

UTBILDNINGSVETENSKAP

Vittnesseminarium om
ett vetenskapsområdes
uppkomst, utveckling
och samtida utmaningar

redaktörer
Anders Burman,
Daniel Lövheim &
Johanna Ringarp

UTBILDNINGSVETENSKAP

Vittnesseminarium om
ett vetenskapsområdes
uppkomst, utveckling
och samtida utmaningar

redaktörer
Anders Burman,
Daniel Lövheim &
Johanna Ringarp

Samtidshistoriska institutet
Södertörns högskola
SE-141 89 Huddinge

shi@sh.se
www.sh.se/shi

© Samtidshistoriska institutet,
Södertörns högskola

Omslag: Jonathan Robson
Formgivning: Per Lindblom & Jonathan Robson
Tryck: Elanders, Stockholm 2018

Samtidshistoriska frågor nr 37
ISSN: 1650-450X
ISBN: 978-91-89615-36-6

Innehåll

Inledning.....	5
Vittnesseminarium.....	11

Inledning

I alla svenska lärarutbildningar ingår numera två obligatoriska terminer med utbildningsvetenskapliga kurser samt en termin med verksamhetsförlagd utbildning, vilka sammantaget kallas den utbildningsvetenskapliga kärnan. Men utbildningsvetenskap är idag också ett etablerat vetenskapsområde inom det svenska forskarsamhället. Dess institutionella historia är dock påfallande kort. Den historiska bakgrunden sträcker sig till det sena 1990-talet då kraven på en förstärkt forskningsanknytning inom lärarutbildningen accentuerades. I den 1999 framlagda utredningen *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling* (SOU 1999:63) föreslog Lärarutbildningskommittén inrättandet av just utbildningsvetenskap som ett eget område för att bland annat göra det ”möjligt att avsätta särskilda forskningsresurser för att utveckla den vetenskapliga basen för lärarutbildningarna” (s. 277). År 2001 resulterade förslaget i bildandet av en utbildningsvetenskaplig kommitté (UVK) med uppdrag att stödja högkvalitativ forskning med relevans för skolans och förskolans utveckling.

UVK gavs mandat att verka inom den nybildade myndigheten Vetenskapsrådet. Kommittén tog därmed plats i samma forskningspolitiska organ som betydligt mer traditionstyngda enheter som Forskningsrådsnämnden (FNR), Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR), Medicinska forskningsrådet (MFR), Naturvetenskapliga forskningsrådet (NFR) och Teknikvetenskapliga forskningsrådet (TFR). Att skriva om utbildningsvetenskapens tillkomst innebär därför delvis att försöka skapa förståelse för det nya forskningspolitiska landskap som av-

tecknade sig i Sverige kring millennieskiftet. Å ena sidan innebar den nya situationen en formell bekräftelse av vikten av utbildningsvetenskaplig forskning. Å andra sidan saknade UVK mycket av den inarbetade ställning och status som de andra aktörerna i Vetenskapsrådet uppbar i kraft av sin storlek och historia.

Trots sin korta existens har utbildningsvetenskapen blivit föremål för flera samtidshistoriska studier. Av det mer utförliga slaget kan i detta sammanhang två skrifter nämnas. Den första, med titeln *Utbildningsvetenskap – ett begrepp och dess sammanhang*, är skriven av Karin Fransson och Ulf P. Lundgren och gavs ut i Vetenskapsrådets rapportserie redan 2003. I skriften konstaterades det ”att utbildningsvetenskap formar ett samlingsbegrepp, som innesluter olika inriktningar av forskning om utbildning” (s. 105). Tre år senare publicerades antologin *Utbildningsvetenskap – ett kunskapsområde under formering* på Carlssons förlag under redaktion av Bengt Sandin och Roger Säljö. Som underrubriken ger vid handen uppfattar de båda redaktörerna utbildningsvetenskapen som ett vid den tiden ännu inte avgränsat ”område under formering – *a field in the making*” (s. 12).

Även om dessa skrifter fungerar som utmärkta introduktioner till områdets etablering är det nu ett drygt decennium sedan de gavs ut. Behovet av ytterligare uppföljning och förståelse av utbildningsvetenskapen gör sig ständigt påmint. För samtidigt som en etablering av området i utbildningspolitisk och administrativ mening är relativt okomplicerad är det fortfarande långt ifrån tydligt hur man ska förstå fältet akademiskt. Inte minst gäller detta relationen till lärarutbildningens utbildningsvetenskapliga kärna som tillkom 2011 (SOU 2008:109; Prop. 2009/2010:89).

Ett vittnesseminarium har som uppgift att samla aktörer från samtidshistoriska skeenden för att komplettera och fördjupa den information som redan finns. När Samtidshistoriska institutet, tillsammans med ämnet idéhistoria, vid Södertörns högskola bjöd in till ett vittnesseminarium om utbildningsvetenskap var det för att möjliggöra kunskapsbildning om områdets uppkomst och utveckling, men också om dess dagsaktuella situation och

framtida utmaningar. De inbjudna vittnena i panelen bestod dels av tidigare huvudsekreterare, dels av tidigare och nuvarande ordförande för UVK:s kommitté. Inför seminariet bads deltagarna att utifrån sina egna erfarenheter i kommittén fundera över tre huvudfrågor: 1) På vilken fråga var UVK ett svar? 2) Blev resultatet det önskade? 3) På vilken fråga kommer UVK att vara svaret i framtiden? Det handlade således om att utifrån tre övergripande teman rama in utbildningsvetenskapens framväxt, utveckling och nuvarande ställning, samt slutligen ha en öppning mot vad detta vetenskapliga fält skulle kunna vidareutvecklas till och bli i framtiden.

Seminariet spelades in och transkriberades. Därefter har redaktörerna redigerat texten. Vittnena har läst igenom utskrifterna och gjort vissa förtydliganden och korrigeringar.

Deltagarna i panelen var:

Berit Askling, huvudsekreterare 2001–2004 i UVK:s kommitté.

Elisabet Nihlfors, huvudsekreterare 2008–2013 i UVK:s kommitté.

Tjia Torpe, ordförande 2001–2006 för UVK:s kommitté.

Petter Aasen, nuvarande ordförande för UVK:s kommitté.

Anders Burman, Daniel Lövheim & Johanna Ringarp

Utbildningsvetenskap

Ett vetenskapsområdes uppkomst,
utveckling och samtida utmaningar

Vittnesseminarium, 24 september 2017

Vittnesseminarium

Johanna Ringarp

Johanna Ringarp heter jag och för Samtidshistoriska institutets räkning vill jag börja med att önska er alla varmt välkomna till seminariet ”Utbildningsvetenskap – ett vetenskapsområdes uppkomst, utveckling och samtida utmaningar”. Seminariet – som är en form av vittnesseminarium – är dels en del av Samtidshistoriska institutets publika verksamhet, dels en del av vår källskapande verksamhet. Vittnesseminarium har vi anordnat på institutet under mer än 15 år. Vittnesseminarierna går till så att aktörer i något samtidshistoriskt skeende samlas och utfrågas av expertis; ofta, som här, inför publik och så spelas det in, dokumenteras och publiceras sedan i vår tidskriftserie som heter Samtidshistoriska frågor. Många samtidshistoriska skeenden är inte så väl dokumenterade och därför svåra för forskare att undersöka och en tanke med vittnesseminarierna är att ge en möjlighet att ta reda på vad som skedde, det vill säga skapa källmaterial som forskare sedan kan gå vidare med. Vårt senaste vittnesseminarium handlade om flyktingfrågan och framför allt om gode män för flyktingbarn. Dessförinnan anordnade vi tillsammans med ämnet konstvetenskap vid Södertörns högskola ett seminarium om Pontus Hultén och Moderna museet. Som ni ser är det ett brett spektrum av ämnen som vi berör. Dagens seminarium anordnar Samtidshistoriska institutet tillsammans med ämnet idéhistoria vid Södertörns högskola vilket vi är väldigt glada för.

Innan dagens tema och panelen presenteras av mina medmoderatorer vill jag börja med att säga några ord om min egen relation till utbildningsvetenskap. Jag är historiker med starkt

intresse för samtida frågor och välfärdsstatens förvandling. Av den anledningen har jag också intresserat mig för utbildning, bildning och relationen mellan stat och utbildningsväsendet. I det sammanhanget har diskussionen om utbildningsvetenskap kommit upp, i relation både till politiska intentioner gällande utbildningsväsendet och till angränsande ämnen. I min forskning har jag främst varit inne på frågor gällande lärarprofessionen och lärarutbildningen både i Sverige och i Tyskland. En intressant iakttagelse i det sammanhanget är att det verkar som att det bland tyska forskare inom ämnet utbildningsvetenskap finns många som har en bakgrund som just historiker, medan det i Sverige mest har varit pedagoger som intresserat sig för ämnet. Är det möjligen så att denna skillnad också påverkar hur diskussionen kring vad utbildningsvetenskap är skiljer sig åt mellan olika länder? I så fall, gäller det också synen på vad olika vetenskapsområden kan bidra med, i utvecklingen av utbildningsvetenskapen? Ja, det är en av många frågor som har legat till grund för mitt intresse för att anordna detta seminarium. Nu lämnar jag över till Daniel.

Daniel Lövheim

Jag heter Daniel Lövheim, jag är disputerad idéhistoriker och universitetslektor i pedagogik med inriktning mot utbildningshistoria vid Stockholms universitet. Jag har framför allt skrivit om naturvetenskapernas och teknikens utbildningshistoria under 1900-talet. Eftersom min egen tidslinje som forskare varit parallell med utbildningsvetenskapens existens har jag alltid – sedan jag började som doktorand i idéhistoria i slutet av 1990-talet – behövt förhålla mig till Utbildningsvetenskapliga kommittén, UVK. För mig har det aldrig funnits en tid då utbildningsvetenskapen inte fanns. Med mitt utbildningshistoriska intresse blev det naturligt att återkommande relatera frågeställningar, texter och ansökningar till UVK och ställa frågan – är detta utbildningsvetenskap – och om så på vilket sätt? Förutom att min egen forskning skapar dessa frågeställningar är jag inblandad i Stock-

holms universitets lärarutbildning och hur universitetet har utformat och reformerat den utbildningsvetenskapliga kärnan. Jag har också kursansvar för ett antal kurser inom kärnan.

Anders Burman

Anders Burman heter jag och precis som Daniel är jag dispute-rad i idéhistoria, och i dag är jag verksam som lektor här vid Södertörns högskola. Jag har ganska breda forskningsintressen. Just nu håller jag på att avsluta ett forskningsprojekt om hegeli-ansk marxism, på senare tid har jag även hållit på rätt mycket med Hannah Arendt, som jag tycker är synnerligen relevant även utifrån ett pedagogiskt perspektiv, inte minst eftersom hon kan sägas ifrågasätta mycket av det som vi tenderar att ta för givet rörande sådant som skolans uppgifter och utbildningens utformning. Samtidigt har jag länge haft ett intresse för bildningsbegreppet och olika bildningstraditioner liksom för pedagogikens idéhistoria mer generellt. Tillsammans med Anna Larsson, Umeå universitet, och Joakim Landahl, Stockholms universitet (som för övrigt sitter här i publiken i dag) har jag just nu också inne en ansökan till Vetenskapsrådet som vi väntar besked om nu i november. Om projektet beviljas kommer det att handla om det svenska pedagogikämnets historia, från det att disciplinen inrättades 1910 fram till i dag, med olika nedslag rörande såväl forskning och undervisning som den mediala bilden av pedagogikämnet. I jämförelse med till exempel sociologiämnet är det slående att svenska pedagoger inte har varit särskilt upptagna av den egna disciplinhistorien. Så det är kanske ingen tillfällighet att vi tre som arrangerar dagens vittnesseminarium är historiker och idéhistoriker, snarare än pedagoger. Mina egna ingångar till dagens ämne är alltså i hög grad historiska, rörande hur det kom sig att utbildningsvetenskap överhuvudtaget inrättades som ett vetenskapligt område och hur man kan förstå dess relation till pedagogikämnet. Men det är också en problematik som jag uppfattar som högintressant i dag, inte minst här vid Södertörns högskola, där det just nu pågår en översyn av den så

kallade utbildningsvetenskapliga kärnan i våra lärarutbildningar. Jag önskar jag kunde säga att det här också pågår en kamp om denna kärna, men tyvärr är de olika positionerna i frågan inte särskilt artikulera. Frågan är viktig på många sätt och jag hoppas att det här seminariet kan bidra till att liva upp och fördjupa den diskussionen. Ja, den här relationen mellan utbildningsvetenskapen, pedagogikämnet och lärarutbildningen är någonting som jag gärna skulle se att vi kommer in på mot slutet av seminariet. Den övergripande tanken är nämligen att vi tar det hela någorlunda kronologiskt, från inrättandet av utbildningsvetenskapen som ett eget vetenskapsområde kring 2000 fram till i dag. Men allra först måste vi förstås presentera vår förnämliga panel, eller hur Daniel?

Daniel Lövheim

Ja, då har turen kommit till att presentera dagens huvudpersoner. Vår panel består av Berit Askling, professor emerita i pedagogik vid Göteborgs universitet som var huvudsekreterare i UVK:s kommitté mellan 2001 och 2004; Tjia Torpe, kommitténs ordförande 2001–2006; Elisabet Nihlfors, professor i pedagogik med inriktning mot ledarskap vid Uppsala universitet, bitr. huvudsekreterare 2004–2008 och huvudsekreterare 2008–2013; samt Petter Aasen, professor i utbildningsvetenskap och rektor vid Høgskolen i Sørøst, Norge, tillika nuvarande ordförande i kommittén från 2013.

Seminariet har ett upplägg med tre delar som korresponderar mot de tre huvudtemana – uppkomst, utveckling och samtida utmaningar. Panelen har fått ett litet frågebatteri för att förbereda ett inlägg på cirka fem minuter var i varje enskilt tema. Dessa följs sedan av frågor från oss moderatorer och möjlighet till replik på varandras inlägg. Vi kommer att ha en liten fikapaus mellan det andra och tredje temat. I slutet ges också publiken möjlighet att komma in i samtalet med frågor och reflektioner.

Johanna Ringarp

Ja, tack för det. Det kommer att bli tre olika pass utifrån dagens tema. Utifrån era positioner, det vill säga när ni var aktiva inom utbildningsvetenskapliga kommittén, är det förståeligt att ni har olika mycket att säga om dessa tre teman. Samtidigt har ni ju alla på olika sätt varit aktiva i området, både före och efter, så det finns säkert en del kommentarer och inlägg från er alla.

Det var alltså år 2001 som det etablerades en särskild kommitté för utbildningsvetenskap, UVK som vi kallar det, ett tvärdisciplinärt vetenskapsområde inom Vetenskapsrådet. Initialt hade förslaget framkommit redan i diskussionerna om att öka forskningsanknytningen inom lärarutbildningen vid slutet av 1990-talet. Den första tematiken behandlar just detta, alltså uppkomsten och inspirationen, om varför och hur just UVK växte fram. De frågor som vi har skickat med till panelen är att ni utifrån er egen position ska tala om hur ni såg på idén bakom utbildningsvetenskapliga kommittén. Varifrån kom den? Fanns det internationella liknande kommittéer som man hämtade inspiration ifrån och jämförde sig med? Hur såg relationen inledningsvis ut mellan just UVK och lärarutbildningen och pedagogikämnet – men också till de andra vetenskapsområdena på Vetenskapsrådet? Fanns det några konflikter? Kan man säga på vilken fråga UVK var ett svar? Vi kommer som sagt att gå laget runt, men jag tänkte i detta fall att det är Berit som kan ta stafettpippen först.

Berit Askling

Det gör jag gärna. Jag måste säga att det var väldigt roligt att få den här inbjudan. Den fick mig att gå ner i källaren för att se vad jag hade kvar om UVK och där hittade jag ett och annat. Jag skulle vilja börja med en mer generell reflektion över er frågeställning. För bakom det här intresset för UVK anar jag att ni är fängade av den otydlighet som utbildningsvetenskap som ett vetenskapsområde på något sätt fortfarande lider av. Och bakom det finns spännande frågor om hur ett vetenskapsområde etablerar sig. Kan man styra det politiskt eller ska det växa fram inom

akademin? Det där tycker jag är en väldigt intressant, närmast idéhistorisk eller vetenskapsteoretisk, fråga.

