



UPPSALA
UNIVERSITET

BESLUT

2024-10-22 Dnr UFV 2024/1089

Utbildningsdepartementet

Uppsala universitet
754 40 Uppsala

Besöksadress

Dag Hammarskjölds väg 7

Handläggare

Anna Hagborg

Telefon

018-471 1492

www.uu.se

anna.hagborg@uu.se

Beredning med

Fakultetsnämnden för fakulteten för
utbildningsvetenskaper

Samverkansutskottet vid fakulteten
för utbildningsvetenskaper

Remiss av Statens skolverks redovisning av uppdrag om ett nationellt professionsprogram

Beslut

Härmed beslutas

- att Uppsala universitet
överlämnar expertgruppens yttrande som sitt svar på rubricerad
remiss.

Bakgrund

Uppsala universitet har beretts möjlighet att svara på ovan rubricerad
remiss.

Bifogat yttrande har utarbetats av docent Daniel Nordholm, docent Eva
Lundqvist, universitetslektor Nils Kirsten och universitetsadjunkt Gunilla
Rensmo, samtliga verksamma vid Institutionen för pedagogik, didaktik
och utbildningssociologi.

Beslut i detta ärende har i rektors frånvaro fattats av undertecknad
prorektor i närvaro av ställföreträdande universitetsdirektör Daniel
Gillberg, efter föredragning av enhetschef och utbildningsledare Anna
Hagborg. Närvarande därutöver var Uppsala studentkårs ordförande Elsa
Ewert.

Coco Norén

Anna Hagborg



UPPSALA
UNIVERSITET

YTTRANDE

2024-10-22 Dnr UFV 2024/1089

Utbildningsdepartementet

Uppsala universitet
754 40 Uppsala

Besöksadress

Dag Hammarskjölds väg 7

Handläggare

Anna Hagborg

Telefon

018-471 1492

www.uu.se

anna.hagborg@uu.se

Remiss av Statens skolverks redovisning av uppdrag om ett nationellt professionsprogram

Uppsala universitet har beretts möjlighet att besvara ovan rubricerad remiss.

Expertyttrandet har utarbetats av docent Daniel Nordholm, docent Eva Lundqvist, universitetslektor Nils Kirsten och universitetsadjunkt Gunilla Rensmo, samtliga verksamma vid Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningssociologi.

Uppsala universitet tillstyrker inrättandet av ett nationellt professionsprogram, men vill anföra följande.

Kort sammanfattning

Det föreslagna professionsprogrammet kan leda till betydelsefulla positiva effekter, till exempel öka lärares tillgång till kompetensutveckling av hög kvalitet och medföra en mer transparent och förutsebar karriärutveckling jämfört med det rådande systemet för försteläroverutnämningar. Som en följd av detta skulle professionsprogrammet även kunna förbättra läraryrkets attraktionskraft, minska läraromsättning och förbättra elevers lärande och utveckling.

Det finns dock ett antal aspekter som skulle kunna leda till att de positiva effekterna uteblir. Uppsala universitet föreslår således att aspekterna nedan bör beaktas vid en fortsatt utveckling av professionsprogrammet.

Övergripande generella synpunkter

- Förslaget anger få detaljer om hur professionsprogrammet ska hänga samman med kollegial samverkan och påståendena om kollegialt lärande har svag forskningsgrund.
- Eftersom forskning indikerar att kortare kompetensutvecklingsinsatser ger lika stora effekter på undervisning och lärande till mindre kostnad, är det motiverat att se över omfattningen av kraven för de två meriteringsnivåerna.
- Utveckling/revidering av lärosätens reguljära utbud av kurser kommer att medföra ett omfattande arbete för att ska passa den tänkta målgruppen.



