

**Rektor**Utbildningsdepartementet
u.remissvar@regeringskansliet.se**Remissvar gällande betänkandet Ämneskunskaper och
lärarskicklighet – en reformerad lärarutbildning (SOU 2024:81)
Diarienummer U2024/O2723**

Karolinska Institutet (KI) skall yttra sig över betänkandet Ämneskunskaper och lärarskicklighet – en reformerad lärarutbildning (SOU 2024:81), dnr U2024/O2723.

Sammanfattning av Karolinska Institutets synpunkter

KI tillstyrker utredningens ambition att stärka lärar- och förskollärarytbildningarnas kvalitet, särskilt genom att:

- Stärka ämnesstudier och ämnesdidaktik med fokus på evidensbaserade undervisningsmetoder, kognitionsvetenskap och ökat fokus på undervisning om läs- och skrivinlärning.
- Reducera den utbildningsvetenskapliga kärnan (UVK) från 60 högskolepoäng till 45 högskolepoäng i syfte att öka utrymmet för ämnesstudierna och de ämnesdidaktiska studierna i lärar- och förskollärarytbildningarna.
- Öka fokus på praktiktäna innehåll och möjliggöra för samtliga studenter att tidigt under utbildningen få komma ut i skolan, förskolan eller den kommunala vuxenutbildningen genom en kortare verksamhetsförlagd utbildning (VFU), möjlighet till auskultation eller motsvarande under det första läsåret.
- Främja samverkan mellan lärosäten för att möta behoven i hela landet. KI delar utredningens bedömning om vikten av ökad samverkan mellan lärosäten och skolväsendet i syfte att effektivisera utbildning inom små ämnen och säkerställa regional tillgänglighet. Särskilt viktigt är detta inom STEM-området (naturvetenskap, teknik, ingenjörsvetenskap och matematik).

- Skärpa tillträdeskraven (med undantag för vissa lärarutbildningar) vad avser kunskaper i det svenska språket i syfte att förbättra studenternas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.

Vad gäller ökat fokus på undervisning om läs- och skrivinlärning efterfrågar KI en tydligare diskussion rörande lärares kunskaper om "Response to Intervention"- modeller. Vi vill även poängtera utredningens avsaknad av resonemang kring assisterande teknik, där kunskap om insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter också måste omfatta när och hur kompensatoriska hjälpmedel/assisterande teknik (AT) bör användas.

Övergripande synpunkter

KI anordnar inte lärar- eller förskollärarytutbildning, varför utredningens förslag om skärpta behörighets/tillträdeskrav inte kommer att ha direkt påverkan på KI. Vi vill däremot lyfta vikten av alternativa vägar till en lärarexamen, exempelvis genom kompletterande pedagogisk utbildning (KPU) och vidareutbildning till lärare (VAL), för att säkerställa kompetensförsörjningen av lärare. KI delar utredningens bedömning att de alternativa vägarna till en lärarutbildning blir ännu viktigare som komplement till de reguljära lärarutbildningarna (avsnitt 12).

Avseende ökat behov av samverkan för lärarutbildningarna bedömer utredningen bland annat att lärcentrum kommer att spela en viktig roll för att lärarutbildningar ska kunna ges i hela landet och att medel ska avsättas för detta (delavsnitt 13.3). Som framgår av KI:s sammanfattande synpunkter delar vi utredningens bedömning om vikten av ökad samverkan i syfte att effektivisera utbildning inom små ämnen och säkerställa regional tillgänglighet. Vi vill dock lyfta att distansundervisning i yrkesutbildningar måste balanseras med praktiska moment och stark handledning för att säkerställa att eleverna får nödvändiga färdigheter och yrkesmässig förståelse. Distansundervisning kan minska möjligheten till direkt interaktion mellan elever och lärare, vilket kan försvaga stöd och vägledning i

yrkesmoment (Berge & Huang, 2004). Då utredningen specificerat god tillgång till välutbildade lärare som ett viktigt mål är det också av vikt att distansundervisning inte leder till högre avhopp och lägre genomströmning.

Vidare välkomnar KI förslaget att Universitets- och högskolerådet (UHR) ska få i uppdrag att utreda hur ett redan godkänt betyg ska vara möjligt att komplettera inom kommunal vuxenutbildning (komvux) för att uppfylla kraven gällande särskild behörighet i svenska (delavsnitt 20.6.1).

