, 1991). Denna teknologi har bland annat till följd att den förstärker dikotomiseringen av det normala och önskvärda subjektet i förhållande till det 'icke-normala' och oönskade (Ball, 1998; Peters, 2001).

Testning handlar nu inte i första hand om underlag för särbehandling eller placering utan ingår snarare som ett diagnostiskt inslag i en större pedagogisk planering. (SOU 2008:109, s 220)

På senare tid har också nya perspektiv på pedagogisk testning kommit fram. Istället för att bara försöka fastställa hur långt en elev kommit vid en given tidpunkt, vad hon eller han kan och hur väl en färdighet utvecklats, vill man försöka komma åt vilken potential för lärande som eleven har, och hur mottaglig hon eller han är för undervisningen. (SOU 2008:109, s 220-221)

Sammanfattningsvis menar jag att man skulle kunna summera denna subjekts- och kunskapskonstruktion som framträder i HUT 07 som att rätt - men differentierade - lärare ska undervisa kategoriserade och differentierade barn, rätt saker vid rätt tillfällen med rätt metoder utifrån rätt sorts mättingspraktik.

### **Den medfödda och differentierade lärarkompetensen – en genealogisk upprepning**

Den bild av den 'goda' läraren, den kunskap denne ska arbeta med tillsammans med de 'goda' eleverna som presenteras i den senaste lärarutbildningsutredningen är långt ifrån en ny framställning utan en genealogisk återkommande diskursiv konstruktion (Foucault). Denna essentialistiska syn på läraren är, liksom i HUT 07, tydligt framskriven i de första utredningar jag har studerat, det vill säga texterna från de två första reformperioderna (1948-1967) (Se tabell 1). I likhet med den senaste utredningen uttrycker såväl

SOU 1948:27 som andra då samtida policytexter, att lärarkompetensen i stora drag är liktydig med medfödd personlighet och naturliga anlag.

De medfödda anlagen bildar i fråga om läraryrket liksom i fråga om andra kvalificerande yrken en väsentlig grundval för danandet av lärarpersonligheten [...] Det har ifrågasatts, om icke en på lämpligt sätt anpassad anlagsprövning borde införas [...] Lärarpersonligheten måste städse utvecklas och vårdas. (SOU 1948:27, s. 352)

Vissa personliga egenskaper är av den art, att de inte nämnvärt kan påverkas genom utbildning. (SOU 1948:27, s. 356)

Vari den ytterst består, denna personlighetens värme, är icke så lätt att säga, men barnen känna den instinktivt. Sannolikt hör det till de personliga egenskaper, som icke kunna i någon högre grad påverkas genom lärarutbildningen. Men utbildningens har kanske ändå inte varit förgäves, om den lärt varje blivande lärare att klart inse, att grogrunden för all undervisning är kärlek och lyckokänsla. Andra sidor av lärarpersonligheten kunna odlas och uppövas och alltså även direkt påverkas under lärarutbildningen. (Prop Nr 219, 1950, s. 20)

Läraren måste ha de nödvändiga instrumenten för att kunna handha sin uppgift. Det avgörande är emellertid hans personliga utrustning och förmåga. I den nya skolsituationen ställs nya krav på läraren. (SOU 1965:29, s. 87)

Det var därför bara vissa individer som passade för att vara lärare, och den så kallade lärarpersonligheten uppfattades inte som särskilt påverkningsbar. En likartad diskursiv argumentation förs, som jag visat i föregående avsnitt, även i HUT 07, där den ”naturliga fallenheten” (SOU 2008:109, s. 362) återigen lyfts fram diskursivt som en naturlig konstruktion (Foucault, 1980; Bacchi 1999).

HUT 07 uttrycker även att lärarkompetenserna är, och bör vara, differentierade beroende på de barn och den verksamhet lärarna ska arbeta med. I HUT 07 framskrivs detta exempelvis när det gäller de lärare som ska verka i förskolan. Man uttrycker det bland annat genom att påpeka att ”förskollärare ska kunna utföra alla förekommande uppgifter på en förskola, inte bara de pedagogiska” (s 322). Ett liknande diskursivt resonemang fördes även i de tidigare policytexterna, då småskollärarens kunskaper sades vara av en annan art än övriga lärares. För dessa krävdes det andra, mindre teoretiska och komplexa, kunskaper. Istället var det viktigt att denna kategori lärare skulle hantera den praktiska vardagen, men också ha en förmåga att kunna känna och tänka som de barn man arbetar med.

Småskollärarna måste vara vidsynta människor med god allmänbildning och tillräcklig psykologisk och pedagogisk utbildning. [...] Om dimissionsexamen fordrades som grund för småskolläraryrket, tor-

de man även riskera, att man från dylik utbildning utestängde en viss, inte så liten kategori människor, som utan att ha håg för och fallenhet för ingående, mera specialiserade teoretiska studier ändock skulle vara synnerligen lämpliga att ta hand om barnen på skolans lägsta stadium. (SOU 1948:27, s 379-380)

...komma till rätt metod genom att så att säga se med barnets ögon och tänka som barnet. Den personliga lämpligheten särskilt i fråga om förmågan till naturlig kontakt med barn torde för lågstadiets lärare vara speciellt viktig. [...] Därtill fordras också en förstärkt teoretisk utbildning med framför allt konkreta studier av 'normala' och 'annorlunda' barn. (SOU 1965:29, s 258)

Denna differentierade och differentierande konstruktion motiveras i dessa tidiga texter bland annat utifrån att det fanns en mängd (kvinnliga) individer som hade gott handlag med barn, som med de kunskaper och personlighet de (som kvinnor) var innehavare av var lämpliga att ta hand om barnen innan den 'riktiga' undervisningen började. Att dela upp lärandet och undervisningen på detta sätt är delvis framträdande även i HUT 07, där man bland annat menar att förskoleundervisningen är, för det första är av pedagogisk art och för det andra inte kräver ämneskunskaper på samma sätt som övriga lärare, och därigenom inte lika lång yrkesutbildning.