YTTRANDE

2024-10-22 Dnr UFV 2024/1089

- Det saknas förslag om kompetensutveckling för lärare som inte meriterar sig inom professionsprogrammet.
- Utredningen bedömer inte de totala kostnaderna och hur finansieringen/fördelningen mellan olika parter ska ske.
- Utredningen beaktar inte tillräckligt nationell likvärdighet när det gäller möjligheterna att delta i kompetensutvecklingen.
- Förslaget ger få belägg för att professionsprogrammet förbättrar elevers lärande och utveckling.
- Universitetet instämmer i att undervisningsskicklighet är ett olämpligt meriteringsvillkor. Det kan finnas bättre alternativ till undervisningsskicklighet som meriteringsvillkor.
- När det gäller rektorers möjligheter att meritera sig måste beteckningarna för huvudområden ses över. Om syftet är att få en magister-/masterexamen är det dessutom viktigt att säkerställa att de kurser som ska inräknas (t ex FFR-kurser) befinner sig på avancerad nivå.
- Nya kurser bör prövas genom försöksverksamhet med effektvärdering och riktlinjer för kursernas upplägg bör utgå ifrån forskning om hur kompetensutveckling kan förbättra undervisning och elevers lärande.
- Funktionen för samverkan mellan lärosäten, skolans professioner och skolmyndigheterna bör stärkas och bör vara transparent.

Kommentarer och ändringsförslag

Förslaget anger i liten utsträckning belägg för att professionsprogrammet förbättrar elevers lärande och utveckling

Skolverket skriver i utredningens andra stycke att ”kompetensutveckling är det centrala inom ett professionsprogram” samt att ”all kompetensutveckling inom professionsprogrammet bör utgå från barnens och elevernas behov och främja deras lärande” (s. 5; se även s. 51). Utredningen skriver vidare att ”ytterst är syftet med professionsprogrammet att främja elevers lärande” (s. 39). Utifrån detta bör professionsprogrammets högsta prioritet vara att erbjuda lärare kompetensutveckling som förmår förbättra skola och undervisning på ett sätt som möter elevers behov och stärker deras lärande. Tyvärr anger förslaget få belägg för att den typ av kompetensutveckling som föreslås i utredningen förbättrar undervisningen och elevers lärande, exempelvis med utgångspunkt i forskning om effekter av lärares kompetensutveckling eller effektvärderingar av tidigare nationella kompetensutvecklingsinsatser (jfr Kirsten & Lindvall, 2024).

Det saknas förslag om kompetensutveckling för lärare som inte meriterar sig inom professionsprogrammet

Eftersom professionsprogrammet avgränsas till kurser med högskolepoäng i vilka endast en mindre andel av lärarkåren kan förväntas delta påverkas inte den dominerande formen av kompetensutveckling idag, vilken arrangeras av huvudmännen själva eller andra organisationer än lärosäten (Lärarnas Riksförbund, 2021). Eftersom Skolverket anger att ”kompetens-



YTTRANDE

2024-10-22 Dnr UFV 2024/1089

utveckling är det centrala inom ett professionsprogram” (s. 5) är det förvånande att den dominerande formen av kompetensutveckling idag – och med stor sannolikhet även framöver – inte berörs av förslaget.

Utbudet av kurser inom professionsprogrammet på lärosäten
Anslaget att ta fram ett system som kan utvecklas över tid är bra, men det är viktigt att lärosätena får en central del i denna process.

Förslaget att det enbart är akademiska kurser och uppdragsutbildningar som ska ingå i professionsprogrammet innebär en kvalitetssäkring, eftersom det medför att universitetet utvecklar kurserna utifrån en vetenskaplig grund.

Förslaget förutsätter också att det på lärosätena finns resurser för ett rikt utbud av fristående kurser (s. 57). Tanken att merparten av kurserna som föreslås ingå i professionsprogrammet är kurser som ingår i universitetens och högskolornas reguljära utbud är svår att förstå. Det reguljära kursutbudet vid högskolorna idag är utformat för studenter och inte yrkesverksamma. En stor del av kurserna behöver därför utvecklas från grunden. Även i de fall där det finns relevanta kurser idag kommer de behöva utvecklas för att det ska vara möjligt att ta del av kursutbudet parallellt med arbete. De utbildningar som i dagsläget ges i form av icke poänggivande processutbildningar, exempelvis *Skolverkets handledarutbildningar inom läs- skriv och matematikutveckling*, *Specialpedagogik för lärande* och *Leda kollegialt lärande* föreslås omvandlas till poänggivande kurser. Denna omvandling kräver mycket i form av formulerande av kursmål, skrivande av kursplan och examinationsuppgifter.

Sammantaget behöver medel avsättas så att högskolor/universitet ges möjlighet att skapa nya kurser och förändra befintliga kurser.