Den andra frågan som jag också menar är mer generell är mer statsvetenskaplig: Hur kan man få reformarbeten inom olika politikerområden att gå i takt? Där tycker jag att UVK är ett väldigt bra exempel på hur man, till och med inom en sådan begränsad grupp som utbildningsutskottet, inte ser sambandet mellan det man åstadkommer inom olika områden. Utskottet reformerar lärarutbildningen, inrättar ett utbildningsvetenskapligt område och så får universitet och högskolor i uppdrag att effektuera detta. Samtidigt har samma utskott i en tidigare reform frånhänt statens styrning över det inre livet i högskolorna och universiteten, vilket gör att det blir en väldig obalans och spänning i genomförandet av lärarutbildningsreformen. Jag tror att de här två bakomliggande företeelserna är viktiga att studera, så att man inte bara går in och tittar på aktörer som agerar i kommittén eller i det här speciella sammanhanget.

Sedan tyckte jag mig i era frågor ana en viss glidning mellan 1) utbildningsvetenskapliga kommittén som en organisation, 2) vetenskapsområdet utbildningsvetenskap och 3) undervisningsområdet utbildningsvetenskap i en grundutbildning. Där tycker jag man kan fundera lite grann på hur nära de överhuvudtaget ska vara varandra. Om man tar läkarutbildningen rättar den sig mer utifrån vad som händer inom den medicinska forskningen än vad det mediciniska forskningsrådet rättar sig efter vad som sker i läkarutbildningen. Vem ska influera vad och i vilka sammanhang? Också det tycker jag är en spännande fråga.

Om jag sedan går över till uppkomsten: när LUK, lärarutbildningskommittén, tillsattes i slutet av 1990-talet hade det genomförts ett förarbete som är viktigt att komma ihåg i sammanhanget och som avsöndrade en departementsrapport 1996 (DsU 1996:16). Där finns en hel del av förklaringen till varför man valde den linje som man valde – nämligen att utveckla skolan med hjälp av dess egna professionella, det vill säga lärare och skolledare, och att se till att dessa professionella hade den kun-

skap och kompetens så att de, så att säga, kunde äga sitt eget verksamhetsområde. Det resonemanget var inspirerat av Donald Schön och andra som såg kopplingen mellan praktikinära forskning, utvecklingsarbete och professionshöjning. Det gällde inte bara lärare utan också sjukgymnaster, arbetsterapeuter och andra. Så där tyckte jag en inspirationskälla fanns och jag tror att det var mer utifrån den arbetsgruppens arbete, än direkta studier av lärarutbildningar runt om i världen, som man fick inspirationen. Det andra var att kommittén såg lärarutbildningen som en avgränsad del inom akademien, samtidigt som universiteten i en tidigare reform uppmanats att hitta sina egna organisatoriska former och blivit kritiserad för att närmast ha ignorerat sina lärarutbildningar. Det fanns ett mantra inom många universitet när den reformerade lärarutbildningen skulle implementeras om att lärarutbildningen ska vara hela universitetets angelägenhet. Sedan var det också en tilltalande angelägenhet eftersom lärarutbildningen hade pengar med sig vilket gjorde att humanistiska fakulteter, framför allt, såg en chans att överleva, bland annat genom medverkan inom det utbildningsvetenskapliga området. Det uppstod utbildningsvetenskapliga fakulteter, utbildningsvetenskapliga institutioner och ett myller av olika benämningar för sådant som tidigare hade rymts under rubriker som samhällsvetenskaplig fakultet och pedagogik.

Gällande frågan om relationen mellan UVK och lärarutbildningen och pedagogikämnet: den hänger lite grann ihop med det jag sa alldeles nyss, om organisatoriskt gungfly. Men det som var ett problem, sett ur UVK:s perspektiv, var att ämnesråden på Vetenskapsråden var sammansatta av personer som var nominerade av fakulteter. Man kan säga att ämnesråden på sätt och vis fungerade som ett slags överfakulteter för de olika fakulteterna. Men UVK var inte sammansatt på det sättet, utan där fanns handplockade forskare som var intresserade av utbildningsfrågor eller som hade uppfattats som intresserade av det. Men de kände inte att de skulle representera någon speciell fakultet.

Den motsvarighet till fakultetsorgan som UVK hade att spela med, var det särskilda organet för lärarutbildning som varje lärosäte med lärarutbildning skulle ha, och detta särskilda organ var väldigt olika utformat på de olika ställena. På en del ställen hade organet ett totalansvar för lärarutbildning, forskningsanknytning och forskning inom området. På andra ställen var uppgiften begränsad till att fördela medel till grundutbildning.

Ska jag sedan säga något kort om hur jag själv upplevde den första tiden kan jag säga att det var ett flerfrontskrig, eller flerfrontsarbete. Inom Vetenskapsrådet fanns det i ledningen ett generöst accepterande av uppdraget att ha fått UVK till Vetenskapsrådet och bland huvudsekreterarna fanns en ganska tydlig markering av att styrkeförhållanden var högst olika. Naturvetenskap och teknik hade väl ungefär tjugo gånger mer medel än vad UVK hade. I Vetenskapsrådets styrelse var det framför allt företrädarna för universiteten, alltså vetenskapssamhället i stort, som ibland tyckte att UVK med sin speciellt sammansatta kommitté och med alla sina föreskrifter om medfinansiering, samverkan mellan universitet och högskolor och så vidare – alltså en hel del villkor som var förenade med forskningsbidragen – var ungefär som någonting katten hade släpat in från ladugården och som inte hade i Vetenskapsrådet att göra. När det gäller relationerna till lärosätena var det just avsaknaden av kopplingen till fakultetsnämnder, som på något sätt gjorde att UVK i formell mening bara hade det särskilda organet att samspele med. Informellt var hela universitetsväsendet på något sätt involverat i lärarutbildningen om man såg till alla ämnen och alla discipliner, men någon formell länk till UVK i detta avseende fanns inte.

Inom UVK, inom kommittén, var det dubbla uppdraget att å ena sidan premiera en forskning som var relevant för skolan och lärarutbildningen och som svarade mot deras behov, och å andra sidan, eftersom vi var en del av Vetenskapsrådet, premiera nyfikenhetsbaserad forskning av grundforskningskaraktär ett dilemma. Det där gick liksom inte riktigt ihop, vilket resulterade i många diskussioner inför varje utlysningstext och sedan inför

fördelningen av medel utifrån dessa utlysningstexter. En sak till som jag tyckte var komplicerad rörde lärarfacken, framför allt Lärarförbundet, som på något sätt förväntade sig att UVK:s forskningsmedel skulle gå enbart till sådana forskare som arbetade aktivt inom lärarutbildningen. Utifrån det som jag sa tidigare så gick dessa individer inte riktigt att identifiera. Hur mycket skulle man arbeta i en lärarutbildning för att uppfattas som lärarutbildare? Om man exempelvis var fysiker och arbetade på en institution för fysik och medverkade några gånger i en kurs som heter ”Fysikens teori och didaktik”, hur många timmar skulle medverka då omfatta för att vederbörande skulle klassificeras som lärarutbildare?

Lärarfacken var ganska sura efter fördelningssammanträdena när de såg att deras medlemmar inte hade fått så mycket. ”Varför har den och den fått medel, har han eller hon arbetat i lärarutbildning?” Där uppstod också en diskussion om hur mycket medel som borde gå till pedagogikforskare och hur alla pedagogikforskare var eller inte var med i lärarutbildningen. Jag stannar där.

Johanna Ringarp

Tack så mycket. Då tycker jag att Tjia får fortsätta.

Tjia Torpe

Ja, kul att få höra dig, verkligen. Minnena bara rutschar fram här förutom det jag har hittat i mina lådor. Våldigt kul att få vara här, tycker jag. Södertörns högskola har alltid legat mig varmt om hjärtat. Jag satt ganska många år i högskolans styrelse och också i Östersjöstiftelsens styrelse. Jag tänker faktiskt börja lite tidigare än där Berit började för jag blev inblandad i UVK redan innan Vetenskapsrådet hade bildats. Jag satt i någonting som kallades Forskningsfinansieringskommittén. Och det är viktigt med historia, tycker jag, som också har den disciplinen bakom mig, och att fråga: Hur såg tidsandan ut då? Forskningsfinansieringskommittén tillsattes av Thomas Östros (S) som då var relativt nyttillträdd utbildningsminister; han efterträdde Carl Tham (S).

Carl Tham var ett rött skynke för alla universitet och forskare på den tiden. Han ansågs vara den som hade förstört all forskning genom att låta staten lägga sig i universitetens angelägenheter – och att överhuvudtaget blanda sig i någonting som politiker inte har med att göra, nämligen forskning som ju bara ska vara nyfikenhetsbaserad. Östros hade läst på och han ändrade allt detta. Hans uppdrag var att se över hur forskningsfinansieringssystemet skulle gå till, hur det skulle vara organiserat. Dan Brännström fick uppdraget att hålla i den kommittén där jag var en av fyra ledamöter. Min uppgift handlade mest om det som så småningom kom att bli FAS, alltså *forskning, arbetsliv, samhälle*. När vi hade hållit på att jobba i drygt två månader, det var ganska mycket initiala saker, vi skulle hitta sekreterare och sådant där, så började jag utifrån min bakgrund – jag är lärare, adjunkt, har startat en egen skola, jag har jobbat som skolledare, varit skolpolitiker – då började jag undra: men finns det ingenstans i alla dessa papper någonting om forskning om lärande, utbildning och skola? Ingenstans i vårt uppdrag stod det något om det. Det tyckte Dan Brännström och de andra i kommittén också var lite märkligt. Så vi vände oss till departementet, och Agneta Bladh såg över papperna och sa: ”Jäklaramalia, vi har glömt bort det. Ni får ett tilläggsuppdrag. Gör någonting med det här.”

Jag hade jobbat ganska mycket i fronten när det gällde hur lärande, utbildning och så vidare kan förbättras i praktiken. Bland annat hade jag varit en mycket missnöjd elev på lärarhögskolan en gång i tiden eftersom man där ansåg att man absolut inte fick lära ut hur lärande gick till. För det ansågs vara någon sorts hantverkslåda eller tipskiosk. Det fick man lära sig någon annanstans, oklart var. Jag insåg ganska snabbt som lärare att det bara var i praktiken man fick lära sig det. Det fanns ingen som identifierande forskningsfältet bra lärande, för att sedan kunna förmedla detta. Jag var rädd för att det här området skulle hamna någonstans bland socialtjänsten, äldreomsorgen och sådant där. Så jag föreslog att vi skulle se till att det kom in på Vetenskapsrådet och inte hamnade på mitt område FAS, om ni förstår skill-

naden, utan det skulle hålla en högre akademisk klass – lite i linje med det som Berit så målande beskriver hur vi alltid hamnar långt ner. Vi var inte lika fina som medicinarna, naturvetarna eller teknikerna. Och framför allt var det, om jag minns rätt, huvudsekreteraren i naturvetenskap/teknik som inte kunde uttala UVK utan nästan bara ååå... [skratt i rummet]

Vi fick in UVK på Vetenskapsrådet, men det skulle bara bli en kommitté, inte ett eget ämnesråd. För man visste inte vad det här med utbildningsvetenskap var. Kommittén skulle utvärderas, det skulle eventuellt förlängas, men vi skulle ändå få, jämförelsevis för att vara ett nytt område, ganska mycket pengar. Så drog det igång.

Min drivkraft var väldigt mycket att jag själv kom som praktiker från olika nivåer; jag var adjunkt, jag hade blivit lärare ganska sent. Jag hade fyllt 30 och tyckte det var en hopplös undervisning på lärarhögskolan och gick upp till studierektorn och sa: ”Jag klarar inte att sitta still på lektionerna för det är så otroligt... jag lär mig ingenting.” Och precis bredvid lärarhögskolan i Stockholm låg Rålambshovsskolan. Där jobbade en lärare som hette Gunilla Moley. Hon hade bland annat svenska, som var ett av mina ämnen. Jag var med på hennes lektioner och lärde mig väl mer av det som hade relevans för mig som lärare i klassrummet på de lektionerna, än vad jag gjorde sammanlagt på lektionerna på lärarhögskolan. Och det har varit min drivkraft väldigt länge – att se till att man kopplar den praxisnära forskningen till vad som händer i skolan.

Jag hade varit skolborgarråd i Stockholm och jobbat med just grundskoledelen och jag hade startat ett högstadium ute i Björkhammen där vi jobbade med folkhögskolepedagogik, kan man säga, eller metodik. När jag slutade som skolborgarråd blev jag ordförande i någonting som heter Vårdalstiftelsen. Det var de här löntagarfondsstiftelserna som gjordes om, om ni kommer ihåg, till forskningsstiftelser. Och sedan ändrade den nyttillträdde socialdemokratiska regeringen inriktningen på dem och bytte ordföranden i alla och jag hamnade på Vårdalstiftelsen som var

vårdforskning och allergiforskning, och det som intresserade mig mest där var vårdforskningen. Det var just de här, som också Berit nämnde, alltså sjukgymnaster och arbetsterapeuterna och sjuksköterskorna – som plötsligt skulle få en massa pengar till sin forskning, vilket var ganska unikt. Nu ville läkarna snafsa åt sig pengarna, men där var det ganska starka direktiv att det skulle handla om bedside-nära forskning. Och det tyckte jag var en av de viktigaste hållpunkterna för oss i utbildningsvetenskapen när vi drog igång, att det skulle vara klassrumsnära forskning. Vi döpte det till praxisnära forskning. Och det blev en av de frågorna som jag uppfattar att vi slet med hela tiden. Vi höll oss ganska långt borta från det praxisnära under den här tiden. Och vi hade några otroligt upprörda sammanträden när jag var ordförande, eftersom vi nu var inne i den tiden när det skulle avpolitiserats totalt och avnämarna överhuvudtaget inte skulle lägga sig i vad det var som forskades. Det var bara forskarnas egen nyfikenhet som skulle styra och det var beredningsgrupper med enbart forskare i som bestämde vilka förslag till forskning som skulle finansieras av oss. Men jag var ju ordförande och ordningsman så någon gång hävde jag ur mig på ett sammanträde att: ”Jag skulle gärna vilja se om ni som är så kloka och kunniga och sitter i alla de här beredningsgrupperna kan tala om för mig vilka av de här projekten som ni föreslår att vi ska fatta beslut om som är praxisnära.” Och det var inte populärt, kan jag säga, att ens ställa frågan. För det hade jag inte med att göra eftersom jag inte var forskare. Men jag lyckades faktiskt driva igenom det och jag fick så småningom i alla fall en forskare som jobbade praxisnära som fick ett mycket litet bidrag för att göra en undersökning för att sedan kunna söka mer forskningsmedel. Hon fick aldrig mer några pengar av oss.

Johanna Ringarp

Vi stannar där. Ni som kom lite senare – vill ni säga någonting rörande den här punkten om uppkomsten?

Elisabet Nihlfors

Får man det?

Johanna Ringarp

Ja, absolut.

Elisabet Nihlfors

Jag uppskattar Berits genomgång, som jag alltid brukar göra. Det är en väldig trygghet med Berits historiska svep. Sedan vill jag understryka att det här att vara ett eget vetenskapsområde, det var det som det handlade om även när jag kom in 2004; att få en egen plattform, att bli sedd på det sättet var viktigt. Det vill säga att det här är ett område i sig självt – utbildningsvetenskaper, sa vi, i pluralis.

Sedan skulle jag redan nu vilja säga att när man diskuterar vad som är praktisknära eller inte och så – så är det alltid arbetsamt, när man pratar om *ett* bidrag, *en* bidragsform... Jag tycker man ska prata om helheten. Om det är någonting som är nära lärarutbildningarna, som ju också är flera, så är det basanslagen på universitetet. Här pratar vi om en av flera nationella finansiärer – vi har FORTE, Riksbanken, Wallenberg, Vetenskapsrådet etc. Och i vårt fall, eftersom vi vill vara skolnära, så tycker jag att man ska ta med de finansiärer som funnits över tid som exempelvis Skolöverstyrelsen. Vi kom också från en tid då Skolöverstyrelsen gav vissa pengar och vi kan diskutera på vilket sätt de gav dem. Det bröt UVK med när man började värdera ansökningar på ett mer VR-mässigt sätt. Då var det inte samma forskare som fick och det är en diskussion i sig. Kvalitetskraven var annorlunda, det kan jag stå som ett vittne för, på Vetenskapsrådet, än på Skolöverstyrelsen och Skolverket. Det var också en konflikt.