### **En återkommande (utvecklings-)psykologisk kunskaps- och subjektsrationalitet...**

Den (utvecklings-)psykologiska kunskapsrationaliteten är påtaglig beträffande de kunskaper läraren behövde ha med sig i yrkeslivet i dessa tidiga texter (1948-1967). Liksom nu konstruerades vid denna tid eleven utifrån dels mognad och utveckling, dels en kategoriserande rationalitet om det normala relativt det onormala (Foucault, 1990).

Den blivande läraren behöver grundliga insikter i barn- och ungdomspsykologi samt de delar av den allmänna psykologin, som har särskild betydelse för undervisningsarbetet och uppfostran, t. ex. intelligensen, begåvnings- och minnesfunktionerna samt inlärningsprocessen och därför giltiga lagar av olika slag. [...] Lågstadiets och mellanstadiets lärare behöver särskild undervisning i metoder att behandla barn med beteenderubbningar och med läs- och skrivsvårigheter samt hjälpklassbarn. [...] Läraren bör ha förvärvat en viss färdighet i att diagnostisera orsakerna till skolefterblivenhet i individuella fall. (SOU 1948:27, s. 359)

...arbetet i skolan måste anpassas efter olika utvecklingsstadier hos de unga, efter de olika skolämnenas art och även efter beskaffenheten av olika moment inom ett och samma ämne.... En individualisering bör eftersträvas, så att varje elev helst får arbeta i den takt som hans egna förutsättningar medger. [...] En nödvändig förutsättning för ett genomförande av förslaget är därför, att större uppmärksamhet ägnas åt psykologi och rena uppfostringsfrågor i samband med lärarutbildningen. (SOU 1948:27, s. 353)

Den fortskridande skolreformen kommer att ställa allt större krav på pedagogiska och psykologiska kunskaper framför allt hos de lärare, som i ledande ställning har att utforma den nya skolans liv. Elevmaterialet i skolan skall på olika sätt differentieras, lämpliga metoder för undervisning och fostran av olika begåvnings typer skall utexperimenteras, den mentalhygienska verksamheten skall utgestaltas osv. (SOU 1952:33, s. 29)

### **... med tillhörande mätningstraditioner och –teknologier**

En vital teknologi i denna kunskaps- och subjektstraditionen är mätningar och testningar av eleverna. Man motiverade samtidigt den höga grad av elevmätningar som skulle utföras genom den nya form av elevaktiv undervisning, där aktivitetspedagogiken var det framträdande arbetssättet. Man motiverade mätningarna också med den nya situation man stod inför med allt mer heterogena elevgrupper, vilka införandet av enhetsskolan, grundskolan, medförde. Liksom nu betonades dock att de pedagogiska mätningarna och testningarna skulle ske i en vardaglig pedagogisk praktik.

Av stor betydelse är vidare, att den blivande läraren får kännedom om och praktisk träning i de metoder och den teknik, som används vid begåvningsprövningar och andra slag av testning, träning i att använda standardiserade prov och kunskap om grunderna för rättvis bedömning av undervisningens faktiska resultat samt övning i pedagogisk journal-föring. (SOU 1948:27, s. 359)

Vid en omläggning till individualiserad undervisning ökar de pedagogiska mätningarnas betydelse. Ofta har huvudändamålet med dessa varit att få underlag för bedömningen av frågan, vilka elever som bör avdelas hjälpklass eller annan specialundervisning, d.v.s. utsöndras ur gemenskapen. Ett värdefullt instrument har testningen varit då det gällt att upptäcka diskrepanser mellan studiebegåvning och studieresultat; man har på denna väg kommit kroppslig sjukdom eller klenhet på spåren eller fått uppmärksamheten riktad på ogynnsamma miljöförhållanden. I den nya skolsituationen blir olika slag av pedagogiska mätningar värdefulla som hjälpmedel vid bestämmandet av de indivi-

dualiserande arbetsuppgifternas svårighetsgrad och vid anpassningen av skolarbetet till elevernas verkliga förmåga. (SOU 1965:29, s. 97)

Så här långt menar jag att man kan spåra stora genealogiska likheter i sättet att konstruera, dels lärarsubjekten, dels elevsubjekten, men också konstruktionen av de kunskaper som läraren och eleven skall tillägna sig mellan de olika policyperioderna. De intertextuella och interdiskursiva dragen mellan texterna är ytterst påfallande. Man skulle därför kunna tro att vissa policyförslag är hämtade från texter som är fyrtio till sextio år gamla.