På s.83 står det att handledaruppdrag inte ska kunna utgöra grund för meritering, något som är rimligt. Däremot vore det bra om VFU-handledarkurser kan räknas som en meritgrundande kurs. På så sätt skulle fler lärare bli motiverade att bli handledare. Genom att delta i en handledarkurs höjs kvaliteten på VFU-handledningen, vilket i sin tur bidrar till att nyutbildade lärare blir bättre förberedda för sitt kommande yrkesliv. Att handleda studenter och därmed reflektera över sin egen och andras undervisning och lärande kan utgöra en viktig del i att höja undervisningsskickligheten.

Skolverkets utredning anger att Lärarlyftet kursen kan ingå i professionsprogrammet, så att delar av kostnaden för professionsprogrammets kompetensutveckling kan bäras av Lärarlyftet. Dock är Lärarlyftet avgränsat till behörighetsgivande kurser, medan professionsprogrammets huvudsakliga inriktning ska vara att förbättra undervisning och elevers



YTTRANDE

2024-10-22 Dnr UFV 2024/1089

lärande för redan behöriga lärare. Eftersom det verkar tveksamt att bedöma en lärare som läst in ämnesbehörighet efter examen som mer meriterad än en lärare med ämnesbehörigheten i sin examen bör Lärarlyftets kurser endast i liten utsträckning utgöra en grund för professionsprogrammets kompetensutveckling om professionsprogrammets syfte ska upprätthållas.

Skolverket bör vid utformningen av professionsprogrammet beakta risken att nationella satsningar motverkar ett långsiktigt utvecklingsarbete utifrån lokala behov, något som till exempel beläggs i riksrevisionens granskningar av riktade statsbidrag.

Forskning indikerar att kortare kompetens-utvecklingsinsatser ger lika stora effekter på undervisning och elevers lärande till mindre kostnad. Ett flertal forskningsöversikter baserade på randomiserade kontrollerade försök och kvasi-experimentella studier har visat att korta och långa kompetensutvecklingsinsatser ger lika stora effekter på undervisning och lärande (Kirsten & Lindvall, 2024).

Skolverkets förslag medför en inriktning mot långa kompetens-utvecklingsinsatser. Kravet på 15 hp för meriteringsnivå 1 motsvarar 10 arbetsveckor (400 h), medan kravet om 60 hp för meriteringsnivå 2 motsvarar 40 arbetsveckor (1600 h). Skolverket bör beakta om den stora omfattningen av kurser för meriteringsnivå 1 och 2 är motiverad om syftet är att förbättra undervisning och elevers lärande.

Nya kurser bör prövas genom försöksverksamhet med effektvärdering
Skolverket föreslår att utveckling av högskolekurser kan ske över en "tidshorisont på uppemot ett år" (s. 89). Det kan vara rimligt med tanke på att administrationen kring kursplaner och information till studenter har långa handläggningstider.

I enlighet med Skolverkets förslag är det dock lämpligt att inleda med en pilotomgång som utvärderas (s. 89), snarare än att erbjuda kurser i full skala efter ett års utvecklingstid. Skolverket ger dock mycket få detaljer om vilken typ av utvärdering de tänker sig. Eftersom Skolverket vanligen utvärderar insatser genom att tillfråga deltagare om deras uppfattningar kan man befara att det även är vad som avses här. Sådan utvärdering säger dock mycket lite om insatsers effekter på de utfall man önskar uppnå.

Ett exempel kan hämtas från utvärderingen av Läslyftet, där enkätundersökningar visade att svensklärare och lågstadielärare var mest nöjda med insatsen, samt att 27 procent av de deltagande lärarna uppfattade att Läslyftet i stor utsträckning har bidragit till förbättrad läsförståelse (Carlbaum m.fl., 2016, 2020). En senare utvärdering av effekter på elevers kunskapsutveckling visade dock nästan obefintlig effekt i svenska på lågstadiet, samt störst effekt i NO och SO på högstadiet (Holmlund m.fl., 2024), alltså omvänt resultat jämfört med vad enkätsvaren indikerade.



YTTRANDE

2024-10-22 Dnr UFV 2024/1089

Om Skolverket med ”kvalitetssäkring” (s. 9) av kompetensutvecklingen menar att Skolverket mäter i vilken mån dess syfte uppnås är det alltså lämpligt att pilotomgången och fortsatta kurser effektivvärderas.

Utredningens förslag att platserna fördelas genom lottning (s. 91) ger goda förutsättningar för effektivvärdering, under villkor att kurserna är översökta så att det finns en kontrollgrupp att jämföra kursdeltagarnas utfall med. Detta utgör ett ytterligare argument för att inte erbjuda kurserna i för stor skala under de första omgångarna.