Utbildningsvetenskaper i min värld, när jag kom in i den, handlade om kunskap och lärande i formella och informella miljöer. Vi hade en bättre och längre formulering som Donald Broady bland annat stod bakom. Det gjordes också två under-

sökningar som tillhör historien. Den ena av Lars Haikola och Jan-Eric Degerblad. De fick ett uppdrag 2005 att utreda var UVK skulle finnas. Och man kom fram till Vetenskapsrådet. 2008 var det en annan utredning – den har jag faktiskt med mig – om forskningsfinansieringskvalitet och relevans, och där finns ett förslag om att just lägga ihop FAS och UVK. Hela tiden skönjs det här hur nära praktiken det ska vara.

Så vill jag också säga att pedagogik som vetenskap har legat och ligger kvar på ämnesrådet humaniora/samhällsvetenskap. Jag vill bara påminna om det. Vi pratar om utbildningsvetenskaper, vi pratar inte enbart om pedagogik. Vi pratar om lärande och kunskapsbildning där det sker. Pedagogik som ämne flyttade inte över till UVK. Så den sista punkten som du frågade oss, om drivkraften, så var det erkännande, att kunna ha fri forskning, få hela styrelsen på Vetenskapsrådet att också göra särskilda satsningar inom det här området och få ett erkännande och status. Det finns en resa mellan Berit och mig som jag tycker har varit framgångsrik. Det är ingen som, det får väl Petter säga, men jag tror inte det är någon som tittar snett på utbildningsvetenskaper i dag i korridorerna som man gjorde i början.

Johanna Ringarp

Vi återkommer till det. Petter vill du också säga någonting när det gäller just uppkomsten?

Petter Aasen

Ja, det kan jag gärna göra om vi har tid. Först, tusen tack för att ni arrangerar det här. Det är väldigt spännande för mig att sitta och höra på. Och om vi i dag i det här första passet pratar om hur vi kan spegla samtiden, så tänker jag att det är väl olika områden som vi kan följa historiskt och som kanske kan förklara både identiteten och spänningarna som finns inom det utbildningsvetenskapliga fältet. Och ni har pekat på några av dem. Jag tror lärarutbildningens historia är viktigt att ha med sig. Jag tror också att pedagogikämnets historia, forskningssystemets historia

och det svenska utbildningssystemets historia är viktigt att ha med sig. En femte viktigt punkt är den svenska sektorsforskningens historia. Det är dessa historiska linjer som man måste följa för att förstå UVK.

Som ni hör så kommer jag inte från Sverige, utan från ett grannland och om jag tar det perspektivet och ser lite på sektorsforskningen, som vi inte har talat så mycket om, så är det klart att sett utifrån så betydde i varje fall efter kriget från 40 års skolutredning, 46 års skolkommission, 57 års skolberedning och gymnasieutredning från 1960 mycket för utvecklingen av sektorsforskning. Dessa reformer var väldigt strukturellt inriktade och stöttade av forskning – forskning som var välrenommerad internationellt. Och så fick man den nya grundskolan. 1962 inrättade Skolöverstyrelsen en enhet för pedagogiskt utvecklingsarbete inom skolväsendet som 20 år senare fick beteckningen ”Forskning och centralt utvecklingsarbete inom skolväsendet”. Det var för att man inte bara skulle ha forskning som understödde de stora strukturella reformerna, utan också utvecklingen av skolans innehåll. På 1960- och 1970-talen initierade Skolöverstyrelsen forskning som mer skulle underbygga praktiken inom skolorna. Det var till och med en satsning på 1970-talet som hette Skolans Inre Arbete, SIA. Därtill tillkom specialpedagogiken och med den en ökad betoning på pedagogisk differentiering.

1980-talet innebar förändringar. På 1960- och 1970-talen var det forskningsmedel som sökte forskare men på 1980-talet blev det tvärt om. Då blev det alltså forskare som kunde söka forskningsmedel och Skolöverstyrelsen blev som ett litet forskningsråd. Där kommer jag in, inte på 1980-talet, men på 1990-talet. Jag fick i uppgift att göra en utvärdering av Skolöverstyrelsens forskning under 1980-talet. Detta skulle användas som underlag när Skolöverstyrelsen blev ersatt av Skolverket. Om man går till Skolverkets utredning så lägger den väldigt stor vikt på att utvecklingen av det svenska skolväsendet ska vara forskningsbaserad och därför önskade man att Skolverket skulle överta Skolöverstyrelsens forskningsanslag. Det är intressant, för när jag

gick igenom Skolöverstyrelsens forskning på 1980-talet – om vi ska sätta det på spisen, och där står ju ofta en sak bäst – så var det den kortsiktiga, a-teoretiska och mera utredningsartade forskningen som Skolöverstyrelsen finansierade. Det var en enkel linjär förståelse av förhållandet mellan forskning och praktik. Detta gjorde vi en analys av. När sedan Skolverket våren 1993 annonserade sitt nya forskningsprogram, gjorde de något helt annat. Jag läser upp vad som står där. Det är på engelska, kan jag få läsa det? Det är bara ett litet stycke. Detta blev presenterat för en stor konferens i Sunne i Värmland. Där står det: ”The program has orientation towards understanding of educational phenomena in a frame of social sciences. It is more theory than instrumental oriented and it aims at generating a conceptual base that will be useful for those who are the target group of the knowledge generated.” Alltså en helt annan inrättning än det som hade varit profilen för Skolöverstyrelsens forskningsanslag. Skolverkets program kördes sedan under perioden 1993 till 1996, därefter lanserades ett nytt program 1997. Den finansiella krisen på 1990-talet gjorde att programmet togs bort. Det revitaliserades 2001 men samtidigt kom den rörelse inom forskningspolitiken som vi har hört här – och programmet avvecklades när UVK skapades. Vi hade en liten period när forskningsmedlen fördelas genom Skolutvecklingsmyndigheten där ett stort program inrättades som faktiskt liknar lite denna nya ULF-satsningen som nu kommer. För Skolutvecklingsmyndigheten var väldigt upptagen av samforskning; att den praxisnära forskningen inte bara skulle vara praxisnära utan att man också skulle forska tillsammans med lärare. Men så avskaffades det. Forskarna förlorade pengarna, sedan förlorade också doktoranderna pengarna, trots att jag tror att det kom ett litet understöd, så att man kunde hålla liv i några av doktorandprojekten.

När man läser mandatet till UVK är det tydligt att många av de idéer som låg i Skolverkets program finns med där. Där står det: ”UVK ska främja utbildningsvetenskaplig forskning av högsta kvalitet innanför de ekonomiska ramarna som myndighe-

terna beviljar; behandla ansökningar och fördela medel till forskning och forskarutbildning i anknytning till lärarutbildning, och som svarar på behov innanför lärarutbildning och den pedagogiska yrkesverksamheten.” Detta är sektorsforskningsspåret. Anders, när du är färdig med pedagogiken och om du ska skriva UVK:s historia så tror jag att är viktigt att följa alla dessa spår.

Johanna Ringarp

Tack. Vi har varit inne på flera saker som är intressanta. Det ena är det här med medelstillsdelningen – det här med hur mycket pengar de olika kommittéerna fick och där var medelstillsdelningen till UVK kanske lite mindre men ändå en satsning. Det var också så, om jag förstod det rätt, att först skulle det vara en satsning på fem år, därefter skulle kommittén utvärderas. Men så blev det bestämt att den skulle finnas kvar. Jag skulle gärna vilja att någon kommenterade det. Jag skickar med lite andra frågor också, så kan ni se vad ni vill hugga på. Det andra är just det här med den praxisnära forskningen och konflikten som uppkom. Alla pratar om det praxisnära på olika sätt men hur nära stod det? Kan man se det som en satsning och i så fall varför denna konflikt? Om ni kunde prata mer om det. Är det någon av er som vill börja? Tjia?

Tjia Torpe

Jag är intresserad av den praxisnära forskningen, men jag ser också att det stora problemet ligger en bit utanför Vetenskapsrådet. Det finns liksom ingen mottagare. Det diskuterade vi en del, det praxisnära, det som sker ute i klassrummen och i lärandet – då pratar vi bara om den formella miljön, sedan finns det ett informellt lärande. Det vill säga, det finns en mängd andra ställen där lärandet pågår, inte bara inom skolan.

Det fanns inom Skolsverige en mening som man ofta använde sig av: ”Jo, men det finns ju en satsning på forskningen via Vetenskapsrådet”. Samtidigt fanns det, i det sättet som det var uppbyggt, egentligen inte någon rejäl mottagare eftersom sko-

lorna var organiserade på ett annat sätt. Det fanns liksom inga personer som kunde vara mottagare av forskningen – jag vet för jag drev den frågan rent skolpolitiskt. Det borde finnas tjänster som pedagogiska ledare ute på skolorna; där man kanske är pedagogisk ledare i historieämnet, på halvtid forskare och på halvtid lärare, som hjälper övriga kollegor att ta del av de nya forskningsrönen och själv får vara forskare. Som ett sätt att få till någon slags flöde med dem som var praktiker. Ett sådant flöde fanns inom vårdforskningen – där fanns direkta mottagare hela tiden. Man ordnade, man bildade institut där folk kunde komma. Man såg till att det kom ut via en mängd olika media och så vidare och rakt till de som jobbade inom vården. Det hade vi inte inom skolan då. Det var en enorm svaghet, tyckte jag.

Johanna Ringarp

Berit.

Berit Askling

Jag kan säga två saker. Det ena är att samfinansieringen blev föremål för en liten sammanställning som finns i en rapport i Vetenskapsrådet 2001, nummer 2. Där är de olika villkoren nämnda. Det var bland annat krav på samfinansiering och samverkan som skulle uppfyllas. På kansliet gjorde vi en inventering av hur detta hade uppfyllts och då kunde vi se hur de olika lärosätena kunde trixa med det där. För de stora universiteten var samfinansiering av ett projekt på tre miljoner ingenting; om man tar Göteborgs universitets budget så är det en blygsam pott. Om man tog någon av de små högskolorna som drabbades av ett sådant projekt – där var det faktiskt så att prefekten egentligen fick säga att ”Du, vi har inte råd att låta dig få det här för vi kan inte betala vår del av det”. Det bidrog till att hela den där klausulen så småningom fick tas bort. Sedan skulle jag också säga något om det där som nuddades vid om pedagogik kontra utbildningsvetenskap. Det finns väldigt olika uppfattningar om vad det ena och det andra omfattar. En del av mina kollegor tycker att pedagogik är en

del av utbildningsvetenskap. Men det finns också några pedagogikforskare som tycker att utbildningsvetenskap är en del av pedagogiken. Så frågan är: hur stort är pedagogik och hur stort är utbildningsvetenskap? Där finns det olika uppfattningar.

Johanna Ringarp

Tack. Petter.

Petter Aasen

Berit, den diskussionen förs fortfarande inom UVK. Jag måste vara en sträng ordförande så att vi får gjort det vi ska göra. För det ligger spänningar inbakade i det här, som man måste kunna leva med. Detta med praktikinära forskning; UVK:s mandat i Vetenskapsrådet är att stödja den grundläggande forskningen inom utbildningsvetenskap med högsta vetenskapliga kvalitet och med relevans för skolans och förskolans utveckling. Det är klart att det finns spänningar. Det handlar om vem som ska forska, ägandeskapen till satsningen. Det handlar om var och hur man ska forska för att det ska vara relevant, och det handlar om vad man ska forska om. Det är många spänningar här. Vi kan kanske säga att det på en skala finns två idealtypiska sätt att bedriva praxisnära forskning på. Det ena är att en forskare själv identifierar och arbetar med praxisnära problemställningar, det andra är en interaktiv forskningsmodell där forskare och lärare jobbar tillsammans under hela forskningsprocessen och där lärarna forskar om sin egen praxis. Det väsentligaste av den forskning som UVK finansierar är forskning där forskarna själva menar att problemställningen är relevant för praxisfältet. Men vad som då sker, med den forskningen i relation till praxisfältet efter att den är färdig, det är en utmaning.

Jag som sitter i Vetenskapsrådet hade hoppats på att Skolforskningsinstitutet skulle gå in och ta en roll här, men hittills finns ingen dialog kring detta. Skolforskningsinstitutet bygger upp sin egen sektorsforskning och har blivit en ny adress för forskare att sända sina ansökningar. Hög kvalitet i praxisnära

forskning och återkoppling till praxisfältet är en utmaning som diskuteras mycket i UVK i dag.

Johanna Ringarp

Vi kommer säkert att komma tillbaka till forskningsinstitutet senare, men först tänkte jag att vi ska fortsätta borra i praxisnära forskning. Tjia nämnde detta med vårdsektorn där det var praktiker som var forskare mer än det kanske har varit i UVK:s fall, där det inte har varit lärare på plats på det sättet i skolan – kanske på universitet och högskolenivå, men inte i skolan. Elisabet?

Elisabet Nihlfors

Alltså nu gäller det att akta sig för att inte vilja agitera, men det bubblar i kroppen på mig, för just nu håller vi på med att lärare ska kunna forska i sina tjänster. Men det är olika ingångarna som vi sa tidigare. Jag tror vi ska försöka komma ihåg och hålla fast vid det. Det är så typiskt skolvärlden att man ska lösa allting på en gång. UVK har väl inte ansvar över vad som händer i en enskild skola? Vi pratar om 15 000 arbetsplatser, 26 lärosäten med lärarutbildning, och så har vi – ursäkta – ett litet UVK som är en del av en stor helhet; nämen allvarligt. Vi lägger både förväntan och börda på detta. Det finns ingen som skulle säga att det är ämnesrådet för medicin och hälsa på Vetenskapsrådet som har ansvar för att det tog 15 år innan man använde det man visste om antibiotikaresistens. Jag hör inte den debatten. Och vi har forskning som vet något om hur små barn lär sig via sitt starkaste språk som inte används – alltså, det kan man inte skylla UVK för. Petter har sagt det flera gånger: UVK ger medel till grundforskning. Det ska vara hög kvalitet på det som sker. Och det ska helst vara långsiktigt, det drev i alla fall jag, eftersom om man ska komma fram till ny kunskap om lärande så tar det tid och vi borde ha tid att göra fel. Jag tycker att det skulle kunna få vara enkelt, nämligen att problemet är i centrum. Om kunskap och lärande är det som driver forskningsprojekten – vilka kan då bidra för att lösa det? Ja, pratar vi lärarutbildningar – i alla fall

om jag tar Uppsala som exempel med 21 institutioner och en mängd skickliga människor som är involverade i lärarutbildningen – då kan det bli flerdisciplinärt.

Därför uppskattade jag, när det gällde samverkan, att man förväntade sig att man inte bara skulle samverka mellan lärosäten, för det var ju idén att man skulle få med små högskolor och stora universitet, utan att man också drev att flera discipliner skulle samverka. Jag drev också att utvecklingsforskning skulle byggas upp på just det sättet. Nu ligger det på Vetenskapsrådet. Alltså, det är problemet som är nummer ett, lösningen nummer två. Vad vill du lösa – vilka kan medverka till lösningar? Är det hög kvalitet? Kom igen.

Vi drev faktiskt också på Vetenskapsrådet, men det insåg jag trots att jag var där så länge, att det inte skulle gå, men att också forskare skulle kunna söka till Vetenskapsrådet utan att behöva fundera på vilken beredningsgrupp den skulle till. Utan: jag har en frågeställning och om den duger i kvalitet, varsågod och skölj. Alltså vi huvudsekreterare var inte oense om detta men det är svårt för det skapar otrygghet och många forskare vill fortfarande veta vilka som sitter i beredningsgruppen så man vet hur man ska formulera sig. Men tänk den forskare som säger: här är problemet – så ge mig en god bedömning på detta. Och sedan vill jag bara säga att det gjordes under Berits tid också, och Tjias tid, två skrifter som kom ut i Vetenskapsrådets serie om praxisnära forskning, där det finns en mängd forskare som inte kunde komma överens om vad det var. Så jag tänkte att den kanske vi kan lämna – och gå på Petters två delar.

Men relevansen är intressant. Det första beslutet som tog hus i helsike var det att en barnmorska fick pengar; en vetenskapligt jättebra ansökan som handlade om hur en barnmorska kan lära ut kunskaper till en elev; att förstå den tysta kunskapen. Det blev ett ramaskri. Jag förstår inte hur...

Johanna Ringarp

Det tände till här! Tjia varsågod, sedan ska jag lämna över till Daniel.

Tjia Torpe

Jag minns att jag var en av dem som älskade den där barnmorskansökan och Berit likaså. Men det jag tänkte säga är: vem har, menar du, problemformuleringsrättigheten? För det tycker jag var en av de stora svårigheterna.

