

MARTTI T KUIKKA

TEORI OCH PRAKTIK INOM PEDAGOGIKEN I UTBILDNINGEN AV KLASS-  
LÄRARE I FINLAND UNDER EFTERKRIGSTIDEN

1. INLEDNING

1.1. Tidigare forskning

Tyngdpunkten i forskningen rörande den finländska lärarutbildningen låg tidigare på studiet av utvecklingen under 1800-talet. Jussi Isosaari och Veli Nurmi har skrivit om denna tid.<sup>1</sup> Så småningom har tyngdpunkten förskjutits till 1900-talet. Martti T. Kuikka har forskat i läroplanerna för utbildningen av folkskollärare i Finland 1918-1922.<sup>2</sup> Esko Kähkönen har skrivit en bok om utbildningen av lärare under åren för skolreformen i Finland 1958-1978.<sup>3</sup> Samma år publicerade Veli Nurmi en allmän framställning "Opettajien koulutuksen tähänastinen kehitys" (Utvecklingen av lärarutbildningen till våra dagar).<sup>4</sup>

I denna artikel kommer jag analysera utvecklingen av den finländska utbildningen för klasslärare närmast med beaktande av teori och praktik inom pedagogiken. Jag ägnar mig åt läroplanerna från åren 1945-1978 och koncentrerar mig åt utvecklingen av den allmänna didaktiken, inte ämnesdidaktiken.<sup>5</sup> Läroplanerna ger inte hela bilden av utvecklingen, men de åskådliggör en viktig del i lärarutbildningen.

Detta tema anknyter till mitt forskningsprojekt vid pedagogiska institutionen, som omfattar utvecklingen av folkskollärarutbildningen i Finland 1918-1973.

1.2. Pedagogiska synpunkter

Finländska pedagoger hade på 1930-talet goda kontakter med Estland, de nordiska länderna, och andra länder i Europa samt den anglosaxiska världen. Ett bra exempel utgör gemensamma nordiska konferenser. Under andra världskriget bröts kontakterna

tillfälligt med andra länder. Däremot upprättshölls förbindelserna med Tyskland, till en del av militärpolitiska orsaker. Under krigen betonade skolstyrelsen i alla skolors läroplan undervisning till stöd för landets försvar, olika slag av klubbverksamhet och samarbete.<sup>5</sup>

När utbildningen av klasslärare inleddes hösten 1945, fanns det tre parallella linjer för genomförandet av folkskolans läroplaner. En linje följde samma pedagogiska teorier som på 1930-talet. Pedagogiken och didaktiken byggde på Soininens skolpedagogik. Soininens läroböcker i pedagogik var länge kursböcker. Soininens lärofader var den tyske pedagogen J. Herbart. Soininen tillämpade Herbarts pedagogiska principer i den finska skolan och vid utbildningen av klasslärare. I de finlandssvenska folkskoleseminarierna läste man fortfarande Ottelins läroböcker. Man fortsatte på denna linje delvis därför att pedagogiklektorerna ville bevara en egen ståndpunkt. Man kan kalla den för den konservativa linjen.<sup>6</sup>

En annan linje inom pedagogiken influerades av krigstidens förhållanden och den finländska pedagogiska forskningen vid universiteten. I den betonades finsknationella värden. Den pedagogiska forskningen befann sig i början av 1940-talet i en brytningstid. Många pedagoger intresserade sig för skolreformen, och i flera böcker presenterades olika förslag om reformer. Professorn vid Åbo universitet, J.E. Salomaa, publicerade en bok om J.V. Snellman, Liv och filosofi, år 1943. Samma år publicerade han verket Allmän pedagogik. Enligt Salomaa måste pedagogiken beakta de nationella värdena. Ändamålet med uppfostran skulle vila på nationella finska grunder. Det var samtidigt målet för personlighetens utveckling.<sup>7</sup>

Förändringen syntes framför allt i didaktiken, i den pedagogiska psykologin och i sosiologin. Nya influenser kom dels från Tyskland, dels från Förenta Staterna. Professor Matti Koskenniemi publicerade år 1944 Kansakoulun opetusoppi (En undervisningslära för folkskolan). Boken följde dels Salomaas tänkegång, dels tyska förebilder. Koskenniemis forskning inom pedagogisk psykologi hade tagit emot influenser från den tyske pedagogen P. Petersen på 1930,-talet. Koskenniemi betonade de sociala synpunkterna på uppfostran parallellt med de individuella synpunkterna. Han följer Salomaas personlighetsuppfattning.