Det är viktigt att formen för effektivvärdering samt de sätt som effektivvärderingens resultat ska beaktas på planeras mycket tidigt.

Undervisningsskicklighet som meriteringsvillkor

Regeringen gav Skolverket i uppdrag att utreda hur ett meriteringsvillkor om undervisning av hög kvalitet skulle kunna bedömas. Skolverket anser dock att sådana bedömningar kräver för mycket administration och är otillräckligt rättssäkra och att tillräcklig kompetens för att göra bedömningarna saknas. Skolverket menar dessutom att det saknas forskningsstöd för att med tillräcklig säkerhet avgöra vad undervisningsskicklighet innebär i olika skolformer, verksamheter och elevsammansättningar, etc. (s. 86-87).

De argument som Skolverket framför i denna fråga är starka och Uppsala universitet instämmer således i att bedömning att undervisningsskicklighet inte är ett lämpligt meriteringsvillkor.

Skolverket föreslår att meriteringsvillkoret undervisning av hög kvalitet ”istället kan uppnås genom en obligatorisk uppdragsutbildning som beställs av Skolverket” (s. 86), med arbetsnamnet ”Vidareutveckling och analys av kvalitet i undervisning” (VAK). Skolverket framhåller vidare vikten av ”likvärdighet och kvalitet” över landet mellan de lärosäten som anordnar denna kurs, vilket antas ”uppfylla krav om likvärdighet, rättssäkerhet och legitimitet” (s. 88). Det är oklart på vilket sätt Skolverket menar att en sådan kurs skulle kunna ersätta meriteringsvillkoret undervisning av hög kvalitet.

Skolverket menar att förslaget ”delvis kan uppfattas frångå intentionerna i regeringsuppdraget”, men hoppas att kursen kan ”skapa förutsättningar för kollegiala bedömningar av undervisning av hög kvalitet” vilket på sikt skulle kunna vara ”till gagn för barns och elevers lärande och utveckling” (s. 87).

Det finns dock även andra sätt att främja och bedöma undervisning av hög kvalitet inom ramen för professionsprogrammet än det som Skolverket föreslår. Ett sådant sätt är att inbegripa undervisningsskicklighet i kursmålen för professionsprogrammets högskolekurser, ungefär som de existerande kurserna i verksamhetsförlagd utbildning (VFU) inom



YTTRANDE

2024-10-22 Dnr UFV 2024/1089

lärarprogrammen. Därmed undviks problemet som utredningen konstaterar att högskolorna endast kan bedöma undervisningsskicklighet om det sker inom ramen för ett utbildningssyfte (s. 87).

Visserligen skulle kritiken mot att bedöma undervisningsskicklighet som har beskrivits tidigare även i viss mån omfatta bedömning av undervisningsskicklighet inom ramen för en kurs, men konsekvenserna skulle bli betydligt mindre problematiska i ett kurssammanhang. Ett skäl till detta är att bedömning inom ramen för en kurs testar lärarens förmåga att uppnå de färdigheter som omfattas av kursmålen, snarare än undervisningsskicklighet i allmänhet. Lärares färdighet att undervisa i enlighet med forskningsbaserade undervisningsätt är exempelvis värdefull för läraren, även om det krävs en professionell bedömning för att avgöra i vilka situationer arbetssättet är lämpligt att använda.

Om professionsprogrammet inriktas mot kortare högskolekurser med kursmål som inbegriper undervisningsskicklighet kan även kursernas och professionsprogrammets legitimitet öka genom att programmets innehåll blir mindre ensidigt akademiskt och kopplingen till lärares yrkesutövning och elevers lärande blir starkare.

Kollegialt lärande och professionella lärandegemenskaper

Utredningen anger att förslaget ”bygger på ett samspel mellan kollegialt lärande och individuell kompetensutveckling” (s. 6). Trots att utredningen beskriver att kollegialt lärande har kritiserats, bland annat då begreppet är vagt och ”långt ifrån alltid vilar på aktuella forskningsresultat” (s. 44) definierar inte utredningen innebörden av kollegialt lärande, utan anger endast att begreppet likställs med ”professional learning” (s. 43). Inte heller begreppet ”professional learning” definieras dock, utan det hänvisas till en kort argumentativ rapport som innehåller den mycket vaga definitionen ”Professional learning focuses on learning something new that is potentially of value” (Fullan & Hargreaves, 2016, s. 3).