Elisabet Nihlfors

När det gäller att söka bidrag hos Vetenskapsrådet så menar jag att det är forskaren.

Tjia Torpe

Och där tycker jag problemet finns, faktiskt. Det är inte så att de alltid har *total clue* om vad som är det viktiga som finns att behöva beforska, behöva undersöka. Inte var det väl så bombsäkert att just barnmorskeprojektet skulle komma upp bland många av forskarna. För gud vad förbannade de var på den.

Elisabet Nihlfors

Men det intressanta, tycker jag, är att det finns flera ställen att söka på. Det är det här jag är ute efter. Jag vet inte hur jag ska göra det tydligt. Basanslaget är ändå störst och jag forskar ju lika mycket på mina basanslag som jag gör på det som jag drar in från Vetenskapsrådet, om man säger så. Men det är olika saker. Men frågan är vad det är som Vetenskapsrådet ska bedöma, om det är vårt grundforskningsråd som kan ge mig som forskare frihet att söka.

Vi håller just nu på med det som Petter sa, att tillsammans med huvudmännen bygga upp ULF-avtalet, som vi kallar det, som vi har plankat från medicinarna. De har 1,7 miljarder och vi fick 100 miljoner att öva på.

Här är det huvudmannen som äger problemformuleringsarenan och möter lärosätena i det. Men det är de som äger och det är det som vi nu försöker att vända. Men jag vet inte om det är huvudmännen som ska söka på Vetenskapsrådet. Alltså vi kan inte splittra upp vad det är som är Vetenskapsrådets roll. Jag är för att man forskar på det som huvudmannen, det vill säga lärare, skolledare, har vaskat fram som viktigt och att vi kan mötas i det. De pengarna vill jag ha i basanslaget. Det är det som vi ska bygga upp nu – att lärare och forskare i sin tjänst kan ha delade tjänster på universitet och i skolan etc. Men Vetenskapsrådet och UVK – bevara grundforskning, var rädd om den för annars har vi heller ingen praktisk forskning. Jag tycker att det här går hand i hand.

Daniel Lövheim

Vi lämnar det som heter uppkomst och rör oss mot nästa tema. Blev resultatet det önskade? Innan jag släpper lös er igen så tänkte jag bara gå igenom de frågorna som ni har fått: Hur har UVK utvecklats i relation till dess ursprungliga intentioner? Vilket förhållande har UVK kommit att utveckla till andra vetenskapliga discipliner och områden? Vilka discipliner har dominerat bland de som har fått forskningsmedel från UVK, och hur ser ni på det? Ska vi tänka oss att vi har samma ordning igen, att Berit börjar?

Berit Askling

Ja, jag har inte varit med lika mycket mot slutet så jag har väl inte riktigt den bilden av hur det är i dag. Men om man går tillbaka till Lärarutbildningskommitténs (LUK:s) intentioner så kan man säga att LUK egentligen inte har lyckats på det sättet att den lärarutbildning som de föreslog och som genomfördes 2001, den har förändrats. Det har blivit ganska kraftiga steg tillbaka från den enhetliga utbildning som LUK hade skrivit fram. Och när det gällde intentionerna om utbildningsvetenskap som ett eget fakultetsområde så har inte heller det realiserats. Däremot tycker

jag att man kan säga att det vore bra att i diskussionen, eller i ert kommande arbete, försöka hålla isär det som jag sa alldeles inledningsvis, nämligen att diskutera utbildningsvetenskapliga kommittén som en forskningsfinansiär med ett visst uppdrag och med vissa förväntningar, och utbildningsvetenskap som ett kunskapsområde vars forskning kan finansieras även av andra – till exempel Skolverket, Myndigheten för skolutveckling och andra finansiärer. Så är det just UVK eller är det utbildningsvetenskap som vetenskapsområde eller undervisningsområde som ni är intresserade av?

Dessutom, vad är det man på lärosätena för till utbildningsvetenskap och kallar en fakultet eller en institution? Det finns även professorer i utbildningsvetenskap, för att krångla till det ytterligare. Det har blivit en lite svåröverskådlig mångfald omkring utbildningsvetenskapen som LUK skrev fram som något väldigt tydligt och enkelt.

Daniel Lövheim

Tack så mycket. Tjia.

Tjia Torpe

Ja, det gäller att också tänka på vad som har hänt med skolan och utbildningen i vårt land under de år då UVK har existerat. Nu ska jag bli riktigt politisk här, så får ni slå ihjäl mig efteråt eller under tiden. Vi har ju ändå under åtta år haft en skolminister eller utbildningsminister som bestämde sig för att tala om att det mesta som skedde i skolan var skit och det stöddes emot PISA-undersökningar och annat. Jag minns att när Ulf P. Lundgren var huvudsekreterare, då hade vi med ett antal forskare i matematik, som bland annat var med och utformade PISA-undersökningarna och TIMSS-undersökningarna som ministern alltid lutade sig emot. Och en av dem berättade hur oerhört svårt det var att få med den typen av frågeställningar som vi i vår undervisning i matematik inriktade oss på, nämligen problemlösning och sådana saker. De som satt i utbildningsutskottet blev ganska

chockade, framför allt de som tillhörde det som är Liberalerna nu, eftersom de fick totalt motsatt information från ministern och från departementet och de bestämde sig för att forskarna lyssnar vi inte på i det här fallet.

En av de saker som det forskades om, som vi gav pengar till tror jag, eller också var det bara i Örebro, som de forskade om det – bland andra var Tomas Englund med. Det var en av hans doktorander som kollade på sambandet mellan *Dagens Nyheter*, Jan Björklund och sättet att tala om att skolan inte överhuvudtaget uppfyller sitt uppdrag. Så hade vi det runt omkring fötterna hela tiden. Det osade hett och det gick inte att genomföra det som LUK hade sagt att de ville göra eftersom allt annat publicerades och det som man hade tänkt att man skulle bygga upp, en sorts mottagandedel, det gick åt rakt motsatt håll trots att ministern pratade om att man skulle återinföra lektorat från 40-talet och sådant där. Så det blev raka motsatsen. Jag måste säga, som jag sa lite kortfattat först, att jag var besviken över utvecklingen. Jag tyckte att det blev väldigt mycket pedagogiska översikter och ganska lite didaktikforskning. Det fanns ett svagt intresse för UVK från resten av vetenskapsrådet under min tid där. Det ändrades senare, men då blev det värre och värre faktiskt. Det var så att till slut, jag tror att det var efter min tid, så hade de någon omröstning om att de skulle lägga ner UVK i styrelsen, om jag minns rätt. Det hörde jag ryktesvis från Sigbrit Franke Wikberg som berättade. Alla försök att få någon sorts samverkan mellan de här tre ämnesråden och oss misslyckades, som jag minns det. Jag vet att jag drog en lans för att vi skulle diskutera dyslexi som bland andra Bengt Westerberg, som var ordförande i Vetenskapsrådet, var väldigt intresserad av, för att det fanns tekniker i utbildningsvetenskap, medicin och så vidare inom det. Men det var helt omöjligt att kunna göra några gemensamma sådana satsningar. Jag tyckte det kändes oerhört trist att det var så formaliserat och att man hela tiden försökte hitta skäl varför man inte skulle kunna göra någonting som var konstruktivt, som jag tyckte.

Daniel Lövheim

Ok, tack så mycket. Elisabet?

Elisabet Nihlfors

Jag kan ge en annan bild än Tjia, även om jag vet om den som Tjia har beskrivit. För Ulf P. Lundgren är länken mellan oss, och han mådde inte bra på Vetenskapsrådet under den här tiden. Det var till exempel någon i styrelsen som inte hälsade på honom. Så när jag tog över efter Ulf P. Lundgren så bestämde jag mig för att äta lunch med den personen i styrelsen. Jag vet inte om det var det som vände det hela, men han som hade varit oerhört kritisk hade inte en susning om vad han egentligen var kritisk emot. Så jag försökte hjälpa till med lite kunskapsbildning där, om man säger så. Allvarligt, så enkelt kan det vara, att man får ett utrymme för att man är en skicklig forskare inom ett annat område. Slutsatsen för min del är att det blev en helt annan stämning och dessutom började vi allihop kalla oss ÄRK, Ämnesråd och kommitté. Vi sa inte ämnesråd och kommitté. Alla pratade ÄRK, även medicinarna, för att markera. Vi kallade oss huvudsekretärer. Jag tror att det bland andra var Lars Anell, som var ordförande i styrelsen efter Bengt Westerberg, som också var positivt inställd, men som också ville ha ett Vetenskapsrådet som hade en gemensam approach. Då gick vi igenom och gjorde gemensamma kvalitetskriterier utan åtskillnad. Det här gällde alla oavsett vem som sökte. Det är inte skillnad på forskning och forskning på det sättet när det gäller att kvalitetssäkra. Vetenskapsrådets styrelse la också avsevärt med pengar utöver det som vi fick ifrån statsmakten. För det är fortfarande en jätteskillnad i tilldelning även om det ökade, det gäller också HS-området i sig, men vi låg lägre. Men styrelsen gjorde en stor satsning på *brain and learning*, en internationell satsning med många forskare involverade som pågick under fem år. Så där bröt vi igenom tack vare alla som hade trampat upp marken före oss.

Sedan er sista fråga förstår inte jag. Bara för att det heter utbildningsvetenskaper så förstår jag inte kopplingen till den ut-

bildningsvetenskapliga kärnan. Om ni hade skrivit lärarprogrammen, lärarutbildningarna, hade jag förstått, men denna otroliga insnävning till ett antal områden som kärnan tar upp, det förstår inte jag. Jag tycker att relationen till lärarprogrammen har kommit en bit. Och det jag minns ifrån min tid, och där tänker jag att Petter kan rätta mig, då hade vi mest bidrag som gick till didaktik. Nu har man klassat om och har en annan rubricering men sedan gick didaktik ner också för att det fanns en mättnad eftersom det var så många forskare involverade. Man skulle söka tillsammans med andra och alltihop, men didaktik fick absolut mest. Utbildningshistoria fick en snutt. Men det var en väldigt tydlig... Sedan vill jag inte använda de här orden om det innebär praktiktäna eller ej, men ändå en didaktisk inriktning som var ganska kraftfull under den tiden jag var där.

Daniel Lövheim

Okej, tack så mycket. Den sista frågan om relationen mellan UVK och lärarutbildningens ”utbildningsvetenskapliga kärna” kommer vi att ta upp under det sista temat för seminariet, så du kan få återkomma med den kritiken. Men ordet går nu till Petter.

Petter Aasen

Det jag kan säga är att ”kriget” som pågick internt i Vetenskapsrådet under den första tiden inte pågår längre. Jag kände till hur det var då, eftersom jag blev inhyrd för att studera hur man behandlade anslaget under perioden 2001 och framåt. Jag skrev några rapporter om det och det är klart att spänningarna internt i Vetenskapsrådet, som UVK var en del av, var påfallande och det var inte någon önskvärd situation, men jag upplever som sagt inte att det är så nu. Jag upplever inte att UVK som en del av Vetenskapsrådet ifrågasätts numera. Men det är många forskningspolitiska diskussioner som pågår eftersom forskning och kompetens är det centrala elementet inom många områden i samhället, om man talar om miljöutfodring, om man talar om välfärdsstatens vidare utveckling och så vidare. Många av pro-

blemställningarna som vi diskuterar i UVK, är relevanta inom andra områden än utbildning för vi har detta med relevansperspektivet med oss. Det kommer ofta till uttryck i ordförandemötena och det jag upplever då, kanske för att jag vill det, är att UVK har mer att komma med, än de som sitter och är mer representanter, som Berit sa, från sina fakultetsområden. Jag känner att UVK är bra mottaget i Vetenskapsrådet och att vi som vetenskapsområde faktiskt har något att bidra med i de forskningspolitiska diskussionerna.

När det gäller vem som forskar är det så att i den studie som jag gjorde om UVK:s verksamhet från 2001 till 2005 så undersökte jag vem som fick projektmedlen. Det som framkom var att projektledarna hade bakgrund från 30 olika discipliner. Pedagogiken dominerade, men redan från början var det många som kom in i det här området från andra discipliner än pedagogik och så har det fortsatt. Pedagogik är fortfarande dominerande. Det andra är att vi har hållit fast vid att det är projektbidrag, de fria projektbidragen, som får det allra mesta av beviljningen. Samtidigt ligger det i vårt mandat att UVK ska identifiera bristområden, därför har vi några riktade satsningar. Det är alltid mycket diskussioner kring de riktade satsningarna. Några av dessa har vi genomfört genom extra medel från Vetenskapsrådet. Hjärnforskningen var en av dem. Några har vi också satt igång själva. För när vi går igenom portföljen ser vi att det är områden som vi borde ha forskning på. Men vi har inte gjort avsteg från kvalitetskraven när vi beviljar till de riktade satsningarna, och det tror jag är helt avgörande för att ha legitimitet i Vetenskapsrådet.

Vad gäller UVK:s andel av de resurser som man får inom Vetenskapsrådet så har de gått ner från 2013 till 2014 till 2015. Det vill säga, UVK får cirka 2,5 procent av Vetenskapsrådets medel, naturvetenskap ligger på runt 35 procent och medicin och hälsa på 37 procent. Därtill drar medicin och hälsa och teknologi stora växlar på infrastrukturmedlen. Vi från samhällsvetenskapen, humaniora och utbildningsvetenskap har inte klarat av att definiera våra infrastrukturbehov. Så det skulle jag gärna ha en diskussion

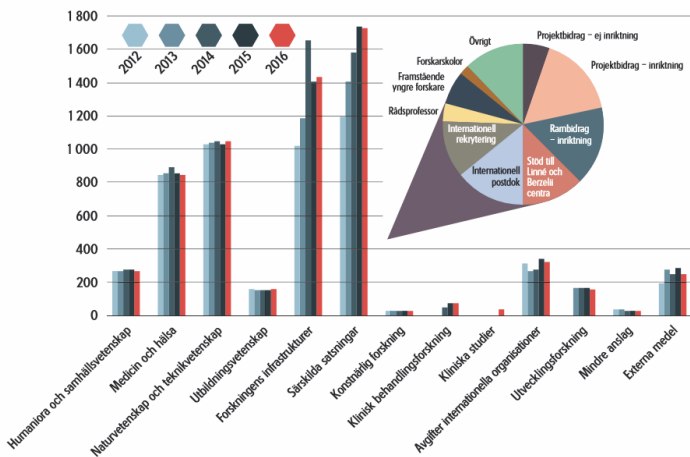
kring; utbildningsforskningens infrastruktur. Jag ser till exempel att vi borde ha haft en infrastruktur knuten kring arkiveringen av forskning som finansieras av UVK på ett helt annat sätt än vi har i dag. Detta för att kunna stärka den kumulativa kunskapsutvecklingen och underlätta replikationsstudier. Av VR:s beviljade medel går allt mer till naturvetenskaplig och teknologisk infrastruktur; bland annat för att Sverige är medlem av dessa europeiska satsningar där kostnaderna stiger år för år.

Daniel Lövheim

Jag har lagt upp en liten skärmdump från den senaste årsredovisningen som knyter an till precis det du sa.

FIGUR 2. VETENSKAPSRÅDETS FORSKNINGSSTÖD 2012-2016. MILJONER KRONOR.

Källa: Tabell II-A (avsnitt 2.7). Anmärkning: I figuren fördelas forskningsstödet på källa baserad på anslag, villkor till anslag, anslagsposter och externa medel. Exklusive återbetalade bidrag. En närmare specifikation av särskilda satsningar återfinns i tabell IV, avsnitt 2.7.



Petter Aasen

Ja, jag hoppas det i stort sett överensstämmer med det jag säger.

Elisabet Nihlfors

Det är ändå ganska intressant det här med vilka pengar som finns, för under min tid så byggdes de stora anläggningarna utanför Lund som kostar jättemycket pengar. Och sedan ska det vara forskare som är där och då finns det inte tillräckligt mycket forskare så då var det extra anslag, fler forskningsbidrag för att fler forskare skulle kunna komma in i de här anläggningarna. Och det är det här, som du säger, som infrastrukturen måste betala, för man har långsiktiga planer. Det som är bekymmersamt är att det inte blir någon diskussion om det. De bara läggs där för räkningarna måste betalas. Det sa vi för tio år sedan – att det här kommer vi att få äta upp, och det är precis vad HumSam och utbildningsvetenskap nu får göra.