### **Motsatta subjektstrukturer och kunskapsteoretiska antaganden**

Perioden mellan 1948 och 1967 kan sägas vara en period där en successiv förändring påbörjas när det gäller konstruktionen av läraren och eleven, men också beträffande kunskapsteoretiska antaganden. Konstruktionen och positioneringen av subjektet kan sammanfattas i att det förändras från att konstrueras och positioneras utifrån en essentialistisk och i viss mån biologisk subjektstrukturer till ett mer holistiskt, socialt och kulturellt konstruerat och mångtydigt subjekt (Säljö 2003; Englund 2005). Även den essentialistiska, och kognitivistiska, rationaliteten beträffande kunskap och kunskaps-tillägnande förändras gradvis till en ökad holistisk syn på kunskapens innehåll. Denna förändrade bild kan man se kulmen på i de textunderlag som föregår inrättandet av Grundskollärautbildningen 1988 (SOU 1978:86; Prop 1984/85:122). Denna utbildning bygger på den offentliga utredning som gjordes redan under sjuttioalet, LUT-74 (SOU 1978:86). Av olika anledningar dröjde propositionen ytterligare några år och presenterades 1985 (Prop 1984/85:122).

De subjekt som skrivs fram i dessa policytexter utgår från ett helt annat sätt att se på och framställa den 'goda' läraren, eleven, kunskapen och det ideala lärandet. Begreppet personlighet används fortfarande, men utifrån en helt annan subjektstrukturer. Man ser inte subjektet nu som essentiellt och fast utan lärarutbildningens viktiga uppdrag, den viktiga personlighetsutvecklingen bygger på erfandet. Det är således miljön och lärandet som formar individen, där det tydligt betonas en holistisk syn på subjektet (Säljö, 2003).

Som en genomgående princip gäller därutöver att all lärarutbildning, såväl grundutbildning som fortbildning, skall främja deltagarnas allmänna personlighetsutveckling. (s. 24) [...] Varje tillskott av kunskap, varje inlärningsituation påverkar hela personligheten. Därmed kan skolan inte heller begränsa sitt ansvar att gälla endast en utvecklingsaspekt på eleven. (SOU 1978:86, s. 25)

Individen är i hög grad beroende av sin miljö. Det sociala trycket, omgivningens förväntningar, samhällets öppna eller dolda normsystem etc har ett starkt inflytande på hans handlingar. (SOU 1978:86, ss. 76-77)

Den kunskapsteoretiska konstruktionen i framför allt LUT-74 uttrycks genom Englunds (2005) begrepp inbegripa en konstruktivistisk, rekonstruktivistisk och socialt medborgerlig kunskaps- och subjektsrationalitet, där man uttrycker en ny relation mellan utveckling och lärande än tidigare texter gjorde. Detta innebär att individens utveckling är beroende av människans samlade erfarenande och lärande, och inte tvärt om. Den utvecklingspsykologiska grunden för skolans innehåll och organisation, och i förlängningen lärarutbildningens organisation, är också ersatt av ett annat synsätt än tidigare stadiefokuserade perspektiv, där man tar avstånd från den indelning av stadier med mera som var en tydlig utgångspunkt i tidigare utredningar.

Skoltiden omsluter många skeden men kan dock inte ses som en period innefattande klart avskiljbara stadier och markerade övergångar. En ny fas i elevens utveckling inträder inte plötsligt, ej heller samtidigt för alla elever i en given åldersgrupp. Därtill kommer att olika egenskaper hos en och samma elev kan utvecklas i olika takt. (SOU 1978:86, s. 25)

De grundläggande färdigheterna läsa, skriva och räkna är en viktig grundbult i förslaget. Till skillnad mot dagens, och tidigare, utbildningspolicy uttrycks dock anledningen till detta färdighetsbehov, vikten av kommunikationsmöjligheter och -rättigheter i det demokratiska samhälle som skolans verksamhet ska syfta till.

En väsentlig förutsättning för att de ungdomar som lämnar skolan skall kunna fungera på ett tillfredsställande sätt i samhället är att de besitter de grundläggande kommunikationsfärdigheterna. Hit hör inte bara de grundläggande läs-, skriv- och räknefärdigheterna. Det gäller också förmågan att utbyta tankar med andra människor, att ta kontakt, att lyssna och att leva sig in i andras förhållanden och sätt att tänka. I en obligatorisk skola med alltmer vidgade uppgifter blir denna fråga särskilt kritisk. [...] Om detta problem skall kunna angripas på ett aktivt sätt måste varje lärare i grundskolan – oberoende av årskurs- eller ämnesinriktning – ha god erfarenhet av hur kommunikationsfärdigheter byggs upp och hur kommunikationen tränas och inpassas i den egna undervisningen. (SOU 1978:86, s. 87)

Utifrån ovanstående beskrivningar om likartade subjektsskonstruktioner och kunskapsteoretiska antaganden, menar jag, att man utifrån ett genealogiskt



perspektiv kan spåra hur man i HUT 07 diskursivt återbrukat, och modifierat, policyförslag från tidigare policyperioder. Samtidigt har jag velat visa att det också historiskt funnits andra, delvis motsatta sätt att konstruera den 'goda' läraren, den 'goda' eleven och den 'goda' skolan. Man skulle kunna se dessa senare policykonstruktioner som en diskursiv framställning, vilken idag HUT 07 tar avstamp från, men också avstånd från, i sitt 'nygamla' policyförslag.