Den psykologiska basen för undervisningsläran utgörs av den dynamik som barnens behov följer. Inom pedagogisk psykologi inleddes en ny fas som grundade sig på empirisk metodologi. Den pedagogiska sociologin fick nya intryck från Förenta Staterna. Socialpsykologin, olika attitydundersökningar och Lewins gestaltpsykologi blev allmänna inom pedagogiken.<sup>8</sup> Den andra linjen blev känd genom Salomaas och Koskenniemis böcker som togs i bruk i folkskoleseminarierna på 1940-talet.

Den tredje linjen inom pedagogiken kan kallas pedagogikens filosofi och historia. Professor J.A. Hollo vid Helsingfors universitet intresserade sig för pedagogikens teoretiska principer och pedagogikens filosofi. Professor K. Bruhn, som 1942 utnämndes till den svenskspråkiga professuren vid Helsingfors universitet, var en mångsidig forskare. Hans specialgebit var empirisk pedagogisk psykologi, som han publicerade många skrifter om. Han försökte lägga den intresseinriktade psykologin till grund för läroplanerna. Han intresserade sig för omgivningens inflytande och särskilt hobbyämnenas positiva inverkan på individen. Bruhns inflytande syntes också i pedagogikens historia och inom den komparativa pedagogiken. Han skrev flera böcker om pedagogikens historia, som blev kursböcker vid universiteten och folkskoleseminarierna på 1950-talet.<sup>9</sup>

Pedagogikens historia var inne i positiv utvecklingsfas. Under denna tid skrev professor Aimo Halila Suomen kansakoululaitoksen historia (Folkskolans historia i Finland) och J.A. Hanho Suomen oppikoululaitoksen historia (Läroverkets historia i Finland).<sup>10</sup> Till den tredje linjen hörde också professor Martti H. Haavio vid Jyväskylä högskola. Han var religionspedagog, men hade intresserat sig för pedagogikens historia, filosofi, didaktik och lärarpersonligheten. Han fortsatte inte på Koskenniemis empiriska linje i Jyväskylä, utan fann en självständig linje på basis av en humanistisk vetenskapssyn. De kristliga värderingarna var centrala. Han skrev boken Opettajaperso-nallisuus (Lärarpersonligheten) år 1947. Den öppnade ett nytt område inom pedagogiken, den s.k. lärarvetenskapen. Haavio föreläste också vid Jyväskylä högskola för blivande lärare om pedagogiska frågor från 1940-talet fram till början av 1960-talet.<sup>11</sup>

## 2. DET FÖRSTA SKEDET I UTVECKLINGEN AV LÄRARUTBILDNINGEN

### 2.1. Nya problem inom lärarutbildningen efter 1945

Omedelbart efter krigets slut var man tvungen att lösa många problem inom lärarutbildningen. Först behövde lärarutbildningen omorganiseras genom att en del av seminarierna var tvungen att flytta bort från det överlätna området. Ett seminarium för lärare vid den lägre folkskolan lades ner, ett seminarium för lärare vid den lägre folkskolan lade ner, ett seminarium för folkskollärare sammanslogs till en början med andra seminarier, och år 1953 placerades det som en enhet i Joensuu.