Petter Aasen

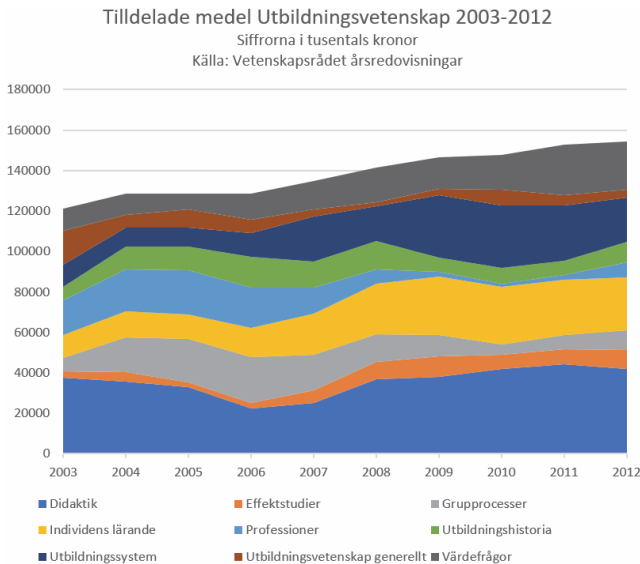
Om jag får säga en sak till, och det relaterar till något som Elisabet sa, att vi har kastat om kategoriseringarna. Vi hade idéer om att det kunde ha varit bra att kalibrera hur vi indelar utbildningsvetenskap med hur det gjordes internationellt. Framför allt för att vi skulle kunna få statistik på vad som prioriteras och vad som inte prioriteras i Sverige i ett internationellt jämförande sammanhang. Det är bakgrunden till den indelning vi har nu. Nu ska vi göra en ny ämnesrapport inför den nya forskningsproppen som kommer 2019. Då blir det en diskussion igen, om vi har gjort den riktiga indelningen, inte minst underkategorierna under huvudämnena. Diskussionen är levande och inte huggen i sten, men tanken var alltså att vi skulle få mer underlag, mer statistik, så att vi kunde jämföra svensk utbildningsforskning internationellt. Så det var i alla fall en god tanke bakom det.

Daniel Lövheim

Det var intressant som du tog upp mot slutet. För jag försökte göra en liten statistisk översikt över tilldelade medel och märkte att just vid 2013 så blev klassificeringen helt annorlunda. Så det går att göra och jag har försökt att göra en sådan här – vi får se

om den kan dyka upp här – från 2003 till 2012. Det är lite smått för er som sitter längst bak, men ni ser klassificeringstyperna: *Didaktik*, *Effektstudier* är de orangea. Sedan har vi en gråare variant med *Grupprocesser*, så följer en gul: *Individens lärande*, en ljusblå: *Professioner* och en grön: *Utbildningshistoria*, en lila med *Utbildningssystem*, en roströd med den lite intressanta beteckningen *Utbildningsvetenskap generellt*, och så har vi sist *Värdefrågor*. Vad jag tänkte säga mer om det var att det är bara en kategori som inte är med här och det är den som heter ”Externa medel” som då var bl. a. utbetalningar till Skolverket. Och just som Petter var inne på, årsspannet, det förklarar att efter det här så går det inte längre att jämföra med den gamla klassificeringen. Det var intressant att få förklaringen, att det är viljan att bli mer à jour med omvärlden och att göra det möjligt att jämföra internationellt. Siffrorna är då tusentals kronor, som vi ser. Så att om man tänker sig här: första året 2003 fick didaktik alltså nära på 40 miljoner, och ni kan se hur siffran stiger gradvis vad gäller det totala 2012.

Ja, vill ni göra några direkta kommentarer ytterligare till det här så får ni gärna göra det.



Tjia Torpe

Egentligen till det tidigare diagrammet. Det handlar om det här med att vi satt alla ordförandena i de tre ämnesråden, i ÅRK. Då minns jag att han som satt som ordförande i naturvetenskap/teknik sa, att jag tycker det är upprörande hur lite pengar man ger till humaniora/samhällsvetenskap och till utbildningsvetenskap; vi är helt förlorade på naturvetenskap och teknik om man inte beforskar de områdena. Då tänker man att detta är nästan helt osannolikt. Var är alla trumpeter och var är alla mikrofoner? För det här är liksom en helt annan person som slåss för de disciplinerna än vad man kan tänka sig. Men de såg det absoluta behovet av det.

För det andra: jag har två politikområden som jag har jobbat med. Det ena är utbildning, det andra är konstnärlig forskning. Ni ser konstnärlig forskning, det är nästan jämt med kanten därnere, lite över nollan bara. För det är någonting som man tycker, att det blir väl alltid något kul, och konstnärer tycker det är roligt att hålla på och då kan de ju göra det.

Daniel Lövheim

Berit.

Berit Askling

Det är ingen kommentar direkt till det här utan till UVK:s ställning inom Vetenskapsrådet. Om man ska skriva UVK:s historia så måste man också skriva Vetenskapsrådets historia, därför att under den perioden när UVK startade, då startade också Vetenskapsrådet. Vetenskapsrådet var en sammanslagning av helt självständiga forskningsråd som varit vana att bete sig som självständiga forskningsråd. Helt plötsligt fördes de ihop och försågs med en styrelse men med mycket små egna medel, eftersom nästan alla medel till Vetenskapsrådet var predestinerade till ämnesråden. Så ämnesråden och deras huvudsekreterare upplevde på något sätt att de satt där med var sin jätteburk, mer eller mindre stor, med pengar och egna ansvarsområden men med en styrelse

som la sig i en hel del av vad de gjorde. Det tog ett par år innan Vetenskapsrådet hittade sin form som en myndighet och det var efter flera olika omorganisationer och med bruk av väldigt många dyra konsulter och annat.

Daniel Lövheim

Jag tror vi har en titel på den studien också: ”Kriget i VR”. Petter, du kan få något kort att säga här så ska vi försöka summera sedan.

Petter Aasen

Ja, det var bara en kommentar till svenska kronor, till disposition. Det har länge varit en policy i UVK att man gett lite större beviljande till enskilda projekt än inom de andra ämnesråden, som Elisabet så korrekt säger. Det har varit för att vi har sett det som en del av vårt mandat att bygga upp det utbildningsvetenskapliga fältet och att man önskar att det inte bara skulle gå till enskilda forskare vid olika lärosäten, utan att man kunde göra större projekt där man samarbetar över lärosätena. Det har vi dokumentation på att det har skett, men det betyder att det har blivit färre projekt för pengarna. Nu gör vi om det och har mindre beviljningar och det är inte alla glada för. Men vi har i alla fall gjort om så att pengarna räcker till flera projekt, när vi ska fördela i oktober 2017.

Daniel Lövheim

Nu måste vi nog summera om vi ska kunna få i oss lite fika också, men jag tänkte att den här frågan om resultaten blev de vi önskade kan vi fortsätta med och ta med oss in i Anders tema. Jag tänkte bara säga att det finns flera sätt på vilket man kan mäta eller diskutera områdesformering. Det här är ett sätt att se på det hela. Det kom ut en antologi 2006, också det en väldigt dynamisk fas av UVK, som heter *Utbildningsvetenskap – ett kunskapsområde under formering*. Och där argumenterar man utifrån att man inte ville komma med någon definition av området

utan ville låta diskussionen forskarna emellan vara det som formar det hela. Det kan vara en intressant fråga att ta med sig till fiket – vad är det som har varit mest dominant? Är det den öppna diskussionen mellan forskarna eller är det medelstilldelningen som har varit mest formativt för UVK? Jag skulle också vilja ställa en fråga kring något som någon av er tog upp om att det inte var så mycket utländska influenser vid formeringen, men om man kunde vända på det och säga att när ämnet har blivit någonting, har det då fått någon påverkan på utlandet? Om man inte bara tänker sig Sverige som passiv mottagare utan också utsändare av någonting. Om ni kanske kunde ta med någon av de här frågorna tillbaka när vi börjar igen. Men nu tror jag att vi behöver ta en lite paus. Tack så mycket.

PAUS

Anders Burman

Välkomna tillbaka på fortsättningen av det här vittnesseminariet. Nu ska vi snart släppa in er i publiken. Vi hoppas att ni vill vara med och diskutera också. Det har redan kommit en fråga från en i publiken som personen i fråga får återkomma till lite senare. Nu har vi kommit fram till fasen som gäller UVK och kanske utbildningsvetenskap, eller utbildningsvetenskaperna, generellt i ett mer samtida perspektiv – hur det har blivit. Mot slutet kommer vi också att öppna upp lite mot hur panelen skulle vilja att utvecklingen blir framöver. Problemet är att vi redan har berört många av dessa frågor. Så det kommer kanske bli lite omtagningar, men jag hoppas ändå att vi kan gå vidare i diskussionerna. Men en punkt som vi inte har varit inne på så mycket var det som Elisabet reagerade på tidigare med den utbildningsvetenskapliga kärnan. Det är något som infördes med den nya lärarutbildningen 2011, att alla studenter, alla lärarutbildningsstudenter oavsett var de går, ska läsa 60 högskolepoäng, det vill säga två terminer, med obligatoriska kurser som ska ge en utbildningsvetenskaplig kunskapsbas. Det handlar om betygssättning, kon-

flikthantering, ledarskap, specialpedagogik, lärarplansteori, vetenskapsteori och skolväsendets historia. Det är tämligen snävt kan man säga. Om vi ändå kan börja där och ifall ni ser om det finns någon koppling överhuvudtaget mellan UVK och den utbildningsvetenskapliga kärnan, och hur den relationen i sådana fall ser ut. Och om det inte gör det så skulle ni kunna reflektera vidare på det vi har varit inne på tidigare, nämligen om förhållandet mellan utbildningsvetenskap, eller utbildningsvetenskaperna, i allmänhet och pedagogiken och lärutbildningar och relationen däremellan. Är det någon av er som skulle vilja börja med ett mer samtida perspektiv?

Berit Askling

Jag kan börja. Jag tycker det är väldigt viktigt, som jag sa tidigare, att hålla isär de här olika begreppen och diskutera vilken sorts frågor utbildningsvetenskap eller utbildningsvetenskaperna kan svara på inom ett stort fält av företeelser som behöver utforskas. Här finns lärande och undervisning som väldigt tunga företeelser, men inte enbart kopplat till skolan utan även i andra sammanhang. Så det är inte så att lärande är någonting som sker i skolan och ingen annanstans. Alltså: vad är det utbildningsvetenskaperna kan svara på? En annan fråga är: hur ska de som forskar om detta organiseras inom akademin så att man får fram en så stark forskningsmiljö som möjligt? Hittills har den varit organiserad i pedagogik, psykologi, sociologi och så vidare, med olika kopplingar till ämnesteorier. Sedan kommer ytterligare frågor: vad kan utbildningsvetenskapliga kommittén använda sina pengar till? I vilken utsträckning ska det vara generella problem och i vilken utsträckning ska det vara praktknära problem? Och när det gäller kärnan i lärarutbildningen. Vad är det den ska handla om? Och vilket syfte har den? Är syftet att ge en forskningsförberedelse och att garantera lärarutbildningens vetenskapliga bas? Eller är den utbildningsvetenskapliga kärnans främsta syfte att vara någon slags gemensamhetskapare för blivande lärare? Då tycker jag att det blir en fråga om ett annat innehåll. Om man

håller fast vid det som jag tycker är det viktigaste – nämligen att den utbildningsvetenskapliga kärnan ska vara den del av lärarutbildningarna som ger den gemensamma referensramen för alla som arbetar inom den professionen – då är frågan: när i tiden ska den ligga?

Det har jag erfarenheter ifrån som ligger väldigt lång tid tillbaka, i vårdreformen 1977 där man skulle ge en gemensam del till alla vårdutbildningar; det vill säga sjuksköterskeutbildning, arbetsterapiutbildning med flera. Då skapades en inledande första termin, som var gemensamt för alla dessa vårdutbildningar. Men, vad som är gemensamt för vårdutbildningarna är ju etik i livets slutskede, hur man ska hantera svåra patienter och kopplingen till anhöriga och så vidare. Alltså sådant som kräver insatser från etik och filosofi, det vill säga det mest abstrakta i hela sjuksköterskeutbildningarna och vårdutbildningarna. Det resulterade i en allmän förvirring under denna första termin där studenterna inte riktigt förstod vad man skulle göra och sedan när den sista terminen kom så blev det uppvaktningar till studierektor där studenterna frågade: ”Kan vi inte få undervisning i etik för vi har förstått att detta är jättesvårt.” Och så fick man svara: ”Nämen, det avverkade ni under första terminen.” Jag tycker alltså att när du talar om den här utbildningsvetenskapliga kärnan så gäller det att veta vad den är till för och var i utbildningen den ska ligga.

Tjia Torpe

Återigen, allt är barn av sin tid. 2011 kom det här, eller hur? Då är det inte för inte, om man tittar på alla de här punkterna som ingår, att man börjar med bedömning och betygssättning, det är det allra viktigaste. Sedan kommer läroplansteori och didaktik, sedan kommer Skolväsendets historia och organisation och så rabbel rabbel rabbel och sedan kommer själva lärandet på tredje plats bakifrån och vetenskapsteori och forskningsmetodik allra sist. Då kan man liksom tänka sig att det här är en signal man skickar ut, om man sätter dem i den turordningen. Jag tror inte

att det är någon tillfällighet att man sätter bedömning och betygssättning först 2011, för det var det som var den viktigaste uppgiften med all utbildning. Så jag kan bara instämma i det du säger, Berit, att det här handlar om: vad är det man ska göra och när ska man göra det? Sedan tänker jag också på det här du nämnde, Berit, det här med lärandet utanför skolan. För det var någonting som vi pratade oerhört mycket om, hur viktigt det var att få in det. Det här barnmorskeexemplet som togs upp var typ det. Och jag vet att jag hade ett exempel som jag drog många gånger och som retade upp framför allt många pedagoger. Det var när jag sa: ”Jag skulle vilja att man försökte beforska hur det kommer sig att det går att lära sig att spela gitarr i ett garage med tre kompisar på typ en vecka när det tar tre år i grundskolans musikundervisning.” [skratt i rummet]

Anders Burman

Elisabet och Petter, vill ni fylla på med någonting om detta?

Elisabet Nihlfors

Jag vet inte, jag tycker Berit uttrycker sig väl. Jag har redan sagt att jag tycker det är så olika storheter att diskutera. Som dekan, som jag också är, har jag ett ansvar för Uppsala universitets alla sju lärarprogram. Och när jag sa smalt så var det inte smalt som du uttryckte, utan om man vill prata lärarutbildningsprogrammet så är det så mycket större och involverar också den verksamhetsintegrerade delen. Så jag brottas lite just nu i mitt huvud med detta vad och varthän och varför pratar vi om detta så. Som Berit har sagt – jag kan diskutera kärnan och vad den ska innehålla och var den ska ligga och alltihop det här och det är viktigt och vi behöver... Fortfarande kan jag sakna en forskning som – om jag får använda hållbar utveckling som ett annat område: vad är det? Det är också tvärvetenskapligt och ni kommer tillbaka till att det finns problem som vi behöver lösa, eller vill försöka förstå och som vi inte riktigt vet hur vi metodologiskt, eller på något annat sätt, ska ta oss till med. Jag kan tycka när jag ser på mina

egna forskningsresultat från förskolan just nu – att den situation som förskollärare och förskolechefer befinner sig i ett mångkulturellt land... Alltså problemen måste formuleras utifrån en annan dimension tycker jag och då är frågan vilka som kan vara med att lösa det. Jag har ett annat sätt att tänka än att jag ska tänka att: ”Nu har vi ju betyg och bedömningar och det finns dem som kan forska på betyg”. Utan vad är det som är problemet med det då? Jo, då kommer man kanske in i de miljöerna jag tänker mig, och då behöver vi ha några som har sitt genusperspektiv eller sitt mångkulturella perspektiv eller vad du nu vill ha för någonting, plus att du kan gärna ha en fysiker om det är betygssättning. Alltså, förstår ni vad jag söker efter? Hm – så det är en diskussion i sig.