Skolverket och UHR föreslås genomföra aktiva informationsinsatser för att få fler att intressera sig för lärar- och förskolläraryrkena och därmed också söka en lärar- eller förskolläraryrkesutbildning (delavsnitt 11.9). KI välkomnar detta förslag, men efterfrågar ett resonemang kring yrkesverksammas arbetsmiljö i förhållande till lärar- och förskolläraryrkesutbildningarnas attraktivitet.

14 Utveckla innehållet i lärarutbildningarna

14.1.1 Utrymme för ämnesstudier och ämnesdidaktiska studier ska öka

Att stärka ämnesdidaktikens roll för att koppla teori och praktik i undervisningen är en central reform som kan förbättra undervisningens kvalitet. Ämnesdidaktik handlar om att göra ämnesinnehåll begripligt för elever och förankra det i relevanta pedagogiska metoder. Forskning visar att när lärare har goda kunskaper i både ämnesinnehåll och ämnesdidaktik förbättras deras förmåga att anpassa undervisningen till elevernas behov och förutsättningar (Shulman, 1986). KI välkomnar därför detta förslag.

14.2 Minskad tid för UVK och ökat fokus på praktiktäna innehåll

Utredningen föreslår att den utbildningsvetenskapliga kärnan (UVK) i lärar- och förskolläraryrkesutbildningarna ska minska från 60 till 45 högskolepoäng och inriktas mer på yrkesutövning. Ett mer yrkesinriktat innehåll gör UVK mer användbart i lärarens vardag och stärker kopplingen mellan teori och praktik. Detta kan förbättra

lärarnas beredskap att möta de dagliga utmaningarna i skolan samt frigöra tid för ämnesstudier i lärarutbildningen. Balansen mellan teori och praktik är avgörande för att utbilda väl förberedda och professionella lärare, varför KI stöder förslaget.

14.5 VFU i lärarutbildningarna i dag

Tidig verksamhetsförlagd utbildning (VFU) möjliggör för studenter att direkt relatera det teoretiska innehållet i utbildningen till verkliga klassrumsförhållanden. Detta stärker deras förståelse för lärarrollen och undervisningens dynamik (Darling-Hammond, 2006). Att tidigt få erfarenhet av klassrumsarbete kan ge studenter en bättre uppfattning om läraryrkets krav och verklighet, vilket kan minska avhopp och höja motivationen (Zeichner, 2010).

KI tillstyrker därför utredningens förslag att öka fokus på praktiktäna innehåll och möjliggöra för samtliga studenter att redan under det första läsåret få komma ut i skolan, förskolan eller den kommunala vuxenutbildningen.

15 Ökat fokus på kognitionsvetenskap

I betänkandet föreslås bland annat att:

- Kognitionsvetenskap ska få en större roll i lärar- och förskolläraryrkesutbildningar.
- Examensbeskrivningarna ska innehålla krav på kunskaper inom didaktik, kognitionsvetenskap, ämnesdidaktik och metodik, samt förståelse för elevers inlärning, kognitiv utveckling och specialpedagogik.
- Studier inom den utbildningsvetenskapliga kärnan (UVK) ska inriktas på lärande, undervisning, kognitiv utveckling och inlärning.

KI stöder ovanstående förslag.

Det är centralt att bredda den vetenskapliga basen för lärarutbildningarna och tydligt öppna för empiriskt grundade förhållningssätt. Att införa evidensbaserade undervisningsmetoder



relaterade till elevers kognitiva utveckling och inläring är centralt. I sin tur kräver det att flera olika vetenskaper bör ligga till grund för hur inriktningen på lärarutbildningarna ska utformas. Det betyder att representation av andra akademiska discipliner än utbildningsvetenskap/pedagogik, såsom exempelvis psykologi, kognitionsvetenskap och olika ämnesvetenskaper, bör delta i planering och utformning av undervisningen och examinationsformer inom lärarutbildningarna.