Vidare diskuterar utredningen forskningsstöd för kollegialt lärande och beskriver förutsättningar, framgångsfaktorer och framgångsrika fall (s. 43-48 samt 53-54). Denna redovisning beskriver dock inte tillförlitligheten av de forskningsresultat som påståendena vilar på. Flera av referenserna som anges hänvisar till debatt- och läroböcker. Även i de fall när referenserna syftar på empiriska studier eller forskningsöversikter klagörs inte om dessa studier bygger på studiedeltagares åsikter, korrelationer, eller om studierna har avgränsat kausala effekter.

Sammantaget framstår förslagen om samspel mellan kollegialt lärande och individuell kompetensutveckling som alltför svepande och inte förankrade i tillförlitlig forskning.

Förslaget anger dessutom få detaljer kring hur professionsprogrammet ska samspela med kollegial samverkan. Förslaget beskriver några specifika



YTTRANDE

2024-10-22 Dnr UFV 2024/1089

metoder för undersökande förhållningssätt på s. 55-56, men orsaken till att just dessa nämns eller belägg för att dessa metoder förbättrar undervisning och elevers lärande beskrivs inte.

Riktlinjer för kursernas upplägg bör utgå ifrån forskning om hur kompetensutveckling kan förbättra undervisning och lärande

Utöver effektivvärdering är riktlinjer för kursernas upplägg en annan aspekt av kvalitetssäkring. Skolverket beskriver inte vilka krav som är lämpliga att ställa på kurserna, exempelvis vad gäller den vetenskapliga grunden för de undervisningssätt som förordas i kurserna, på vilka sätt deltagande lärare ska få stöd i att omsätta teoretiska forskningsresultat till undervisningspraktik, vilka typer av förmågor som kurserna ska leda till och hur dessa förmågor ska examineras på ett rättssäkert sätt. Detta är frågor med stor betydelse för professionsprogrammets förutsättningar att uppnå syftet att främja undervisning och elevers lärande.

I dessa frågor kan möjligen Skolforskningsinstitutet ge visst stöd, då de har vana att systematiskt sammanställa forskningsstöd och presentera det på ett transparent sätt, men det krävs också att kursupplägg ger mer stöd till omsättning av kunskaper till praktiken än vad som är vanligt inom högskolekurser idag.

Vetenskaplig meritering för rektorer

Det är i förslaget oklart vilket/vilka huvudområden som rektorerna ska få en magister – eller masterexamen i. På s. 17 uttrycks exempelvis att rektorerna ska kunna plocka ut en magister-masterexamen i ”skolledarskap”. Vid en genomgång av de kurser som ges inom Rektorsprogrammet och FFR (Forskning för rektorer) vid de lärosäten som har programmet används huvudområdena pedagogik, pedagogik med inriktning mot utbildningsledarskap och pedagogiskt ledarskap, men inga kurser ges inom skolledarskap. På s 69 används sedan magister – eller masterexamen i ”utbildningsledarskap eller motsvarande”. Här behövs sammantaget en större tydlighet. För att öka tydligheten behöver befintliga huvudområden benämnas korrekt alternativt att beteckningen utbildningsledarskap eller motsvarande skrivs fram konsekvent samt att skolledarskap som ett huvudområde stryks i förslaget.

En annan otydlighet där glidningar finns i texten gäller innehållet i den magister – och masterutbildning som rektorerna ska kunna ansöka om. Ibland (t.ex. s 3) används formuleringar som att FFR-kurserna ska kunna ”leda fram till” en magister – eller masterexamen. På andra ställen (t.ex. s. 26) uttrycks att kurserna ska ”kunna ingå i” en master – eller masterutbildning, vilket är mer korrekt eftersom det vanligtvis ställs krav på metod – och uppsatskurser. Också här kommer vidare förklaringar längre fram i dokumentet, men beskrivningen skulle vinna på att vara mer koherent. Förslagsvis är det bättre att använda ”ska kunna ingå i” konsekvent i hela texten, samt eventuellt att krav för en magister – eller masterexamen förtydligas tidigare i dokumentet.