Ett annat problem var bristen på lärare. Därför utökades antalet elever i seminarierna. Ytterligare grundade man nya utbildningsinstitutioner. De första lärarhögskolorna inledde en temporär verksamhet i Helsingfors 1947 och i Åbo 1949. Av regionalpolitiska skäl grundades ett seminarium i Nyslott 1950 och ett annat i Kemijärvi i Norra Finland. Lärarhögskolan i Uleåborg började sin verksamhet 1953. Genom hospiteeringsutbildningen blev studenterna lärare på mindre än 1,5 år.<sup>1</sup>

Ett tredje problem var en reform av hela skolsystemet. Riksdagen hade försökt utveckla folkskolväsendet på många sätt. Det fanns två alternativ: helreform eller delreform. Med andra ord var det fråga om att ta i bruk ett enhetsskolsystem eller att utveckla det då rådande parallellskolsystemet. Den skolpolitiska diskussionen var ganska häftig såväl i riksdagen som utanför riksdagen. Enhetsskolsystemet, som vänstern var anhängare av, föll bort redan av ekonomiska orsaker. I linje med delreformen godkände man förordning om den kommunala mellanskolan, som skulle verka i samarbete med folkskolan. Det betydde att i synnerhet landsbygdens skolförhållanden utvecklades eftersom läroverken fanns i städerna och i tätorterna. Folkskolan blev då 7-årig.<sup>2</sup>

Ett fjärde problem var en reform av folkskolans läroplan. Den kommitté som tillsattes för att förbereda reformen inledde sitt arbete 1946.

Ovanstående problem visar att lärarutbildningen stod

inför många svårigheter. Många institutioner måste arbeta i tillfälliga undervisningslokaler. Det var ganska svårt att genomföra läroplanerna. Ytterligare hade man börjat reformera utbildningen av klasslärare; en kommitté under Saarialho hade arbetat sedan 1937, och den avlät sitt förslag år 1945.

## 2.2. Principen om kontinuerlig utbildning

Saarialho kommittén, vars uppgift det var att planera grundutbildningen och fortbildningen av folkskollärare, publicerade sitt betänkande år 1945. Man föreslog att utbildningen skulle reformeras och angav fyra skäl för detta:

1. Folkskolväsendet hade utvecklats oerhört sedan 1866. Det hade utvidgats och omfattade nu både en lägre folkskola (för 7-8-åringar) och en fortsatt undervisning (för 14-15 -åringar). Medborgarfostran utsträcktes in i tonåren.
2. Uppfattningen om samhället hade förändrat sig. Man beto- nade tanken på en s.k. vårdstat, vilket inverkade också på utbildningen av lärare. Läraren skulle mer än tidigare komma i kontakt med social vårduppgifter.
3. Uppfattningen om eleven skulle förändras. Eleven fick inte vara endast en mottagare av undervisning, utan en individ, vars utveckling påverkades av hans egen kallelse, hemmet och miljön. Bakgrunden till förändringen låg i de senaste årtionde- nas livliga utveckling och i synnerhet krigsårens erfarenheter. Där fanns också kritik mot Herbarts pedagogik, och samtidigt betonades elevens individuella och sociala uppfostran. Exem- pelvis Salomaa och Koskenniemi ansåg i början av 1940-talet dessa synpunkter vara viktiga.
4. Utbildningen av folkskollärare har indirekt en stor bety- delse för folkbildningens nivå och riktning. Därför var det viktigt förr reformen att man försökte höja nivån och utvidga och göra utbildningen av lärare mer månsidig.

Kommitténs reformplan har nära anknytning till det inre trycket på utveckling inom det finländska skolväsendet, som började kännas av efter kriget. Till en del avspeglade kom- mitténs synpunkt skolreformens tyngdpunkt, nämligen utbild- ningen av lärare. Reformen var pedagogisk och social. I lärarens arbete syntes det dåtida social elementet: den

vårdande uppgiften. Läraren skulle ha en betydande ställning i återuppbyggnaden av det finländska samhället.