### **De 'goda' lärarna och eleverna och det 'goda' samhället**

Ett samhälles skola, och lärarutbildning, står aldrig ensamt utan är en del av det samhälle man vill bygga. Det är en central utgångspunkt i flera utredningar (Se bland annat Prop 1999/2000:135, s. 8). Att den diskursivt framställda 'goda' läraren, den 'goda' eleven och den 'goda' skolan måste ses relativt de samhälleliga visioner och förhågor man konstruerar och representerar är även en central utgångspunkt för den här studien (Bacchi, 1999; 2000; Ball, 1994; 2003; 2007).

Fram till 1991 års policytexter kan man se en relativt samstämmig diskurs om den samhälleliga representation, vilken den 'goda' läraren skulle vara en del. I det välfärdsprojekt som utgjorde grunden i svensk politik under efterkrigstiden, framskrivs tydligt demokratiska, samhälleliga visioner i de lärarutbildningspolitiska policytexterna. I texterna från fyrtio- till sextioal fokuseras en tydlig nationell jämlikhets- och solidaritetsvision. I SOU 1978:86 vidgas denna demokratiska jämlikhets- och solidaritetsvision till att också gälla global solidaritet. Man skriver således fram en form av etisk världsmedborgare (Kemp, 2005).

Två avsnitt  
Utbildningen bör genom sin utformning och genom en alltmer breddad rekrytering medverka till att utjämna sociala och ekonomiska olikheter i samhället. Den spelar därigenom en väsentlig roll för strävandena att åstadkomma en ökad jämlikhet mellan medborgarna. (Prop Nr 4, 1967, s 21)

Vi är på väg att värdera behovet av gemenskap, samverkan och solidaritet på ett annat sätt än tidigare – både i livssituationer i allmänhet, i arbetslivet och på ett internationellt plan. (SOU 1978:86, s 83)  
I lärarutbildningen skall också grunden läggas för ett sådant arbetssätt i skolan som främjar en demokratisk samhälls- och människosyn hos eleverna. (Prop 1984/85:122, s 10)

Från nittioalet och framåt förändras policytexternas betoning av den 'goda' utbildningen i relation till det 'goda' samhället, genom att skolan, lärarna och eleverna sätts in i en mer utpräglad marknads- och konkurrensdiskurs, där svensk skola, och svenska elever, skall vara konkurrenskraftiga relativt

andra nationer, och dess elever, i det nya kunskapssamhället (Ball, 2003; 2007; 2008). Genom propositionen 1991/92:75 kan man exempelvis urskilja ett diskursbrott med avseende på skolan och lärarnas och elevernas roll i framskrivandet av det framtida ideala samhället. Denna nya diskurs har också varit genomgående, och hegemonisk, genom samtliga senare utredningar och policytexter relativt skola och utbildningsväsende.

Regeringen har lagt fast målet att under 1990-talet skapa Europas bästa skola. Utbildningens kvalitet måste därför höjas. Det kan åstadkommas endast om skolan ger alla elever goda kunskaper och färdigheter och stimulerar alla elever att utvecklas optimalt i enlighet med sina förutsättningar. För att en sådan utveckling skall bli möjlig måste kraven på skolan göras klara och tydliga. (Prop 1991/92:75, s. 6)

I regeringsförklaringen anges arbetet med att stärka Sverige som kunskapsnation som en av regeringens huvuduppgifter. Det är främst genom en avancerad utbildning och forskning som Sverige kan hävda sig i den internationella konkurrensen. Att nå en plats i världstoppen ställer mycket stora krav på skolan. Den måste ge eleverna kunskaper för ett arbetsliv som kräver allt större kompetens. (Prop 1992:75, s. 3)

Intressant att notera är att subjeks- och kunskapskonstruktionerna i policytexterna sedan nittioalets början uttrycks mycket olika (se framför allt SOU 1999:63 och SOU 2008:109), trots att de eftersträvar samma marknads- och konkurrensdiskurs. SOU 1999:63 kan å ena sidan sägas vara en utveckling på de nyprogressiva texter som präglade sjuttio- och åttioalet (period 3 i tabellen) och som uttryckte en socialt medborgerlig diskurs. Å andra sidan kan man hävda att den konstruktivistiska och sociokulturella kunskaps- och subjektsrationalitet som präglade detta policydokument var en viktig styringsrationalitet i strävan efter effektivitet och konkurrenskraft. Det tar sig bland annat uttryck i framhållandet att 'alla' barn har, eller bör ha, förmåga att lära och utvecklas, och där lärandet och subjekten framhålls vara flexibla (Fendler, 2001; Kampmann, 2004). HUT 07 (SOU 2008:109) väljer en helt annan väg att försöka nå effektivitet, måluppfyllelse och konkurrenskraft, genom att fastlägga såväl den kunskap som skall ses som den rätta, i termer av basal kunskap och potent kunskap eller vilka ämnen som passar ihop med andra ämnen, men också på vilket sätt subjekten är, i termer av anlag, mognad och stadier etc.