YTTRANDE

2024-10-22 Dnr UFV 2024/1089

En tredje fråga gäller den föreslagna nationella strukturen och mer specifikt förslaget att FFR-kurser på sikt ska kunna ingå i en magister – och masterutbildning. Texten klargör att dessa kurser ska finnas på avancerad nivå, men hur detta ska säkerställas bör förtydligas. Idag finns en rik flora av FFR-kurser som ges vid många olika lärosäten och det är inte självklart att alla dessa kurser motsvarar kraven för avancerad nivå. Detta väcker frågor i relation till en framtida magister-/masterutbildning, främst hur kurserna förväntas bidra till en fördjupning vad gäller ämnesinnehåll, teori, metod och akademiskt skrivande. Förslagsvis bör det tydliggöras vilka krav som ska ställas på de FFR-kurser som ska kunna inräknas i en magister-/masterutbildning.

Praktiknära forskning

Kopplat till frågan om praktiknära forskning anges på s.81, angående meriteringsnivå 2, att ”den som aktivt medverkat i praktiknära forskningsprojekt och varit medförfattare till en vetenskaplig artikel eller rapport” ska kunna tillgodoräkna sig 7,5 hp. Det är positivt att deltagande i praktiknära forskning får en plats i meriteringssystemet, eftersom denna typ av samverkan mellan skola och högskola börjar hitta former och få fäste. Förslaget behöver förhålla sig till att olika huvudmän/skolor har olika tillgång till samverkan med forskare/ högskola/universitet.

Det kommer också bli problematiskt att bedöma vad som utgör deltagande i praktiknära forskning. Vilka kriterier är rimliga? Vem ska avgöra om det är forskning som genomförts och vem ska avgöra vilka insatser som ska räknas som praktiknära forskning motsvarande 7,5 hp? Kriterier för vad som avses med deltagande i praktiknära forskning bör formuleras innan det kan ingå i programmet. ULF-nämns som en viktig plattform där praktiknära forskning kan ske, men ULF-verksamheten är inte permanentad, vilket skapar en osäkerhet i systemet.

På s. 64 står det att ”inom ramarna för exempelvis ULF och IFous förutsätter att en eller flera forskare verksamma vid ett universitet eller högskola deltar i projekten”. Det är oklart vad som avses med den meningen. Det bör också kunna handla om en lektor anställd hos huvudmannen.

Samverkansarenor för professionsprogrammet

Det är positivt att förslaget inbegriper arenor för samverkan mellan lärosäten, skolans professioner och skolmyndigheterna i form av (*Rådet för professioner i skolväsendet* samt den föreslagna *nationella arenan för samverkan för professionsprogrammet* (NASP) (s. 89). Dessa arenor skulle kunna bidra till läraryrkets vetenskapliga grund och ett gemensamt ansvarstagande för att upprätthålla och utveckla kvaliteten i yrkesutövningen.



YTTRANDE

2024-10-22 Dnr UFV 2024/1089

Det finns dock en del farhågor kring nuvarande förslag kring dessa arenor. En sådan farhåga är att transparensen kring tillsättning av ledamöter och förankringen av beslut är otillräcklig. En annan farhåga är att möjligheten till ansvarstagande hos medverkande aktörer minskar om dessa arenor inte har en beslutande funktion och det ändå är Skolverket som sätter agendan och fattar de formella besluten. Det framstår också som tveksamt att lärarprofessionen inte har representation i den nationella arenan för samverkan för professionsprogrammet (NASP).

Utredningen bedömer inte de totala kostnaderna för kompetensutvecklingen

Utredningen diskuterar i viss mån kostnader i beskrivningen av befintliga statsbidrag som berör kompetensutveckling och de resurser som behövs vid de lärosäten som ska arrangera kompetensutvecklingskurser (s. 117-122). Det finns dock ingen sammantagen redovisning av totala kostnader för det föreslagna professionsprogrammet.

En kostnad som inte diskuteras berör lärares arbetstid. En rad enkätundersökningar har med olika metoder och mått visat att svenska lärare i genomsnitt ägnar kring 2-6 dagar per år åt kompetensutveckling (Kirsten, 2020; Lärarnas Riksförbund, 2021). Den vanligaste omfattningen som lärare rapporterar är dock under 2 dagar, där genomsnittet dras upp av att en mindre andel lärare rapporterar ett högt antal dagar.