Sedan är det då en ö här, jag har jobbat nio år med utbildningsvetenskap, det vill säga, jag har jobbat med att försöka stödja de bästa forskarna som just nu har tänkt sig att söka så att de kan få pengar att pröva under så lång tid som det är möjligt. Men sen kommer nästa steg att resultatet av den forskningen inte når ut... Där tycker jag fortfarande vi har en bit kvar, oavsett vem som är mottagare. Så hur vi än går runt så hamnar jag i det som jag just nu jobbar med: att försöka få huvudmän att skapa sina egna forskningsmiljöer tillsammans med oss så att man både kan ta emot forskningsresultat och kritiskt granska dem. Mycket kritiskt granskande av Skolverket behövs, men att också kunna forska i sin egen miljö, det är det jag skulle vilja se i framtiden. När min kollega sa: ”Men du, glöm inte bort att i femton år kände man till...” – det här som jag sa förut, om antibiotikaresistent effekt; det tog femton år innan läkarna började använda det. Och då tänker jag att om man ser det ur vårt perspektiv, de har sitt SBU, de har all tradition och vi försöker uppfostra och utbilda en ny generation på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Då känner jag att jag skulle vilja att man oftare kunde få lägga pusslet. Inte just här i dag, det är inte så jag menar, men de som håller på med det här och ska försöka säga: vad är det man behöver göra? Man kan inte göra en sak i taget.

Det är ungefär som när Berit började med alla reformer som slår undan fötterna för att de är kontraproduktiva eller vad det nu är. Men om vi nu vill ha en forskningsbas då måste vi ta helheten, och sedan kan man fråga vad utbildningsvetenskapliga kommittén som ett ämnesråd i Vetenskapsrådet gör åt grundforskning och den fria forskningen. För om vi tappar grundforskning då blir jag riktigt nervös. Jag vill inte sätta det i motsats, vi behöver mer av allting, men om vi tappar grundforskningen där vi tror att det går att få fram ett resultat... Vi behöver resultat om tjugo år och de får gärna börja nu.

Anders Burman

Om det finns någon kärna inom den utbildningsvetenskapliga forskningen är det i så fall grundforskningen? Skulle ni säga det? Eller vad skulle den kärnan annars kunna vara så som det ser ut i dag?

Petter Aasen

Jag kan inte svara på den frågan, och det är också så att vi inte har några kriterier som säger att de projekt som vi väljer ska förhålla sig till den utbildningsvetenskapliga kärnan, vad det nu är. Det vi har är projektmedel som vi fördelar och då är det så att utbildningsvetenskap ska göra olika saker. Den ska bland annat ha en kritisk uppgift att sätta etablerade sanningar och etablerad praxis på prov. Den ska också ha en konstruktiv uppgift på det sättet att den ska leda till nyskapande och utveckling av skolan och förskolan. Men en förutsättning för dessa två uppgifter, som vi ser det inom UVK, det är de originella, teoretiskt solida och metodiskt rigorösa vetenskapliga analyserna – det är där kärnan ligger: en forskning som kan bidra till kritik och underlag för en ny praktik. När det gäller forskningsbaserad utveckling i skolan och förskolan, menar jag att man inte bara kan se på UVK:s verksamhet. Man måste göra en inventering av det OECD be-
tecknar som *the RND System for Education*. Vi måste se hur de olika delarna verkar tillsammans och om det är ett helhetstänk

runt hur man organiserar och brukar resurser när man initierar och finansierar forskning och förmedlar, implementerar och institutionaliserar relevanta forskningsresultat. Jag tänker att det är en mycket större utmaning som vi inte kan lösa enkom med våra små medel i UVK.

Elisabet tycker inte att det är en bra idé att vi ska ha mindre pengar till projekten, men en av grunderna till det är helt pragmatisk, för när vi ska argumentera för att få mer pengar så är det beviljningsgrad, hur många som får. När jag kommer med dessa argument och säger att: ”Men se...” Och samhällsvetare och humanister säger: ”Vi har bara 12 procent och UVK har 8,5 procent. Det är för att de har så stora bidrag”. Så nu prövar vi att normalisera vår verksamhet så att vi kan konkurrera på lika villkor och det är en helt pragmatisk inställning. Plus att UVK består av representanter med olika bakgrund. Vi har bland annat naturvetare som kommer från områden ute på universiteten som har en helt annan tillgång till basmedel och som inte fattar varför utbildningsvetare ska få så mycket resurser. Så det är olika åsikter och spänningar inom UVK eftersom vi är sammansatta på det sättet som vi är. Samtidigt bör vi vara sammansatta på det sättet, för att infria vårt mandat.

Anders Burman

Men vad är det då för spänningar som finns? Om man tar var vi är i dag inom utbildningsvetenskapen så har ni flera gånger kommit tillbaka till att det finns olika styrkeförhållanden, maktrelationer men också spänningar och motsättningar. Om man ska försöka sig på en statusuppdatering: var befinner vi oss i dag? Vad är det som är typiskt för UVK 2017 om man jämför med för tio år sedan. Vad är det som har hänt? Är det någonting som har tillkommit? Vilka är de stora utmaningarna i dag? Kan någon svara på det?

Elisabet Nihlfors

Jag kan ha en reflektion. Jag tycker ändå på något sätt att det, om vi talar om Vetenskapsrådet och UVK, i sig är etablerat. Men så ska jag säga att om vi pratar om fältet som helhet då kan jag tycka... Jag ska hjälpa dig att komma över till en fråga jag tror du har, jag tyckte du sa att du skulle ha den, och det är att jag själv som huvudsekreterare har bidragit till att vi skulle ha ett SBU på skolområdet som heter Skolforskningsinstitutet, som skulle kunna göra ordentliga, gedigna sammanställningar och göra meta-analyser av alla de klassrumsundersökningar och forskningar som vi har. Det var min förväntan. Sedan lade man in forskningsmedel i institutet, vilket jag tycker är väldigt synd. När vi har så lite pengar så ska man inte splittra dem man har. Men det andra som jag inte tycker har rört på sig de här åren, om vi håller fast vid lärarutbildning och utbildningsvetenskaplig forskning, är att vi inte kan få regeringen, oavsett färg på den, att koppla ihop att lärarutbildningar vid våra lärosäten automatiskt ska generera forskningsmedel. Jag har agiterat mycket för det senaste året och nu är jag beredd att säga att jag vägrar ta emot fler lärarstudenter – ni fattar att jag aldrig kommer att göra det. Det är klart vi gör allt man behöver och det är klart att vi klarar det – men inte ett öre får vi i forskningsmedel. Det här gör att, som någon sa tidigare här av oss, att det redan är en obalans – det var Petter som sa – en obalans med kollegor inom TekNat och MedFarm, som vi säger i Uppsala, de andra vetenskapliga områdena, i vad som kommer ut. Medan vi är sex fakulteter inom HumSam-området och det är inte så himla lätt. Nu har vi en rektor i Uppsala som tacksamt nog ger extra, och det finns just nu ett myndighetskapi-tal i Göteborg och Örebro och var det nu är – så nu är det en del som har det ganska gott med femtio miljoner extra och så. Men det är ju för att det har funnits ett myndighetskapi-tal. Det är inte inne i systemet. Och det där tycker jag är... Om man kunde få till det, då har man kommit upp i status, så att säga, att det är givet att det ska finnas en forskningsbas i lärarprogrammen. Så ut med medlen. Det skulle också påverka trycket i det vi pratar om här i

dag, vad utbildningsvetenskap ska lägga sina pengar på, vilket naturligtvis styrs av hur bra kvalitet det är på ansökningarna.

Anders Burman

Tack. Berit?

Berit Askling

Bara som en komplettering till det där med forskningsmedlen. Man brukar ofta dra parallellen till den kliniska forskningen och där bidrar landstingen med ganska rejäla medel. Det skulle bli ett enormt tillskott till forskningsresurserna om kommunerna svarade på ungefär samma sätt som landstingen har svarat. Man kan säga att landstingen finansierar en forskningsanknytning av sjukvården medan kommunerna inte medfinansierar en forskningsanknytning av skolan, samtidigt som man säger att skolans arbete ska vila på vetenskaplig grund. Så där tycker jag, om vi talar om finansiering, att det borde finnas någonting att hämta.

Elisabet Nihlfors

Får jag bara jättekort säga att de inom det medicinska området har något som heter ALF-avtal, och som Berit är inne på, ger 1,7 miljarder till sju landsting. Det är det som möjliggör den kliniska forskningen, samt de delade tjänsterna för de som är disputerade. Vi har lyckats få igenom det, vi är fyra lärosäten som har detta på försök och vi kallar det för ULF – Utbildning, lärande, forskning. Vi hoppas att vi ska kunna bedriva det tillsammans med andra kollegor, så att det 2022 ska vara omöjligt för den regering som då sitter att säga att man inte ska lägga två miljarder på den här typen av klinisk praktisk forskning. Så det är jätteviktigt. Plus att MedFarm i övrigt har många fler institut att få pengar ifrån. Det är inte bara cancerforskning utan vad det nu är... Vi har ju ingenting.

Anders Burman

Petter.

Petter Aasen

Jag sitter mitt uppe i det här, så när du frågar vilka utmaningarna är tänker jag med en gång på de diskussioner vi nu har haft i UVK och den strategiplan vi har gjort för insatser framåt. Det ena är lite av det som flera har varit inne på, nämligen det här med hur UVK fungerar i hela systemet, sammanlänkad med lärosätena, sammanlänkad med många andra finansiärer, med Skolforskningsinstitutet och så vidare; att se på hela systemet och få en tydligare rollfördelning för att tydliggöra vår position som UVK. Här bör Vetenskapsrådet använda kanalen som de som myndighet har som forskningspolitisk rådgivare gentemot regeringen för att få en inventering av FoU-systemet. Det är det ena.

Det andra är, hur kan vi lyfta det utbildningsvetenskapliga fältet? Här satsar vi bland annat på att göra en forskarskola där vi tar ut medlen från egen beviljning som ska komma som en tilläggsfinansiering till redan existerande forskarskolor för att stärka internaliseringen i forskarupplärningen. För många har pekat på att svensk utbildningsforskning bör bli ännu mer internationellt orienterad. Både för att man kan lära av andra, men också för att svensk utbildningsforskning faktiskt har något att bidra med internationellt. Det är en grund för den forskarskolan som är utlyst nu och som är under beredning. Nu kommer den samtidigt som vi får specialuppdrag från regeringen för att sätta igång två andra forskarskolor, nämligen en lic-forscarskola för lärare och förskolelärare och en forskarskola för anställda inom lärarutbildningen. Den sista är tänkt att bli ganska stor om några år. Så nu för vi dialog med lärosätena för att se hur vi på ett bra sätt bör inrätta en forskarskola för de som jobbar på lärarutbildningen. Vi har lite tid för det här, men när vi kommer till 2019, tror jag att vi får 90 miljoner kronor till den. Så det är en stor satsning. Vi har med andra ord tre forskarskolekoncept – den egna, den som ska gå till lic-forscarskolan för lärare och förskolelärare och den för lärarutbildare. Den egna forskarskolan som vi har satt igång, är inrättad mot fyra områden som vi har preciserat. Det är med utgångspunkt av analyser där vi menar att

svensk utbildningsforskning skulle kunna bli bättre. Det ena är att vi har utlyst en forskarskola med kvantitativ inriktning, alltså kvantitativ analys. Vi skulle gärna stärka det fältet inom utbildningsvetenskapen. Den andra är en forskarskolan inriktad mot specialpedagogik. Det finns många utmaningar inom det fältet. Så önskar vi en forskarskola för att stärka utbildningsvetenskaplig forskning mot digitala teknologier och hur de kan påverka både undervisning och lärande under de kommande åren. Det är också så att även om man har sagt att det har varit mycket ämnesdidaktisk forskning, under en tid som var det dominerande, som du sa Elisabet, har det faktiskt identifierats bristområden inom ämnesdidaktisk forskning som vi borde lyfta fram, bland annat i de praktisk-estetiska ämnena. Det är områden som vi nu har fokuserat och analyserat oss fram till att här önskar vi jobba mer framöver. Men de fria projektbidragen för högkvalitativ forskning kommer även fortsättningsvis att vara den dominerande bidragsformen för UVK i framtiden.

Anders Burman

Vill du kommentera också, Tija?

Tjia Torpe

Ja, dock ikläder jag mig rollen som gammalt kommunalråd. Man har alltid den här drömmen om att kommunen ska gå in med pengar och situationen kommer nog aldrig att bli sådan eftersom skolans anslag av det kommunala är någonstans, det är lite olika förstås beroende på vilken kommun det är, men det är långt under hälften. Det är mindre än en fjärdedel om jag tar Stockholms kommun till exempel. Man har hela socialtjänsten, det är ett lagstadgat område – ja, ni kan tänka er allting. Medan däremot landstingen har sjukvården som sitt absoluta primärområde. Så varje krona som de lägger in där får de hög utväxling på. Det kommer aldrig att ske. Och då är frågan vad man ska dra för slutsatser av det. Ska man förstatliga skolan igen för att se att ansvaret blir sådant? För vi har fortfarande oerhört många små

kommuner i Sverige. Vi lever i ett ganska kraftigt delat land. Även om man kan se små landsting också – Norrbotten är betydligt mycket mindre än Stockholms läns landsting. Men det är ändå lite större delar och man diskuterar att göra om det till regioner. Jag ser framför mig det här delade landet med enorm accelerationskraft bara blir värre och värre på det sättet. Ska vi lägga på dem i Ljusnarsberg, till exempel, att satsa på skolforskning också, då säckar de ihop totalt, tyvärr. Sedan skulle jag vilja säga en helt annan sak. Du viftade med boken där som Bengt Sandin, bland andra, gjorde. Vi gjorde också en film, faktiskt, på den tiden, som gick i TV och utbildningsforskning som ni kan rota rätt på vid tillfälle, som var lite kul med olika forskare och bilder från praktik och så.

Anders Burman

Okej, innan vi spanar in mot framtiden: är det ytterligare någon reflektion ni vill göra kring var vi är i dag och hur statusen är för UVK-kommittén eller utbildningsvetenskap i allmänhet. Petter?

Petter Aasen

Det var mer en fråga du ställde, om UVK i ett internationellt perspektiv. Det är lite olika organisatoriska ordningar runtomkring, men att ha forskningsanslag inrättat mot utbildningsvetenskap finns i många länder, och det finns här ett samarbete inom Norden. De nordiska länderna har också inlett ett samarbete med Nederländerna kring detta. Där har vi både något att lära ifrån och vi har något att lära ut när vi är i de här diskussionerna. Jag tror att man finner uppmärksamheten i detta område i många länder och sedan är det lite olika inrättat hur man löser det, eftersom forskningssystemet och finansieringssystemet varierar från land till land. Men UVK som forskningsråd är inskrivet i en internationell kontext där det finns dialog.

Anders Burman

Vi har Daniels fråga innan om Sverige också har varit ett föredöme för andra länder. Har det varit så?

Petter Aasen

Sverige är ju alltid ett föredöme... [skratt i rummet]

Anders Burman

Men är det så att det har kommit folk från till exempel Italien och tittat på hur vi har gjort med...

Petter Aasen

Jag vet inte om det är just Italien, men det har kommit folk utifrån och sett på det eftersom man arbetar med de här problemställningarna i många länder. Kanada är ett exempel. Av de olika regionerna, eller vad det nu heter i Kanada, så har vi också haft ett par som vi har varit i dialog med. Jag menar att Sverige har tagit en del grepp som andra länder har tagit efter. Norge har tittat på Sverige i en del saker. Och nu tittar Sverige lite mot Norge på det här nationella forskarskolekonceptet som har varit lyckat i Norge inom utbildningsvetenskap och där vi har tagit några element in i den här VR-forskarskolan.

Elisabet Nihlfors

Jag vill bara förstärka att vi kanske skulle titta lite mer västerut, också på hur man under flera år arbetat med kunskapslöfte och allt vad det hetat, alltså satsningar från staten. Jag tänker på det Tjia säger, att om det är några som har många små kommuner så är det Norge. Ändå har man med den kombinationen lyckats sammanfoga detta. Så vi har en del att titta på också för egen del.

Anders Burman

Och något som väl fortfarande finns kvar är det fantastiska institutet i Oslo som kallas humaniorastudier inom pedagogik med Lars Løvlie och andra som samlar humanioraforskningen som är

relaterad till det pedagogiska fältet på ett ganska spännande sätt, tycker jag. Men finns det ytterligare någon reflektion kring läget i dag?

Tjia Torpe

Det är lite spännande att se vad som händer med skolforskningsinstitutet.

Anders Burman

Ja, skolforskningsinstitutet har berörts flera gånger. Vill ni säga någonting ytterligare om det?