Genom den förändrade samhällspolitiska utbildningsdiskurs sedan nittioalet verkar blir nya begrepp, hämtade från ekonomin, centrala inom utbildningsväsendet. Begrepp som effektivitet, målstyrning och kvalitet an-

vänds idag med självklarhet när man talar om lärares arbete<sup>6</sup> (Gillies, 2008). Genom denna nya performativitets- och konkurrensdiskurs blir jämförande praktiker särskilt centrala, och en hel jämförande praktik har byggts upp runt ett flertal globala organisationer, där OECD är en av dessa centrala institutioner (Ball, 2003, 2007, 2008; Grek, 2009). Den svenska skolans framgångar, effektivitet och kvalitet måste idag därför ses relativt andra nationers resultat och prestationer.

Utan internationella måttstockar är det svårare att bedöma framstegen i den svenska skolan. (SOU 2008:109, s. 220)

Systematiska prestationsmätningar görs genom exempelvis OECD:s PISA-studie eller PIRLS, och återkommande undersökningar som genomförs av Organisationen för utvärdering av skolresultat (IEA). Även om ländernas resultat varierar är det några länder som konsekvent presterat mycket bra resultat. I den undersökning som presenteras i McKinsey-rapporten 2007PT har uppgifter från 25 skolsystem granskats, av vilka tio var högpresterande, bland annat Finland. (SOU 2008:109, s. 181)

### **Den svenska skolans 'performativa kris' i ett globalt konkurrensperspektiv**

Inledningsvis i artikeln visades att Sveriges senaste utredningsförslag (SOU 2008:109) inte motiveras med förändringar i samhället. Utredaren menar istället att det är den nuvarande lärarutbildningens bristande kvalitet som är grunden för en reformering av lärarutbildningen. Ball (1994) beskriver i boken 'Educational Reform' den kulturella krisen i Storbritannien såg sig utsatt för under början av nittioalet. Vid läsning av de utbildningspolitiska dokument som idag är för handen i Sverige, kan man tala om den svenska kulturella krisen, eller möjligtvis mer preciserat som den svenska performativa krisen, där svensk utbildningskvalitet, och närmare bestämt svenska elevers utbildningsresultat jämfört med andra nationers utbildningsresultat, tenderar att försvagas (Skolverket 2009).

I ett brett internationellt perspektiv presterar svenska elever fortfarande förhållandevis goda resultat. I perspektiv av att Sverige ska vara en ledande kunskapsnation blir emellertid de svenska resultatens allt lägre placering i rankingtabellerna problematisk, särskilt om placeringarna ses i förhållande till länder som kan anses vara jämförbara. Skolverkets sammanfattande bedömning är att de genomgående trenderna

---

<sup>6</sup> Begreppet 'effektiv\*' brukas vid 38 tillfällen i SOU 2008:109, och begreppet 'kvalitet\*' vid 227 tillfällen. Detta kan jämföras med begreppet 'demokrati\*' som används vid 35 tillfällen.

när det gäller svenska elevers kunskapsutveckling ger anledning till oro. (Skolverket 2009, s. 42)

Denna 'performativa kris' lyfts ofta fram i dagens svenska utbildningspolitik och är en del av bakgrunden till den totalreformering av svensk utbildningspolicy som idag är för handen. Sedan regeringsskiftet 2006 förändras såväl lärarutbildningens innehåll och organisation som grund- och gymnasieskolans innehåll och organisation (SOU 2008:27; Prop 2008/2009:299). Förändringar utarbetas också just nu beträffande nya läro- och kursplaner, nytt betygssystem, och nationella uppföljningssystem såsom en ny nationell provpraktik, lärarlegitimationer och en förändrad skolinspektion (Regeringen 2008a; 2008b; 2008c; SOU 2007:28; SOU 2007:79; SOU 2007:101; SOU 2008:52). Samtliga dessa reformer, inklusive HUT 07, lyfter elevernas och skolans måloppfyllelse och konkurrenskraft som en central aspekt för behovet av förändring i svensk utbildningspolitik.

Denna svenska performativa kris ligger även i linje med den utveckling som äger rum på den internationella arenan. Vid en läsning av policydokument framskrivna genom EU kan man tydligt se en förändrad utbildningsdiskurs, där en performativ ekonomisk marknadsmässig utbildningsdiskurs är hegemonisk gentemot andra diskurser (Sjöberg, 2009). Genom de globala policyrörelserna som idag äger rum mellan såväl kontinenter som nationer, blir dessa globala utbildningspolicydiskurser spridda över världen och påverkar de enskilda nationernas sätt att se på utbildning (Ozga & Lingard, 2007) genom en 'global architecture of education' (Grek, 2009). Sahlberg (2007) beskriver att som resultat av denna globala policyrörelse kan man utläsa tre kännetecknande drag i utbildningspolitiken världen över: en ökande standardisering av såväl kunskapsinnehåll som undervisningssätt, ökad fokus på kunskapsområden som läs- och skrivkunighet och räknefärdigheter samt en ständigt utökad accountability och performativitet. Genom den granskning av innehållet i HUT 07 som är gjord i föreliggande studie, vill jag påstå att man kan framhålla att dessa drag är verksamma även i den aktuella svenska utbildningspolicyn. Hill (2003) menar att en förklaring till denna 'planetspeak discourse' kan vara att denna nya form av samhälleliga diskurs eller ekonomi tenderar att få mytiska föreställningar, som det enda sanna sättet att tänka kring utbildning.