Vilka mål uppställde kommittén för den nya utbildningen? Kommittén formulerade tre utbildningsmodeller enligt olika grundutbildning: folkskola (A), mellanskola (B), gymnasium (C). Dessa modeller kan skisseras upp enligt följande:

17 år	Folkskoleseminarium (5 år)	Folkskoleseminarium (3 år)	Lärarhögskola (2 år)
	Folkskola (8 år)	Mellanskola (5 år) Folkskola (4-6 år)	Läroverk (8-9 år) Folkskola (4 år)
7 år	A	B	C

Dessa modeller grundar sig på den dåtida utbildningen. Folkskoleseminarierna mottog de elever, som hade genomgått folkskolan eller mellanskolan. Studenterna sökte sig till lärarhögskolan. Utbildningen av klasslärare skulle enligt kommitténs förslag baseras på den nya principen om kontinuerlig utbildning. Grundutbildningen hörde till de pedagogiska institutionernas uppgift, fortbildningen till högskolan. Grundutbildningens sista fas bildar en bro mellan skolliknande och högskolliknande undervisning. Namnet folkskoleseminarium skulle strykas. Det nya namnet var pedagogisk institution, vilket avspeglar ett nytt utbildningstänkande och ger en möjlighet till friare undervisningsmetoder som i högskolan.<sup>5</sup>

Principen om kontinuerlig utbildning skulle enligt förslaget betyda en avsevärd förbättring. Den skulle komma att skapa förutsättningar för pedagogisk utbildning på lång sikt. Den skulle enligt förslaget också betyda en skolpolitisk förändring, genom att erbjuda en väg ut ur den återvändsgränd som den tidigare utbildningen hamnat i. Läraren kunde fortsätta sina studier vid högskolan. Dessutom hade samarbete inletts mellan seminarier och högskolor. När principen tillämpades i alla utbildningsmodeller, skulle de elever som genomgått folkskola eller mellanskola fullfölja s.k. förberedande studier före lärarutbildningen. De kunde studera

exempelvis vid institutionen för den fria folkbildningen.<sup>6</sup>

En annan princip var att höja lärarens grundutbildning. Kommittén föreslog att studentexamen skulle vara utgångspunkten för utbildningen. Kommittén medgav de fördelar, som folkskoleseminarierna hade inneburit men ansåg att studentexamen vore nödvändig i framtiden.<sup>7</sup>

En tredje princip var att eleverna skulle bli förtrogna med det praktiska arbetslivet. Detta krav var inte nytt men det betonades återigen. Elever som genomgått folkskolan måste praktisera minst ett år. Praktiken skulle omfatta både allmänbildande studier och praktiskt arbete. Enligt kommittén betydde det att eleverna skulle vara mognare i sin utveckling än tidigare.<sup>8</sup>

Kommittén behandlade inte pedagogikens innehåll i utbildningen, utan formulerade allmänna synpunkter. I förslaget syns också en strävan efter förenhetligande, genom att kommittén föreslog att man skulle upphöra med de seminarier som gav utbildning för lärare i den längre folkskolan. Kommittén grundade sin uppfattning på en historisk utveckling, där den lägre och den högre folkskolan i framtiden skulle sammanslås. Därför skulle det behövas lika väl utbildade lärare för båda skolorna.<sup>9</sup>

### 2.3. Lärarpersonlighetens betydelse (1960)

Saarialhos betänkanden från 1945 och 1947 hade inte något konkret inflytande på utbildningen av folkskollärare. Statsrådet tillsatte år 1950 en ny kommitté, vars uppgift var att utarbeta ett förslag till lagstiftning och läroplan för folkskoleseminarierna.<sup>10</sup> Riksdagen godkände den nya lagen år 1957 och läroplanen 1960. Läroplanen var ett grundligt arbete; den omfattade både läroplanens grunder och de läroämnes kurser som ingick i den. Kommittén formulerade utbildningens mål på grundvalen av folkskolans uppgift. Denna var att fostra elevens personlighet, dvs. att utveckla elevens talanger harmoniskt och samtidigt vägleda denne så att han blev en socialt positiv medlem i samhället. För att man skulle uppnå detta mål förutsattes en positiv utveckling av lärarens egen personlighet. Utom att målet betonades som ett allmänt mål, var det också pedagogikens speciella mål.<sup>11</sup>

Kommittén ansåg följande utbildningsmål vara viktiga:

1. Att ge läraren en grund för att han skall kunna uppnå den ställning och det beteende som kan ses lämpligt innan han tar sig an : uppfostrarens uppgift.
2. Att ge läraren uppfostrings- och undervisningsfärdigheter
3. Att lära honom behärska lärostoffet

Det första målet anknyter till den långa uppfostrings-traditionen i Finland. Uno Cygnaeus betonade detta mål på 1860-talet och talade om läraryrket som ett kall. Senare avsåg Martti H. Haavio detsamma med den kristna lärarpersonlighetens betydelse. Nu betonade kommittén ett uppfostringsmedvetande. Målet för undervisningen i pedagogik var det samma. I enlighet därmed måste läraren veta i vilken riktning och mot vilka mål han skall försöka vägleda sina elever. I kommitténs betänkande sägs det att en blivande lärare måste känna de allmänt godkända värderingarna, som utgör en nödvändig grund för individens och samhällets existens och för en sund utveckling. Uppfostraren skall sträva efter ett föredömligt uppträdande. Viktiga kännetecken är ett socialt positivt beteende och särskilt kärleken till barn. Kommittén framhöll att detta är möjligt för lärare genom långvarig självuppfostran. Utbildningens olika undervisningssituationer, den gemensamma måltiderna, livet i ett internat och fritidssysselsättningarna erbjuder lämpliga tillfällen till detta för seminaristen.<sup>12</sup>

Tidigare hade folkskolläraren innehaft en betydande ställning i samhället, genom att lärarna deltog i olika samhällliga uppgifter. Kommittén underströk att lärarna även i fortsättningen skulle vara aktiva samhällsmedlemmar. Därför måste utbildningen skapa betingelser för denna utveckling. Till den samhällliga verksamheten bör också att leda ungdomens kulturintressen. Därför tänkte man sig att undervisningen i pedagogik skulle omfatta ungdomsårens psykologi och folkbildningsarbetets grunder. Eleverna skulle bli förtrodda med organisationverksamhet både vid seminariet och utanför det.<sup>13</sup>

Man kan lägga märke till en ny linje i utvecklingen av läroplanerna i kommitténs förslag. I slutet av sina studier skall eleven nämligen välja en av tre studielinjer, detta av



två skäl. För det första hade man för avsikt att leda in eleven på självständiga studier på eget initiativ. För det andra hade man för avsikt att utveckla folkskolans undervisning, eftersom studielinjerna utgick från folkskolans behov. De tre studielinjerna var följande:

1. Studielinjen var avsedd för dem, som var speciellt intresserade av lärarens uppfostringsuppgifter i stadsmiljö. Där skulle man koncentrera sig på uppfostringsfrågor i det industrialiserade samhället och på didaktiken i skolor med många lärare.
2. Studielinjen avsåg att ge förtrogenhet med landsbygdens uppfostringsförhållanden och frågor om undervisningen i skolor med en till tre lärare.
3. Studielinjen skulle betona nybörjarundervisningen. Den skulle delvis kompensera den brist som uppstått när seminarier för den lägre folkskolan upphörde på 1950-talet.

Det fanns ett hinder för förverkligandet av dessa studielinjer. Utbildningen i pedagogik, modersmål och matematik skulle ges gemensamt för alla elever. Under det tredje studieåret skulle eleven välja den studielinjen han vill specialisera sig i.

Redan planeringen av studielinjerna bevisar att pedagogiken fick en viktigare position än tidigare i den nya läroplanen. Undervisningen i pedagogik hade fyra syften:

1. Undervisningen skulle ge de studerande förtrogenhet med barns och ungas själsliv och utveckling samt möjligheter att styra dem bägge. Pedagogisk psykologi skulle bli viktigare än tidigare.
2. Läraren skulle känna till olika uppfostrings- och undervisningsmetoder
3. Läraren skulle vara pedagogiskt medveten, såsom ovan har betonats.
4. Undervisningen skulle ge förtrogenhet med modernt uppfostringsarbete, i synnerhet i ljuset av folkskolans historiska utveckling. Kursen skulle omfatta också en kort komparativ överblick över motsvarande utveckling i andra länder. Undervisningen skulle åskådliggöra olika faktorer som inverkat på historiens utveckling, t.ex. frågor om världsåskådningar, etik och olika samhällssystem. Också pedagogikens och psykologins utveckling under de hundra senaste åren skulle uppmärksammas.