Petter Aasen

Jag kan säga en sak och det är att vi fick 17 miljoner kronor från svenska regeringen för att skapa ett underlag till Skolforskningsinstitutet. Medlen skulle egentligen ha använts på tre månader och det är för lite – om jag ska säga något kritiskt om svensk politik på utbildningsområdet så verkar det som att man ofta plötsligt kommer på något och då sitter det miljoner löst. ”Här är 17 miljoner för ett underlag för ett Skolforskningsinstitut. Nu är det oktober och vi måste ha det före jul.” Den långsiktiga blicken på vart man vill hän saknas. Vi gjorde 16-17 väldigt bra rapporter kring detta, men jag tror inte att någon av dem blev lästa. I alla fall har Skolforskningsinstitutet blivit något helt annat än det som beskrivs i dessa rapporter, där man bland annat gick igenom en rad liknande organisationer i utlandet och tog fram vad de var bra på, vad de lyckades med och hur de gjorde det. För vi tänkte att det kunde göra att man fick ett Skolforskningsinstitut i Sverige som kunde dra växlar av det bästa. Men jag kan inte se många spår av den utredningen som gjordes i det som har blivit Skolforskningsinstitutet. Vi har kommit till en situation där forskare söker samma projekt till Skolforskningsinstitutet och till Vetenskapsrådet. Det har blivit konkurrens, vilket det mycket väl kan vara, men då borde det profileras på ett annat sätt. Så jag är lite besviken på att etableringen inte blev sett i sammanhang med en

mer helhetlig värdering av det svenska *research and development*-systemet inför utbildning.

Tjia Torpe

Vem är huvudman för det?

Elisabet Nihlfors

Det är en egen myndighet.

Tjia Torpe

Som ligger under departementet?

Elisabet Nihlfors

Ja. Då kan jag instämma med vad tidigare talare har sagt. Men jag kan också lägga till att jag har hamnat i konflikt, eftersom jag hör till ett av de fyra lärosätena, jag har själv drivit fram det här ULF-avtalet så jag personifierar mig lite i det. Och då försökte Skolforskningsinstitutet stoppa detta att få den här direkta kopplingen med pengar till huvudmannen tillsammans med ett antal lärosäten som ska täcka hela landet.

Jag tycker det var sorgligt – jag säger det igen – det är synd att strida om de små smulorna vi får och det här är någonting som vi också har sagt till dem som leder verksamheten, att om vi lyckas med det här som ULF så borde det kunna vara en riktig murbräcka som hela systemet tjänar på. Men det jag vill lägga i vågskålen är att jag tror på ökade forskningsresurser regionalt på lärosätena, också utifrån Björn Åstrands utredning som utlöpare av Skolkommissionen, enligt vilket det kommer att bli möjlighet att få ett system med kontinuerlig kompetensutveckling efter lärarutbildningen. Om det blir så kommer vi att kunna knyta de lärosäten som har lärarutbildning, som sagt 26 stycken – det är nästan alla – närmare den praktik som våra studenter går vidare i, också för ledare och andra. Där finns dessutom den här bron som jag menar ska vara starkare i Ljusnarsberg också. Därför att det är statliga pengar som går via lärosätena och brukas tillsam-

mans med huvudmännen. Det är den vägen man kan lösa den frågan. Sedan kan man diskutera förstatligande eller ej. Alltså via landstingen, via lärosäten så gör man ett kontrakt, så att säga, över tid. På den vägen kan staten sedan ge pengarna till ett lärosäte som med problemformuleringsarenan hos huvudmannen gemensamt arbetar med forskning. Det är vad jag skulle vilja se och då får man sära på det som är det nationella och det som ska ligga hos huvudmännen. Jag menar: har inte ni det som man efterfrågar i Botkyrka här på Södertörn så kanske vi har det i Uppsala. Men det ska finnas ett pågående samtal som är en del av våra rutiner, så att vi inte behöver göra projekt så fort vi ska få forskningssamarbete utan att det finns rutiner som involverar huvudmännen.

Anders Burman

Ja, då närmar vi oss framtiden. Det har i panelen konstaterats att utbildningsvetenskap nu har blivit ett, åtminstone tämligen och kanske i hög grad, etablerat område. Och efter etableringsfasen så kommer enligt standardbeskrivningarna en sorts normalvetenskaplig fas, då det fortsätter på ett liknande sätt. Ja, kommer det att se lika dant ut nu i tio år till? Om vi träffas här igen om ett decennium, vad tror ni att ni kommer säga? Vad är det stora som har hänt då? Och förutom vad ni tror – vad skulle ni vilja? Vad är drömmen om framtiden vad gäller UVK och utbildningsvetenskap?

Tjia Torpe

Jag drömmer om att det finns tjänster ute på varenda skola som innehåller både forskning och undervisning, och att det finns ett flöde mellan dem som jobbar i skolan och i lärande miljöer, ska jag tillägga. För det handlar inte bara om grundskola och gymnasium utan även andra utbildningssammanhang eller lärandesammanhang. Att det finns ett stort flöde däremellan så att det finns otrolig relevans för utbildningsvetenskap.

Berit Askling

Jag tycker att det skulle vara bra om man kunde komma ifrån den här ibland lite destruktiva diskussionen om vad som är pedagogik och vad som är utbildningsvetenskap och vem som ska göra vad. Och att man kan enas om någon konstruktiv definition av utbildningsvetenskap som man sedan kan finansiera forskningsmässigt och utbildningsmässigt från olika källor.

Anders Burman

Hur ska man komma fram till det?

Berit Askling

Bland annat är det väl genom att föra den här typen av samtal och dialoger och som ni är inne på. Det är den typen av input som behövs för att man ska komma ur de här blockeringarna och låsningarna som finns, att någon slänger in ett nytt sätt att se på det hela.

Anders Burman

Petter vill du lägga till någonting? Om tio år, hur ser det ut?

Petter Aasen

Ja, säg det. Jag hoppas att det i framtiden finns ett UVK, eller vad det heter om tio år, som har som mål att finansiera den grundläggande forskningen inom utbildningsvetenskapen, av hög internationell kvalitet. Och jag hoppas att man har ett UVK och ett forskarsamhälle som involverar ännu fler. Jag tycker det är bra att samtidshistorikerna engagerar sig i denna problematik och skulle gärna se att flera vetenskapliga discipliner går in i utbildningsvetenskap och bidrar med god forskning, men också till en stadig formering av detta fält. Vi är inte vid vägens ände. Detta ska utvecklas vidare och speciellt ett område som utbildning som finns i en sådan komplex samhällsmässigt national och global kontext. Så det är klart att detta område måste utvecklas vidare framöver med hjälp av olika utbildningsvetenskaper.

Elisabet Nihlfors

Avsevärt fler miljoner har de att röra sig med. Det handlar om mång- och tvärvetenskaplig forskning som är nyfikenhetsdriven. En acceptans för att utbildning och lärande är just en grundbult för hela vårt samhällsbygge överhuvudtaget. Jag säger att inte bara skola är organiserad utbildning utan det är i hela samhället. Och att vi, även de som sitter här, pratar betydligt mycket mer om de resultat vi har fått i den nya färska forskningen än hur många ansökningar vi har.

Anders Burman

Det låter härligt. Fantastiskt! Innan vi släpper in publiken, tänkte jag bara fråga Johanna och Daniel om ni har något att tillägga. Vill ni komplettera med någon fråga?

Daniel Lövheim

Jag har faktiskt ingen fråga, men jag tänkte bara säga att ni har tagit in väldigt många av de frågor som vi har haft och det känns väldigt bra eftersom vi spelar in det här och ska göra en skrift av det här så småningom. Så mycket bra svar, härliga diskussioner. Till och med frågan om Skolforskningsinstitutet kom tillbaka på slutet.

Anders Burman

Välkomna nu frågor från publiken. Eller reflektioner. Ni får gärna säga vem ni är.

Mansröst

Jag hade bara en kommentar till det här med att kommuner inte engagerar sig. Det finns exempel i dag på flera kommuner som samverkar för att skapa forskningsutrymme och det baseras på den praxisnära forskningen och det känns som att man inte lirar tillsammans med kommuner och forskningsvärlden så att säga, vilket jag tycker är beklagligt för att som vi alla konstaterar så är det brist på medel.

Petter Aasen

Jag kan kanske komma med en liten kommentar om en annan typ av forskarskola som vi har haft, som nu är i färd med att fasas ut, det vill säga forskarskolor som samverkar med kommunerna. Vid den sista utdelningen tror jag att det var en eller två skolor som inte kom igång. Alltså intentionen fanns från kommunens sida, de ville vara med, men det krävde medfinansiering och då var kommunen tvungen att dra sig ut. Det misslyckades inte på grund av viljan utan ekonomin.

Anders Burman

Ytterligare frågor?

Johanna Ringarp

Jag tänkte på det – vi kommer oftast tillbaka till det här med medelutdelning och medel antingen från kommun eller samfinansiering och sådant. Om vi går tillbaks till början så pratade vi om att det skulle vara en satsning på UVK, under de första fem åren, och sedan visste man inte vad som skulle ske. Jag tror du Elisabet var inne på det här med tilldelning, alltså fakultetsmedel eller vad som sker. Eftersom ni kommer tillbaks till den frågan så betyder det att den har en stor vikt, just med medel och hur det ser ut. Skiljer det sig fortfarande så mycket runtom lärosätena eller är det bara UVK:s tilldelning versus andra medel?

Elisabet Nihlfors

Om man tittar på hur det ser ut mellan vetenskapsområdena så är det fortfarande stor skillnad. Och lägger du dessutom till infrastrukturen så blir den ännu större. Naturligtvis för att man också själv vill förfoga över resurserna på det sättet. Men där är det också så att säga en skillnad mellan vetenskapsområdena – det är liksom en spegel på Vetenskapsrådet som vi har på lärosätena. Sedan kan vi gå in och titta på lärosäten, stora och små, om vi skulle jämföra oss så är det också skillnader. När du kommer till humaniora och samhällsvetenskap, där mycket av utbildnings-

vetenskapen finns, så är det stor skillnad. Ja, jag tycker att det är en spegel du kan titta i. Om man inte lägger forskningspengar ihop med en professionsutbildning, då är det något som är fel.

Joakim Landahl

Jag heter Joakim Landahl och jobbar på Stockholms universitet. Jag har en fråga om utbildningsvetenskap som tvärvetenskapligt forskningsområde. Jag har inte undersökt det här, men jag undrar om det är vanligt att ni får in ansökningar som är tvärvetenskapliga i det att de som söker är tvärvetenskapliga i den bemärkelsen att de kommer från väldigt olika discipliner. Eller är tvärvetenskapligheten en sammantagen effekt av ansökningarna som helhet? Och finns det någon ambition att försöka styra tvärvetenskapligheten i ansökningarna som ni får in?

Elisabet Nihlfors

Om jag ska börja från min tid så kan jag säga att det här är ett område som ständigt diskuteras och att Vetenskapsrådet, som det ser ut, inte gagnar tvärvetenskaplig forskning. Nu pratar jag om det hela, inte bara utbildningsvetenskapliga kommittén. När jag var kvar så hade vi – jag tror att det till och med fanns förra året – en speciell beredningsgrupp. Det var ett försök att säga: ”Sök för det du vill forska på så ska vi se till att ordna det.” En del går ju mellan MedFarm och UVK, alltså på tvärs. Och så skulle man kunna lägga det i en särskild beredningsgrupp. Så det har funnits en grupp som har tittat på den typen av det som inte passar in – det som jag menar är framtiden. Jag tror att det var väldigt svårt. Jag vet inte, men Petter får väl säga om den finns kvar. Vi startade något som vi kallar CIRCUS i Uppsala – Center for Integration Research on Culture and Society. Alltså att du kommer med din frågeställning till någon och sedan är frågan vilket flugpapper du har. Vilka är det som kommer, som vill vara med och så vidare? Frågeställningen är det centrala. Så ska vi pröva att på lärosätetsnivå stimulera verksamheten. Jag tror inte att vi någonsin uppmanat eller uppmanat, men vi har inte

heller försökt försvåra. Utan frågan är: vill man? Man tar alltid in någon extra om det är något område som inte finns i den beredningsgruppen. Eller så skickar man en ansökan någon annanstans om den passar bättre där. Det är ett enormt arbete innan det kommer fram, men det är ingen uppsjö av genuina mång- och tvärvetenskapliga forskningsprojekt, vad jag känner till.

Petter Aasen

Jag vill också säga att utbildningsvetenskap, som det betecknas i UVK:s beviljningar, nog först och främst är ett flerdisciplinärt fält snarare än ett tvärdisciplinärt fält. Men det finns bra tvärdisciplinära projekt, absolut. Och jag tror att de projekten finner sig mycket bättre tillräta innanför UVK-konceptet än innanför de andra ämnesområdena, där man i utgångspunkten är mer disciplinförankrad. Det var en grund till varför det tvärdisciplinära kom upp som ett satsningsområde. Det berodde inte på att vi inte klarade av att hantera dem i UVK, men det var värre inom humaniora och samhällsvetenskap som är väldigt disciplinfokuserat. Försöket från VR:s sida, tror jag inte blev en stor succé.

Petra Lundberg Bouquelon

Petra Lundberg Bouquelon heter jag, och jag undervisar också här på lärarutbildningen. Estetiska läroprocesser är mitt ämne – på tal om saker som gärna hamnar utanför och som man inte riktigt vet var det hör hemma. Jo, dels vill jag bara tacka för jag tycker att det har varit jättespännande och utbildningsvetenskap har fått en helt annan klang för mig här i dag, inser jag; som ett otroligt spännande ställe där det kan hända väldigt kreativa, intressanta möten och saker. Sedan har jag något som kanske mer är en detaljfråga. Ni pratar väldigt mycket om det här med praxisnära och någon sa någonting om att det gjordes en utredning. Man försökte komma underfund med vad det är för någonting och det lades ner för det får man glömma. Jag hörde inte riktigt vad som sades där, så det skulle vara spännande att höra

vad ni som representanter för det här, hur ni tänker kring det. Vad är praxis när man säger praxisnära?

Elisabet Nihlfors

Jag ska bara säga att de där rapporterna som gjordes i Vetenskapsrådet inte lades ner. De kom ut och finns på nätet. Men grejen var att forskarna som skrev inte kunde enas om något. Jag menar inte att de skulle ha gjort det, men det blev tydligt att det finns flera olika sätt att se på det. Inte bara var det äger rum och så, utan också vilka teorier som kan bilda det där, vad det är för olika metoder och så vidare. Det finns två rapporter från 2002–2003 någonstans, tror jag. Det var det första svaret. Sedan finns det säkert åsikter från kamraterna.

Berit Askling

Jag kan säga att i rapporten som jag hänvisade till tidigare, som ligger på nätet – jag vet inte om den finns i tryckt form – det är en tillbakablick över utbildningsvetenskap och utbildningsvetenskapliga kommittén. Där summeras en hel del av de frågorna som vi har varit inne på. En gäller den praxisnära forskningen, på ett par sidor, och UVK:s satsning och för och emot att arbeta med den termen eller arbeta med praktknära och vad det betyder i olika merdisciplinära sammanhang. Jag hänvisar till den, ”Utbildningsvetenskap och utbildningsvetenskapliga kommittén. Tillbakablickar och framtidsvyer. Underlag för kommande utvärderingar.” Det är VR 2011:2.

Petter Aasen

Och författare är Berit Askling.

Tjia Torpe

Jag kan väl slänga in någonting annat då, eftersom min uppfattning är att man inte riktigt vill enas om något. Man vill inte begripa vad det handlar om, man vill inte utveckla det, för man vill inte komma nära praktiken.

Elisabet Nihlfors

Nej.

Tjia Torpe

Ja, men då slänger jag det här, för den uppfattningen hade jag hela den tiden som jag satt i kommittén. Det fanns inget intresse för detta överhuvudtaget. Någon enstaka forskare som satt med i vår grupp var beredd att göra detta och de fick fan från resten av gänget.