Dagens mest centrala utbildningspraktik synes således vara de internationella kunskapsmätningar, som praktiseras bland annat av OECD, genom exempelvis PISA-utvärderingarna. I detta sammanhang blir varje elevs kunskapsresultat översatt till en värdehandling, den blir upplyft från dess ursprungliga kontext och rekontextualiserad som något annat. Den här rege-mentaliserade disciplinerings teknologin (Foucault, 1991), benämner Giddens (1990, ss. 21-22) 'disembedded symbolic tokens'. Genom denna biopolitiska teknologi blir varje enskild elev positionerad som en produkt eller vara

(commodity), som bör skötas så väl som möjligt, för största möjliga bytesvärde, i dessa internationella kunskapsjämförelser.

Students are the 'raw materials' to be shaped into finished products according to their future social positions. Teachers are the workers who employ the most efficient methods to get students to meet the predetermined standards and objectives. Administrators are the managers who determine and dictate to teachers the most efficient methods in the production process (Au, 2008, s. 506).

Medborgarbegreppet har genom denna diskursiva förändring förskjutits mot att främst stå för en individuell skyldighetsrationalitet gentemot staten. Därmed förklaras den förändrade styrningsrationaliteten där individens eget ansvar och skyldighet att prestera har ersatt individens rättighet att få lära och erfa.

I denna förändrade globala utbildningsekonomi, blir nya praktiker på det lokala planet naturaliserade och därmed självklara (Giddens, 1990). Den får också stora konsekvenser för de lokala sociala praktiker, på nationellt plan, i lärar- och klassrum (Au, 2007). Exempel på denna förändrade praktik eller rationalitet, kan man iaktta i såväl policytexter som i klassrum angående den förändrade ansvarsdiskursen, där den individualistiska ansvarsdiskursen är central (Dovemark, 2004). Beträffande lärarna kan man se detta genom framhållandet av lärares förmåga till individuell reflektion (Erlandsson, 2007) eller utvecklandet av lärarprofessionalism (Sjöberg, kommande). Utifrån elevperspektivet kan man se det i form av olika former av 'eget arbete' (Österlind, 1998), individuella utvecklingsplaner, åtgärdsprogram (Andreasson, 2007) och utvecklingssamtal (Granath, 2008), allesammans självreglerande och performativa praktiker och biopolitiska teknologier (Foucault, 1991; Ball, 2008). Att den senaste lärarutbildningsutredningen framskriver den 'goda' läraren, den 'goda' skolan och den 'goda' eleven på det tydliga och standardiserade sätt som den gör blir därför inte så märkligt, och liksom senare reformtexter uttrycker det, blir det individuella lärarsubjektet viktigt på ett nytt sätt än tidigare.

Lärarna har en nyckelroll i arbetet med att främja kvaliteten i skolan /.../ Lärarutbildningen är av central betydelse för att säkerställa kvaliteten i skolans undervisning. (Prop 1991/92:75, s. 4)

En viktig effekt av denna nya ansvarsdiskurs, samt den performativa praktiken kring kunskapsmätningar är att det skapas tydliga vinnare och förlorare, både på ett individuellt plan och för grupper i samhället. Detta görs bland annat genom att tydligt kategorisera individer (elever och lärare) utifrån de som lever upp till normen, målpuppfyllelsen, och de som inte gör det. Skolan

är genom sina vardagliga pedagogiska (mättnings-)praktiker med om att skapa de som lyckas, men också, 'De Andra', som inte är tillräckligt produktiva och konkurrenskraftiga, antingen som elever eller som lärare. Au (2008), Apple (2006) och Gillies (2008) med flera visar att denna performativa utveckling för det första har förändrat och förskjutit sättet att förstå och arbeta med skolans likvärdighetsuppdrag. För det andra har det gynnat en ny medelklass, till nackdel för grupper av individer som inte har socialt, kulturellt och akademiskt kapital att utnyttja denna förändrade utbildningsdiskurs.

Genom denna performativa kris, blir det alltså oerhört centralt att varje enskild individ, lärare som elev, verkligen lever upp till de krav som ställs på henne. Utifrån denna samhällsdiskurs blir, enligt utredningen, de kunskaps- och subjektskonstruktioner HUT 07 uttalar en 'given' följd. Det blir därmed självklart att 'rätt lärare ska undervisa rätt barn, rätt saker vid rätt tillfällen med rätt metoder utifrån rätt sorts mättningspraktik'

## **Sammanfattning och avslutning**

Syftet med den här studien har varit att utifrån ett diskursteoretiskt, policy-sociologiskt och genealogiskt perspektiv granska den senaste lärarutbildningsreformens - HUT 07 - sätt att konstruera och positionera den 'goda' läraren, eleven och skolan relativt visionen om det 'goda' samhället, det vill säga den ideala samhällsbild, vilken den 'goda' läraren och den 'goda' skolan ska vara lösningen till. Resultaten i studien visar å ena sidan att nära diskursiva samband finns (Same, same) mellan hur kunskapsrationaliteten, och lärar- och elevsubjekten skrivs fram i HUT 07 mot hur man diskursivt konstruerade subjekten och kunskapen för ett halvsekel sedan. Man kan dock inte helt sätta likhetstecken mellan de två reformperioderna, eftersom de vilar på helt skilda diskurser utifrån en samhällelig vision eller norm (different). Medan det fram till 1990-talet var demokratiprojektet och alla människors lika rättigheter som var den huvudsakliga uttryckta samhällsdiskursen i de lärarutbildningspolitiska dokumenten, är det i dagens svenska utbildningspolitiska policytexter en annan hegemoni, där en massiv marknads- och konkurrensdiskurs är styrande i talet om den 'goda' läraren, den 'goda' eleven och den 'goda' skolan.