Utbildning i kognitionsvetenskap stärker undervisningens vetenskapliga grund. Kognitionsvetenskap ger lärare kunskap om hur elever lär; inklusive minnesfunktioner, motivation och kognitiv utveckling, vilket kan förbättra undervisningsmetoder och elevresultat (Bransford et al., 2000). Genom att utbilda lärarutbildare i kognitionsvetenskap kan lärarutbildningarna utveckla strategier som är väl förankrade i forskning om inläring, såsom önskvärda svårigheter och metakognition (Bjork & Bjork, 2011). Kunskap om kognitiva processer kan hjälpa lärarutbildare att förmedla metoder för att identifiera och stödja elever med olika förutsättningar och inläringssvårigheter (Sweller et al., 2011). Kognitionsvetenskap kan tydliggöra hur teoretiska modeller kan tillämpas i klassrumssituationer, vilket gör utbildningen mer relevant för lärarstudenter (Ambrose et al., 2010).

Att tillföra kognitionsvetenskap kan leda till att andra delar behöver omformas (till exempel dagens block benämnt utbildningsvetenskap) liksom att vissa andra områden kan behöva nedprioriteras (Darling-Hammond, 2006). Det kommer krävas fortbildning i kognitionsvetenskap för utbildning och kompetensutveckling, vilket kan vara svårt att genomföra utan att tillföra resurser eller minska andra satsningar (OECD, 2019). Kritiker menar att kognitionsvetenskap ibland är för teoretiskt och abstrakt för att lätt kunna omvandlas till praktiska undervisningsstrategier (Bruer, 1997), men denna typ av argument slår än hårdare på det rådande paradigmet i lärarutbildningarna. Kognitionsvetenskap bör inte endast riktas till lärarutbildare, utan ingå i lärarutbildningen.

Annars kan de efterfrågade effekterna på elevernas lärande bli begränsad (Hattie, 2009).

KI anser att utbildning i kognitionsvetenskap för lärarutbildare har stor potential att förbättra kvaliteten i lärarutbildningen genom att stärka den vetenskapliga grunden och främja evidensbaserade metoder. Samtidigt kräver detta noggrann planering och resurser, liksom metodisk uppföljning för att säkerställa praktisk tillämpning.

Vidare bedömer utredningen att det behövs en satsning på forskning och en forskarskola i kognitionsvetenskap med relevans för lärarutbildningarna. KI bedömer att detta kan komma att kräva samarbete mellan flera institutioner med olika spetskompetens eller inrättande av nya institutioner med en mer tvärvetenskaplig och kognitiv inriktning.

16 Ökat fokus på undervisning om läs- och skrivinlärning

KI delar utredningens ståndpunkt avseende vikten av att lärarutbildningarna vilar på vetenskaplig grund, vilket således även gäller utbildningen om läs- och skrivinlärning. Vi stöder därmed betänkandets förslag i avsnitt 16; att lärarutbildningen ska ha ett ökat fokus på undervisning om läs- och skrivinlärning.

KI instämmer gällande problembeskrivningen i avsnitt 16 och anser att det är centralt att vända utvecklingen med ett ökande läsgap. Detta dels för att skolan ska lyckas med sitt utjämningsuppdrag, dels för att stärka vårt demokratiska samhälle där läsförmåga är en central del.

Evidensbaserad undervisning för alla – både innan och efter läskoden är knäckt

KI ser positivt på att utredningen betonar att förskolan ger grunden för läsinlärning och tydligt lyfter vikten av explicit arbete med språklig, och i synnerhet fonologisk, medvetenhet (delavsnitt 16.4.1). I denna del berörs också högläsning. Här vill vi förtydliga att den typ av högläsning som forskning visar har bäst effekt på barns språkutveckling, inklusive ordförrådstillväxt, är det som kallas för

”interaktiv högläsning” (*shared book reading* eller *dialogic reading*, se till exempel Dowdall et al. (2020) eller Pillinger och Vardy (2022)). På vilket sätt man bör läsa högt och varför, bör alltså också lyftas i lärarutbildningarna. Vi tycker att det är positivt att utredningen lyfter ordförrådsarbete och fortsatt (interaktiv) högläsning och bearbetning av texter tillsammans även under lågstadiet och mellanstadiet (delavsnitt 16.4.2).