Elisabet Nihlfors

Men så är det inte i dag, skulle jag vilja lägga till. Men jag tror att det ungefär är som att jag inte vill kategoriseras som en kvalitativ eller kvantitativ forskare. Vid vårt universitet, om jag nöjer mig med att prata hemmavid, tror jag att nästan alla forskare är i praktiken. Det vi diskuterar är vem det är som har formulerat frågan. Och i bästa fall är det ingen som kan svara på det efter ett tag. Men det som vi ändå är ganska överens om är att det är väldigt sällan som praktiken äger formuleringsarenan. Det är det vi försöker ändra på i det här ULF-avtalet. Inte ta bort det andra. Alltså igen: allt måste finnas tillsammans. När man sedan kommer in i skolan så diskuterar vi att lektorerna ska forska i sin egen tjänst, men inte i sitt eget ämnesklassrum, eller klassrum, utan som man nu gör i Uppsala kommun, till exempel. Där har man fem forskningsledare som jobbar över hela kommunen. Alltså det finns massa saker: vems praktik och det finns olika praktiker och samtidigt det här med att det finns flera forskare som vi är glada över att de sitter på kammaren med stängd dörr för de kommer ut med rätt bra saker. Det kanske inte är nödvändigt att hitta definitionen, utan det är samspelet som är viktigt, alltså den här kontinuiteten mellan att forska på och verkligen gå på djupet. Det gör man ju också när man är ute och samlar empiri, eller när man är ute och jobbar med något. Jag känner att jag inte vill bidra till att man ska klassa viss forskning som det

ena eller det andra, utan bra forskning är bra forskning och om den också är användbar för praktiken är det bra.

Tjia Torpe

Får jag fråga dig då, Elisabet, eftersom du har tänkt mycket kring det här. Hur kommer det sig då att det går att få det att fungera när det gäller vårdforskningen?

Elisabet Nihlfors

Vad är det som säger att det inte fungerar hos oss?

Tjia Torpe

Alla de här åren. Under tiden som Vårdalsinstitutet fanns så kunde man få det att fungera från dag ett, med så kallad bedside-nära forskning.

Elisabet Nihlfors

Men se över vad det står för kriterier i lärarutbildningen när det gäller forskning till exempel. Det kommer snart en sådan rapport. Det andra är att se över just finansiering och förväntningarna på delade tjänster. Alltså man får vara så tråkig och titta på vilka förutsättningar som finns och nu börjar vi komma dit som de redan har varit och jag har inte gett upp.

Tjia Torpe

Nä, men det var ett nytt forskningsområde det också. Det gick med en jädra hastighet. Det är någonting som är magi över det här med utbildningsvetenskap och lärande och sådant.

Berit Askling

Jag tror snarare att det är magi kring just detta att utbildningsvetenskapliga kommittén lades på Vetenskapsrådet, medan däremot Vårdalstiftelsen hade mer fria händer att bedriva forskning som professionshöjande för dem inom vårdområdet utan de här kraven på att det skulle vara grundforskning och nyfikenhets-

styr forskning och allt sådant där. Så jag tror att förpackningen av den här forskningsresursen betydde väldigt mycket.

Tjia Torpe

Den skulle inte varit på Vetenskapsrådet – är det slutsatsen? För det var en diskussion vi hade då, om vi skulle lägga det på FAS eller på Vetenskapsrådet. Och det har ni återkommit till, att den frågan togs upp vid flertal olika tillfällen och ändå har den hela tiden landat på Vetenskapsrådet. Är den på fel ställe alltså?

Elisabet Nihlfors

Nä, det tycker inte jag. Däremot saknar vi andra finansörer. Vi saknar också ett U, utveckling – alltså F och U. Vi har tappat hela U:et, kan jag tycka, i den nationella politiken. Så det finns mycket U på den där sängforskningen också som inte vi har. Nä, jag tycker...

Tjia Torpe

Blanda inte ihop det med medicin bara. För i den finns extremt mycket externa forskningsmedel, men det gör det inte inom vårdforskningen. Men FoU är intressant – vad som är forskning, grundforskning och vad som är tillämpad forskning. Men jag tycker inte UVK är fel ställe.

Johanna Ringarp

Petter du får sista ordet.

Petter Aasen

Ja, och jag hade tänkt ta upp ett lite kontroversiellt ämne. Kan jag göra det?

Jag menar att det hade varit en olycka för utbildningsvetenskaplig forskning om den inte varit lagd på ett grundforskningsråd – särskilt eftersom det kom en tid när man internationellt faktiskt ifrågasatte kvaliteten på utbildningsforskningen. Här kan man jämföra med Carl Kaestles artikel ”The Awful Reputation of

Education Research”, den pekar på just detta att det är nödvändigt att lyfta den forskningsbaserade kunskapsbasen. Genom att stärka den grundläggande forskningen kan vi få en väldigt bra utgångspunkt för praxisnära relevant kunskap. Samtidigt gäller det att se det i ett system som kan ta forskningen som underlag också för praktik utan att falla in i ett linjärt tänkande. Då behöver man utvecklingsarbete för att institutionalisera kunskapen i praktiken. Sedan är det också så, och det är det kontroversiella, att man har varit särskilt upptagen av lärare som forskare. Jag tänker att också i den praxisnära forskningen är forskare inte något – och det vet vi som gått den långa vägen – som man blir genom omvändning. Det kräver hårt arbete och skolning. Jag vill gärna ha forskare som jobbar i skolan, men jag är också upptagen av att faktiskt samarbeta med lärare som lärare i forskningsprojekten. Alltså inte att de är där som forskare först och främst, utan som professionella lärare. Det tror jag är viktigt för forskningen, men också för skolan. Den svenska skolan ska ju vila på vetenskaplig grund men också på beprövad erfarenhet. Jag menar att lärare genom att delta i forskningsprojekt som lärare kan skolas till att systematiskt reflektera över sina egen erfarenheter. Det är en viktig expertis och en kunskapsgrund för undervisning vid sidan av det vetenskapliga.

Elisabet Nihlfors

Det var inte ett dugg kontroversiellt. Det var jättebra.

Tjia Torpe

Det hade vi till och med i början av UVK. Vi hade med er gamla rektor härifrån. Hon satt med i första utbildningsvetenskapliga kommittén, Ingela Josefsson som höll på med precis de här frågeställningarna. Hon var en av få i den första kommittén som slogs för att vi skulle hålla på med de här frågorna. Med stort mothugg från sina kommittéledamöter, kan man väl säga.

Johanna Ringarp

Sista frågan från publiken.

Staffan Eng

Staffan Eng heter jag. Jag är journalist för bland annat Vetenskapsmedia. Vad jag blev nyfiken på är det du pratade om med de tre typerna av forskarskolor. Mer konkret, vad innebär det för någonting.

Petter Aasen

Ja, jag kan säga något kort om det. Det har varit några forskarskolor där regeringen har beviljat medel till forskarskolor som skulle samfinansieras med kommunerna. Den var i färd att bli utfasad. Nu har det kommit två nya regleringsbrev, med utgångspunkt i forskningspropositionen för 2017, och i dessa finns en forskarskola för lärare och förskolelärare och en lic-forskar-skola där man alltså ska lyfta lärare på lic-nivå inskriven.

Elisabet Nihlfors

Och där då kommunen betalar för sina lärare.

Peter Aasen

Ja, det ska de.

Elisabet Nihlfors

En period när vi hade lic-forskar-skolan så betalade staten det, men nu är det kommunen som gör det och det är inte så lätt i lärarbristens tid, så jag tror de har problem med att få in ansökningar. Men den andra forskarskolan betalar alltså Vetenskapsrådet?

Petter Aasen

Det har kommit in en del ansökningar. Och så är det en forskarutbildning för anställda inom lärarutbildning. Det är den som ska bli stor, men vi har fått några få medel och den är utlyst nu,

det har kommit in några ansökningar. Men den stora satsningen kommer inte förrän 2019 och därför har vi tid att gå i dialog med lärosätena som driver lärarutbildning och se hur vi ska inrätta det.

Elisabet Nihlfors

Och där finns det pengar när man söker för doktorander.

Petter Aasen

Där finns det pengar för doktorander.

Elisabet Nihlfors

Det är det som är skillnaden. Det konstiga i den här utlysningen är att det finns något som heter lärarutbildare. Vi har universitetslärare hos oss, så vi har sökt för universitetslärare.

Petter Aasen

Men det heter lärarutbildningar i forskningspropositionen.

Elisabet Nihlfors

Ja, jag vet. Jag tycker det är intressant, för vi har inte så många lärarhögskolor kvar...

Petter Aasen

Och det är inte licentiatexamen, utan en doktorsexamen. Den tredje är ett grepp som UVK har tagit, lite inspirerad av de internationella forskarskolorna i Norge, där olika forskarskor på lärosätena kan göra konsortium och får extra pengar speciellt för att stärka den internationella anknytningen av dessa medel. Det kan vara uppehåll i utlandet, det kan vara seminarier i utlandet. Det är de tre koncepten.

Johanna Ringarp

Nu tackar jag, Daniel och Anders för era intressanta inlägg och diskussioner, och också er i publiken som var här. Vi pratade

innan om vad det här är för slags fält, vilken utveckling det har tagit och vilka som är de framtida utmaningarna. Man kan väl säga att det är ett dynamiskt vetenskapsområde som – ja, vi får se vart det landar. Vi får fortsätta att diskutera – är det utbildningsvetenskap eller utbildningsvetenskaper till exempel? Tvärvetenskapligheten har varit en diskussion, liksom det praxisnära och hur man ska förstå allt detta. Och det internationella tycker jag också är spännande. Det har varit utblickar men också inriktningar, både svenska och från utlandet, åt båda hållen. Så stort tack allihop för detta.

[Applåder]

Samtidshistoriska frågor

I skriftserien publiceras redigerade utskrifter från vittnesseminarier, aktuell forskning samt konferensrapporter om det samtidshistoriska området. Information om serien: www.sh.se/shi.

De flesta titlarna i serien finns att hämta i fulltext, gratis, i Digitala Vetenskapliga arkivet, DiVA, <http://www.diva-portal.se>.

Serien

1. *Olof Palme i sin tid*. Red. Kjell Östberg (2001). (Finns endast elektroniskt i DiVA då den tryckta upplagan är slut.)
2. *Kvinnorörelsen och '68*. Red. Elisabeth Elgán (2001). (Finns endast elektroniskt i DiVA då den tryckta upplagan är slut.)
3. *Riv alla murar! Vittnesseminarier om sexliberalismen och om Pockettidningen R*. Red. Lena Lennerhed (2002).
4. *Löntagarfonderna – en missad möjlighet?* Red. Lars Ekdahl (2002).
5. *Dagens Nyheter: minnesseminarium över Sven-Erik Larsson. Vittnesseminarium om DN och '68*. Red. Alf W Johansson (2003).
6. *Kvinnorna skall göra det! Den kvinnliga medborgarskolan på Fogelstad – som idé, text och historia*. Red. Ebba Witt Brattström och Lena Lennerhed (2003). (Finns endast elektroniskt i DiVA då den tryckta upplagan är slut.)
7. *Moderaterna, marknaden och makten – svensk högerpolitik under avregleringens tid, 1976–1991*. Torbjörn Nilsson (2003). (Finns endast elektroniskt i DiVA då den tryckta upplagan är slut.)
8. *Upprorrets estetik*. Lena Lennerhed (2005).
9. *Revolution på svenska – ett vittnesseminarium om jämställdhetens institutionalisering, politisering och expansion 1972–1976*. Red. Anja Hirdman (2005).
10. *En högskola av ny typ? Två seminarier kring Södertörns högskolas tillkomst och utveckling*. Red. Mari Gerdin och Kjell Östberg (2006).
11. *Hur rysk är den svenska kommunismen? Fyra bidrag om kommunism, nationalism och etnicitet*. Red. Mari Gerdin och Kjell Östberg (2006).

12. *Ropen skalla – daghem åt alla! Vittnesseminarium om daghemskampen på 70-talet.* Red. Mari Gerdin och Kajsa Ohrlander (2007).
13. *Makten i kanslihuset – ett vittnesseminarium om ett Regeringskansli i förändring.* Red. Emma Isaksson och Torbjörn Nilsson (2007).
14. *Partnerskapslagen – ett vittnesseminarium om partnerskapslagens tillkomst.* Red. Emma Isaksson och Lena Lennerhed (2007).
15. *Vägar till makten – statsrådets och statssekreterarnas karriärvägar.* Anders Ivarsson Westerberg och Cajsa Niemann (2007).
16. *Sverige och Baltikums frigörelse. Två vittnesseminarier om storpolitik kring Östersjön 1991–1994.* Red. Thomas Lundén och Torbjörn Nilsson (2008).
17. *Makten och trafiken i Stadshuset. Två vittnesseminarier om Stockholms kommunalpolitik.* Red. Torbjörn Nilsson (2009).
18. *Norden runt i tvåhundra år. Jämförande studier om liberalism, konservatism och historiska myter.* Torbjörn Nilsson (2010).
19. *1989 med svenska ögon. Vittnesseminarium om Östeuropas omvandling.* Red. Torbjörn Nilsson och Thomas Lundén (2010).
20. *Statsminister Göran Persson i samtal med Erik Fichtelius (1996–2006).* Red. Werner Schmidt. DVD utgiven av SVT och Södertörns högskola (2011).
21. *Bortom rösträtten. Politik, kön och medborgarskap i Norden.* Lenita Freidenwall och Josefin Rönnbäck (2011).
22. *Borgerlig fyrklöver intog Rosenbad – regeringsskiftet 1991.* Red. Torbjörn Nilsson och Anders Ivarsson Westerberg (2011).
23. *Rivstart för Sverige – Alliansen och maktskiftet 2006.* Red. Fredrik Eriksson och Anders Ivarsson Westerberg (2012).
24. *Det började i Polen – Sverige och Solidaritet 1980–1981.* Red. Fredrik Eriksson (2013).
25. *Förnyelse eller förfall? Svenska försvaret efter kalla kriget.* Red. Fredrik Eriksson (2013).
26. *Staten och granskningssamhället.* Red. Bengt Jacobsson och Anders Ivarsson Westerberg (2013).
27. *Almedalen – varför är vi här? Så skapades en politikens marknadsplats. – Ett vittnesseminarium om Almedalsveckan som politisk arena.* Red. Kjell Östberg (2013).

28. *Anarkosyndikalismens återkomst i Spanien. SACs samarbete med CNT under övergången från diktatur till demokrati.* Red. Per Lindblom (2014).
29. *När blev vården marknad? Vittnesseminarium i Almedalen.* Red. Kristina Abiala (2014).
30. *Brinner "förorten"? Om sociala konflikter i Botkyrka och Huddinge.* Red. Kristina Abiala (2014).
31. *Sea of Identities: A Century of Baltic and East European Experiences with Nationality, Class, and Gender.* Red. Norbert Götz (2014).
32. *När räntan gick i taket: Vittnesseminarium om valutakrisen 1992.* Red. Cecilia Åse (2015).
33. *Nordiskt samarbete i kalla krigets kölvatten. Vittnesseminarium med Uffe Ellemann-Jensen, Mats Hellström och Pär Stenbäck.* Red. Johan Strang och Norbert Götz (2016).
34. *Solidariteten med Chile 1973–1989.* Red. Yulia Gradszkova och Monica Quirico (2016).
35. *25 år av skolreformer – hur började det? Vittnesseminarium om skolans kommunalisering och friskolereformen.* Red. Johanna Ringarp (2017).
36. *Levande campus: Utmaningar och möjligheter för Södertörns högskola i den nya regionala stadskärnan i Flemingsberg.* Red. Johanna Ringarp och Håkan Forsell (2017).
37. *Utbildningsvetenskap: Vittnesseminarium om ett vetenskapsområdes uppkomst, utveckling och samtida utmaningar.* Red. Anders Burman, Daniel Lövheim & Johanna Ringarp (2018)

Inom Vetenskapsrådet bildades 2001 Utbildningsvetenskapliga kommittén (UVK) med uppdrag att stödja högkvalitativ forskning med relevans för skolans och förskolans utveckling. I det svenska forskarsamhället är utbildningsvetenskap idag ett etablerat vetenskapsområde. Även om dess institutionella historia är påfallande kort är denna bakgrund viktig för att förstå dagens diskussioner om pedagogik och utbildningsvetenskap.

Hösten 2017 anordnade Samtidshistoriska institutet tillsammans med ämnet idéhistoria ett vittnesseminarium om utbildningsvetenskap i allmänhet och UVK i synnerhet för att möjliggöra kunskapsbildning om områdets uppkomst och utveckling. Ambitionen var att rama in och belysa utbildningsvetenskapens framväxt, utveckling och nuvarande ställning, med en öppning mot vad detta vetenskapliga fält kan komma att vidareutvecklas till och bli i framtiden. Denna skrift utgörs av en transkriberad och lätt reviderad version av seminariet, där panelen bestod av Petter Aasen, Berit Askling, Elisabet Nihlfors och Tjia Torpe.

Vittnesseminariets moderatorer och bokens redaktörer är Anders Burman, Daniel Lövheim och Johanna Ringarp.

Södertörns högskola | Biblioteket, SE-141 89 Huddinge | publications@sh.se