Om vi jämför ett genomsnittligt deltagande om cirka 4 dagar per år (32 h) med att delta i en 7,5 hp-kurs (motsvarande 200 h) innebär det en ökning med över 600 procent. Enligt Skolverkets målgruppsanalys som beskrivs i utredningen anger endast 12 procent av rektorer, lärare och forskollärare att de har möjlighet att delta i högskolekurser under reglerad arbetstid, där framför allt rektorer anger att de har sådan möjlighet (s. 120). Endast 12 procent av respondenterna uppger att de har genomgått kompetensutveckling genom högskolekurser (s. 123). Det är alltså osannolikt att deltagande i högskolekurser ryms inom lärares arbetstid idag, utan den tid som krävs för deltagandet blir en extrakostnad som behöver bäras av den enskilda läraren eller samhället.

Inom Lärarlyftet används en ersättningsmodell där kostnaden delas mellan stat, huvudman och deltagande lärare, där statens kostnad för lönebidrag är drygt 800 miljoner kronor per år enligt utredningen (s. 118). Detta indikerar att kostnaderna för lärares arbetstid kommer bli omfattande, oavsett vem som bär dem.

Om lärare går ner i arbetstid för att delta i kompetensutveckling medför det också att elever under denna tid behöver undervisas av andra lärare. Eftersom dessa lärare i allmänhet kan förväntas ha lägre kompetens och instabilitet i sig är skadligt försämrats antagligen elevers lärande under denna period.


YTTRANDE

2024-10-22

Dnr UFV 2024/1089

En utgångspunkt för att värdera samhällsekonomisk nytta är att jämföra effekter med kostnader. I en studie av Kraft (2020) anges nedanstående tumregler för en sådan jämförelse, där insatser som faller inom gröna rutor är samhällsekonomiskt lönsamma, medan de som faller inom rosa eller röda rutor sannolikt inte är det. Det är svårt att bedöma om professionsprogrammet leder till positiva effekter. Däremot är det lätt att se att kostnaderna kommer bli höga.

Effektstorlek	Kostnad per elev		
	Låg (< 5000 kr)	Medel (5000 - 40 000 kr)	Hög (> 40 000 kr)
Liten (< 0,05 SD)			
Medel (0,05 - 0,2 SD)			
Stor (> 0,2 SD)			

Tabell 1. Insatsers kostnader och effekter, baserat på Kraft (2020).

För att bedöma professionsprogrammets konsekvenser och kunna välja mellan alternativa lösningar vore det önskvärt att Skolverket uppskattar sannolika effekter samt de totala kostnaderna för några alternativa sätt att genomföra professionsprogrammet på.



Referenser

- Carlbaum, S., Andersson, E., & Hanberger, A. (2016). *Utvärdering av Läslyftet. Delrapport 2: Erfarenheter av Läslyftet läsåret 2015/16*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.
https://www.skolverket.se/download/18.4fc05a3f164131a74183db2/1537192996436/Laslyftet_utvardering_delrapport2.pdf
- Carlbaum, S., Hanberger, A., Andersson, E., Roe, A., Tengberg, M., & Kärnebro, K. (2020). *Utvärdering av Läslyftet. Slutrapport från den nationella utvärderingen av Läslyftets genomförande och effekter i olika skolformer*. Umeå Centre for Evaluation Research, Umeå universitet.
https://www.skolverket.se/download/18.a35553a171bb8ce903cf4/1591805722854/Laslyftet_utvardering_Slutrapport_2020_UCER.pdf
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2016). Bringing the profession back in. *Learning Forward*. <https://oakland.edu/Assets/Oakland/galileo/files-and-documents/BringingProfessionFullanHargreaves2016.pdf>
- Holmlund, H., Häggblom, J., & Lindahl, E. (2024). *The Boost for reading*. IFAU. <https://www.ifau.se/globalassets/pdf/se/2024/wp-2024-6-the-boost-for-reading.pdf>
- Kirsten, N. (2020). *Svenska lärares deltagande i kompetensutveckling. En statistisk bearbetning av uppgifter om lärares kompetensutveckling i TALIS, TIMSS, PIRLS och PISA 2001-2018*. Uppsala universitet.
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-405426>
- Kirsten, N., & Lindvall, J. (2024). *Forskningsstöd för kompetensutvecklingsmodellens effekter på undervisning och lärande*. Uppsala universitet och Mälardalens universitet.
- Kraft, M. A. (2020). Interpreting Effect Sizes of Education Interventions. *Educational Researcher*, 49(4), 241–253.
<https://doi.org/10.3102/0013189X20912798>
- Lärarnas Riksförbund. (2021). *Fortbildning satt på undantag*.