Förslag 16.4.2 som trycker på vikten av systematisk och evidensbaserad undervisning om grundläggande läs- och skrivinlärning i grundlärarutbildningen är bra och tydligt. Det är centralt att den ”fördjupade kunskapen om strukturerad ljudningsmetod” omfattar både teori och praktik, det vill säga, lärarstudenterna måste både kunna genomföra denna undervisning och förstå *varför* den bör vara grunden i tidig läsundervisning. Vi vill dock lyfta att strukturerad ljudningsmetod är ett viktigt och nödvändigt *första steg* för att elever ska lära sig att läsa, men det är inte tillräckligt för att göra elever till läsare. Lärare behöver självklart också ha forskningsbaserade kunskaper om hur läsundervisningen bör se ut efter att en majoritet av eleverna har knäckt läskoden. Då ska fokus inte längre vara på systematisk ljudningsmetod, utan på alla andra delar av den komplicerade och sammansatta förmågan som är läsning.

Insatser vid lässvårigheter – kunskap om assisterande teknik behövs också

Det är glädjande att utredningen betonar vikten av tidiga intensivinsatser för elever med lässvårigheter. KI anser dock att lärares kunskaper om ”Response to Intervention”- modeller kan ha lyfts ännu tydligare, eftersom detta är förebyggande modeller som bygger på datadrivna insatser med ökande intensifiering, och alltså helt i linje med utredningens förslag (se till exempel Nilvius, 2022).

Något som dock helt saknas i utredningen är att kunskap om insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter också måste omfatta när och hur kompensatoriska hjälpmedel/assisterande

teknik (AT) bör användas (avser både förslag 16.4.2 och förslag 16.7). Detta är särskilt viktigt för de elever i mellanstadiet som trots tidig läsundervisning med strukturerad ljudningsmetod och intensivinsatser i mindre grupp och individuellt ännu inte har lyckats automatisera sin avkodning; oftast handlar det om elever med dyslexi. Dessa elever kan i de allra flesta fall förbättra sin avkodningsförmåga med intensivinsatser (Hall et al. 2023), men funktionsnedsättningen dyslexi är bestående, och läs- och skrivförmågan kommer fortfarande inte vara i nivå med jämnåriga. Det blir då mycket viktigt att eleven parallellt med daglig läsning på rätt nivå också får stöd att lära sig att använda AT på ett effektivt sätt, för att inte hamna efter kunskapsmässigt. Lärare behöver skilja på lästräning och kunskapsinhämtning för dessa elever när textmängderna och kraven på enskild läsning ökar. Annars går all kognitiv kapacitet till avkodning, och läsförståelse och inläring blir lidande (se till exempel Grunér et al. 2017).

Lärare måste också ha kunskap om när det är *mindre lämpligt* att använda AT. Att till exempel låta elever utan dyslexi välja att lyssna till texter, i stället för att läsa texter med ögonen på rätt nivå, riskerar att göra att de inte automatiserar avkodningen och inte tränar upp den uthållighet som behövs för att ta sig an och förstå längre texter, vilket kan få långtgående negativa konsekvenser.

Vikten av "time-on-task"

Utöver att förslag 16.7 saknar ett resonemang kring assisterande teknik, anser KI att detta stycke också är mycket kortfattat med tanke på hur viktigt fortsatt arbete med att utveckla hela läsförmågan vidare är i årskurs 4 till 6. Efter att eleverna har knäckt läskoden och kan ljuda samman de flesta nya ord de stöter på i en text är det centralt att daglig och varierad läsning av texter finns på schemat hela grundskolan, även under årskurs 4–6. Läsningen bör vara både enskild och gemensam, och omfatta strukturerade samtal om texterna, samtal om och explicit undervisning i lässtrategier, samt om ord och språklig struktur, vilket också bygger morfologisk och grammatisk medvetenhet.

En anledning till sjunkande läsfärdigheter är att många barn och unga läser mycket lite både på fritiden (Statens medieråd, 2023) och under skoltid (Vinterek et al., 2022). Forskning visar tydligt att mindre läsning är associerat med sämre läsförståelse (Torppa et al., 2020). Utöver att den tidiga läsundervisningen måste ha en grund i strukturerad ljudningsmetod, vilket utredningen betonar, måste lärarstudenter också få lära sig hur man kan utmana elever att stegvis ta sig an allt längre och mer komplexa texter, och vara medvetna om vikten av att avsätta skoltid till aktiv läsning. Här blir tillgång till skolbibliotek och samarbete mellan lärare och skolbibliotekarier en viktig pusselbit för att vända den negativa trenden och stänga läsgapet.