Å andra sidan visar min studie att den uttryckta samhällsdiskursen inte nämnvärt skiljer sig i HUT 07 jämfört med den lärarutbildningsreform som den uttryckligen tar avstånd från (SOU 1999:63) (Same, same). Tillvägagångssättet genom kunskapsteoretiska anspråk och subjektskonstruktioner är dock väsentligen olikartade mellan de båda policytexterna (different). Den 'performativa kris' som idag uttrycks i den utbildningspolitiska retoriken är central och medför en rad konsekvenser, inte minst för individen som idag är centralfigur i styrningen mot det 'goda' och konkurrenskraftiga Svenska samhället. Utifrån studien av HUT 07, vill jag påstå att det idag är standardi-

serade ämnes- och psykologiska kunskaper, en utvecklingspsykologiskt inspirerad rationalitet om hur skolan bör organiseras, samt den fria, men rätt presterande, individen som ska föra Sverige till utbildningsvärldens absoluta topp.

## Referenser

- Andreasson, Ingela (2007). *Elevplanen som text: om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Apple, Michael (2006). *Education the 'right' way: Markets, standards, God, and inequality*. New York: Routledge.
- Au, Wayne (2007). High-stakes testing and curricular control: A qualitative meta-synthesis. *Educational Researcher*, 36(5), 271-293.
- Au, Wayne (2008). Between education and the economy: high stakes testing and the contradictory location of the new middle class. *Journal of Education Policy*, 23(5), 501-513.
- Bacchi, Carol (1999). *Women, Policy and Politics: the construction of policy problems*. London: Sage.
- Bacchi, Carol (2000). Policy as discourse: what does it mean? Where does it get us? *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 21(1), 45-57.
- Ball, Stephen, J. (1994). *Educational reform. A critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press.
- Ball, Stephen, J. (1998). *Good school/bad school: Paradox and fabrication*. British Journal of sociology of education, 18(3), 317-336.
- Ball, Stephen, J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215-228.
- Ball, Stephen, J. (2007). *Education plc. Understanding private sector participation in public sector education*. London & New York: Routledge.
- Ball, Stephen, J. (2008). *The education debate*. Bristol: The Policy Press.
- Carabine, Jean. (2001). Unmarried Motherhood 1830-1990: A Genealogical Analysis. I: *Discourse as data. A guide for analysis*. M. Wetherell, S. Taylor & S. Yates (Red.), (ss. 267-310). London: Sage.
- Clifford, Michael. (2001). *Political genealogy after Foucault*. New York: Routledge.
- Dean, Mitchell (1999). *Governmentality. Power and rule in modern society*. London: Sage.
- Dovemark, Marianne (2004). *Ansvar – flexibilitet – valfrihet. En etnografisk studie om en skola i förändring*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Englund, Tomas (2005). *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidalos.
- Erlandsson, Peter (2007). *Docile bodies and imaginary minds. On Schön's reflection-in-action*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Fendler, Lynn (2001). Educating flexible souls: The construction of subjectivity through developmentality and interaction. I: *Governing the Child in the New Millennium*. K. Hultqvist & G. Dahlberg (Red.), (ss. 119-142). New York: Routledge/Falmer.
- Foucault, Michel (1977). *Discipline and punish: The birth of the prison*. London: Allan Lane.
- Foucault, Michel (1980). *Power/knowledge: selected interviews and other writings 1972-1977 by Michel Foucault*. Edited by Colin Gordon. New York: Pantheon Books.