17 Uppdaterade examensmål

Darling-Hammond (2006) betonar att en tydlig koppling mellan utbildningens mål och lärarens arbetsuppgifter stärker den professionella kompetensen. En reducering av examensmålen kan minska överbelastningen i utbildningarna, vilket gör det möjligt att fokusera på de mest relevanta kunskaperna och färdigheterna för läraryrket (Grossman et al., 2009). Genom att koppla målen närmare yrkesrollen kan utbildningen bli mer praktiskt orienterad, vilket underlättar studenternas övergång till arbetslivet (Zeichner, 2010).

Utredningens förslag (17.2) innebär att antalet mål minskar. KI tillstyrker utredningens förslag. Färre och mer specifika examensmål gör det enklare för lärosäten att utforma utbildningar som direkt förbereder studenter för läraryrket.

Referenser

Ambrose, S. A., Bridges, M. W., DiPietro, M., Lovett, M. C., & Norman, M. K. (2010). *How Learning Works: Seven Research-Based Principles for Smart Teaching*.

Berge, Z. L., & Huang, Y. P. (2004). *A model for sustainable student retention: A case study of online distance education in a rural setting*. Education Technology Research and Development.

Bjork, R. A., & Bjork, E. L. (2011). *Making Things Hard on Yourself, But in a Good Way: Creating Desirable Difficulties to Enhance Learning*. Psychology and the Real World.

Bruer, J. T. (1997). *Education and the brain: A bridge too far*. Educational Researcher, 26(8), 4-16.

Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs*. Jossey-Bass.

Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs*. San Francisco: Jossey-Bass.

Dowdall, N., Melendez-Torres, G. J., Murray, L., Gardner, F., Hartford, L., & Cooper, P. J. (2020). Shared picture book reading interventions for child language development: A systematic review and meta-analysis. *Child development*, 91(2), e383-e399.

Grunér, S., Östberg, P., & Hedenius, M. (2017). The compensatory effect of text-to-speech technology on reading comprehension and reading rate in Swedish schoolchildren with reading disability: The moderating effect of inattention and hyperactivity symptoms differs by grade groups. *Journal of Special Education Technology*, 0162643417742898.

Hall, C., Dahl-Leonard, K., Cho, E., Solari, E. J., Capin, P.,... & Kehoe, K. F. (2023). Forty years of reading intervention research for elementary students with or at risk for dyslexia: A systematic review and meta-analysis. *Reading Research Quarterly*, 58(2), 285-312.

Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Henrekson, M., I. Enqvist, M. Ingvar, and I. Wållgren. 2018. *Kunskapssynen och pedagogiken – Varför skolan slutade leverera* (Dialogos Förlag: Stockholm).

Nilvius, C. (2022). *Response to Intervention–en specialdidaktisk modell för att förebygga lässvårigheter: Från samlat forskningsläge till tillämpning i svensk skolkontext*. Doctoral dissertation, Linnaeus University Press.

OECD (2019). *The Future of Education and Skills 2030*.

Petscher, Y., Cabell, S. Q., Catts, H. W., Compton, D. L., Foorman, B. R., Hart, S. A., ... & Wagner, R. K. (2020). How the science of reading informs 21st-century education. *Reading research quarterly*, 55, S267–S282.

Pillinger, C., & Vardy, E. J. (2022). The story so far: A systematic review of the dialogic reading literature. *Journal of Research in Reading*, 45(4), 533–548.

Shulman, L. S. (1986). *Those who understand: Knowledge growth in teaching*. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14.

Statens medieråd (2023). *Ungar & Medier 2023. Rapport*.

Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). *Cognitive Load Theory*. Springer.

Torppa, M., Niemi, P., Vasalampi, K., Lerkkanen, M. K., Tolvanen, A., & Poikkeus, A. M. (2020). Leisure reading (but not any kind) and reading comprehension support each other—A longitudinal study across grades 1 and 9. *Child development*, 91(3), 876–900.

Vinterek, M., Winberg, M., Tegmark, M., Alatalo, T., & Liberg, C. (2022). The decrease of school related reading in Swedish compulsory school—trends between 2007 and 2017. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(1), 119–133.



Zeichner, K. M. (2010). *Rethinking the Connections Between Campus Courses and Field Experiences in College- and University-Based Teacher Education*. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 89–99.