- Foucault, Michel (1982). The subject and power. I: *Michel Foucault: Beyond structuralism and hermeneutics*. H. L. Dreyfus & P. Rabinow (Red.), (ss. 208-226). New York: Harvester Wheatsheaf.
- Foucault, Michel (1990). *The history of sexuality: The will to knowledge* (Vol 1). Harmondsworth: Penguin.
- Foucault, Michel (1991). Governmentality. I: *The Foucault effect: studies in governmentality: with two lectures by and an interview with Michel Foucault*. G. Burchell, C. Gordon & P. Miller (Red.), (ss 87-104). Chicago: University of Chicago Press.
- Foucault, Michel (1993). *Diskursens ordning*. Installationsföreläsning vid Collège de France den 2 december 1970. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings bokförlag.
- Gale, Trevor (2001). Critical policy sociology: historiography, archaeology and genealogy as methods of policy analysis. *Journal of Education Policy*, 16(5), 379-393.
- Giddens, Anthony. (1990). *The consequences of modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Gillies, Donald (2008). Quality and equality: the mask of discursive conflation in education policy texts. *Journal of Education Policy*, 23(6), 685-699.
- Granath, Gunilla (2008). *Milda makter! Utvecklingssamtal och loggböcker som disciplineringsmetoder*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Grek, Sotiria (2009). Governing by numbers: the PISA 'effect' in Europe. *Journal of Education Policy*, 24(1), 23-37.
- Hill, Ann (2003). Themes in current education discourse that impact on teacher education. *Journal of Education*, 31, 93-110.
- Hultqvist, Kenneth & Petersson, Kenneth (1995). Nutidshistoria: några inledande utgångspunkter. I: *Foucault. Namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik*. K. Hultqvist & K. Petersson (Red.), (ss 16-36). Stockholm: HLS Förlag.
- Kemp, Peter (2005). *Världsmiddagsgästen: Politisk och pedagogisk filosofi för det 21 århundradet*. Göteborg: Daidalos.
- Kampmann, Jan (2004). Societalization of Childhood: New Opportunities? New Demands? I: *Beyond the competent child*. H. Brembeck, B. Johansson & J. Kampmann (Red.), (ss 127-154). Fredriksberg: Roskilde University Press.
- Kungl. Maj:ts proposition nr 219 till riksdagen angående riktlinjer för lärarutbildningens ordnande; given Stockholms slott den 31 mars 1950.
- Kungl. Maj:ts proposition nr 4 till riksdagen angående reformerad lärarutbildning; given Stockholms slott den 5 januari 1967.
- Kungl. Maj:ts proposition nr 209 till riksdagen angående inrättandet av en första lärarhögskola; given Stockholms slott den 19 mars 1954.
- Lindberg, Owe (1999). Lärarutbildning mellan omstrukturering och nytänkande. *Utbildning & Demokrati*, 8(2), 1-13.
- Nóvoa, Antonio & Lawn, Martin (Red.) (2002). *Fabricating Europe. The formation of education space*. London: Kluwer Academic Publishers.
- Ozga, Jenny & Lingard, Bob (2007). Globalisation, education and politics. I: *The RoutledgeFalmer reader in education policy and politics*. B. Lingard & J. Ozga (Red.), (ss 65-82). London & New York: Routledge.

- Peters, Michael (2001). *Poststructuralism, Marxism, and Neoliberalism: Between theory and politics*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Popkewitz, Thomas, S. (1998). *Struggling for the soul. The Politics of Schooling and the Construction of the Teacher*. New York & London: Teachers College Press.
- Prout, Alan & James, Allison (2001). A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems. I: *Constructing and reconstructing childhood*. A. James & A. Prout (Red.), (ss. 7-33). London: The Falmer Press.
- Regeringens proposition 1984/85:122 om lärarutbildning för grundskolan mm, beslutad den 21 februari 1985. Stockholm: Regeringen.
- Regeringens proposition 1991/92:75. Proposition om lärarutbildning. Stockholm: Regeringen.
- Regeringens proposition 1999/2000:135. En förnyad lärarutbildning. Stockholm: Regeringen.
- Regeringens proposition 2008/2009:199. Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan. Stockholm: Regeringen.
- Regeringskansliet. (2008a). Departementspromemoria. En individuell utvecklingsplan med skriftliga omdömen. Stockholm: Regeringskansliet. (2008-01-15)
- Regeringskansliet. (2008b). Departementspromemoria. Fler obligatoriska nationella ämnesprov i grundskolan mm. Stockholm: Regeringskansliet. (2008-07-02)
- Regeringskansliet. (2008c). Budgetpropositionen för 2009 (2008/09:1). Stockholm: Regeringskansliet (2008-09-22).
- Rose, Nikolas. (1999). *Powers of freedom. Reframing political thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sahlberg, Pasi. (2007). Education policies for raising student learning: the Finnish approach. *Journal of Education Policy*, 22(2), 147-171.
- Sjöberg, Lena. (2009). Skolan och den 'goda' utbildningen – för ett konkurrenskraftigt Europa. *Utbildning och demokrati*, 18(1), 33-58.
- Sjöberg, Lena. (kommande). 'Lärarprofessionalitet på glid' - performativ förskjutning av statlig och lärarfacklig utbildningspolicy. Opublicerat manus.
- Skolverket. (2009). Skolverkets bild av utvecklingen av kunskapsresultaten i grundskolan och av elevers studiemiljö. Stockholm: Skolverket.
- SOU 1948:27. 1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1952:33. Den första lärarhögskolan. Betänkande utgivet av 1946 års skolkommission. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1965:29. Lärarutbildningen. 1960 års lärarutbildningssakkunniga. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1978:86. Lärare för skola i utveckling. Betänkande av 1974 års lärarutbildningssakkunniga. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1999:63. Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling. Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2007:28 Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan: förslag till nytt mål- och uppföljningssystem: betänkande av Utredningen om mål och uppföljning i grundskolan. Stockholm: Fritzes.

- SOU 2007:79. Tre nya skolmyndigheter: betänkande av Skolmyndighetsutredningen. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2007:101. Tydlig och öppen. Förslag till en stärkt skolinspektion. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2008:27. Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2008:52. Legitimation och skärpta behörighetsregler : betänkande av Lärarutredningen - om behörighet och auktorisation. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2008:109. En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning (HUT 07). Stockholm: Fritzes.
- Säljö, Roger (2003). Föreställningar om lärande och tidsandan. I: *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. S. Selander (Red.), (ss 71-90). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Österlind, Eva (1998). *Disciplinering via frihet: elevers planering av sitt eget arbete*. Uppsala: Uppsala universitet.