Enligt kommittén skulle uppfostraren vara i någon mån idealist. Därför ansågs det nyttigt att göra honom förtrogen med exemplariska uppfostrarpersonligheter.

Kommittén försökte komma på undervisningsformer genom vilka man kunde förena teori och praktik inom pedagogik. Eleven skulle känna kopplingen till pedagogikundervisningen.

I stället för skolmässiga lektioner skulle man i undervisningen tillämpa andra metoder: grupparbete, exkursioner, självständigt studium, olika demonstrationer i övningskolan osv. För att genomföra detta skulle man använda en veckotimme i alla årskurser. Ett annat område var undervisningsövningar. De skulle omfatta följande:

III årskursen	Följande av undervisning i övningskola Undervisningsövningar i folkskola på landsbygden ( 4 veckor)
IV årskursen	Undervisningsövningar under två terminer vid övningskola Eleveobservationer Exkursioner till olika skolor

Dessa former var de samma som tidigare.

### 3. DET ANDRA SKEDET - MOT EN AKADEMISK UTBILDNING

#### 3.1. Från parallellskola till enhetskola

Knappast hade den nya läroplanen för utbildning av folkskollärare tagits i bruk, förrän ett nytt skede inleddes i lärarutbildningens utveckling. Dess utgångspunkt var riksdagens beslut år 1963 enligt vilket skolsystemet i Finland skulle förnyas enligt principen för den s.k. enhetsskolan.<sup>1</sup> Ett år senare väcktes flera motioner i riksdagen, som uppmärksammade lärarutbildningens utveckling i och med skolreformen.<sup>2</sup> Så inleddes lärarutbildningsreformen, som omfattar många parallella trender. En viktig synpunkt var förenhetligandet av utbildningen, som gällde både en omorganisering och en reformering av läroplanerna.

#### 3.2. "One step" 1968

Undervisningsministeriet tillsatte i september 1967 en kommitté, vars uppgift det var att uppgöra en läroplan för en treårig utbildning av klasslärare grundad på studentexamen. Ordförande för kommittén var Veli Nurmi, numera professor vid Uleåborgs universitet. Alla medlemmar hade under en lång tid verkat vid utbildningsinstitutionerna och kände bra till den dåtida utbildningen.<sup>3</sup>

Kommitténs uppgift skulle komma att betyda att frågan om de blivande lärarnas grundutbildning hade lösts. Utbildningen av klasslärare skulle grunda sig på studentexamen. Det betydde att utgångsnivån höjdes och samtidigt också var ett steg i linje med förenhetligandet. Kommittén lämnade sitt förslag redan år 1968. I slutet av förslaget meddelade kommittén att förslaget är "one step towards a total reform of our teacher training".<sup>4</sup>

Kommittén analyserade först de svagheter, som den tidigare utbildningen hade haft<sup>5</sup> och försökte rätta till dem i sitt förslag. Kommittén formulerade målet för skolans fostra enligt följande:

1. Skolans kulturuppgift är att låta kulturarvet gå vidare till den nya växande generationen. 1966 uppställde kommittén för skolreformen samma mål för grundskolan.
2. Skolans sociala uppgift är att uppfostra eleverna till bra medlemmar i samhället.
3. Skolans uppgift är att utveckla elevens personlighet och självkänedom så att denna blir en harmonisk individ som förmår förverkliga sina talanger så långt som möjligt.

Skolans och utbildningens mål bestämdes av tre determinanter: samhället, eleven och lärostoffet. Det är samhället som enligt kommitténs syn bestämmer skolans grunduppgift och formulerar allmänna uppfostringsmål i form av något uppfostringsideal. Det inryms i begreppet "kulturmänniska". Samhällets avsikt är att påverka eleverna för att de representerar de fullvuxna medlemmarna i framtiden, och för att de behöver omgivningens stöd för en positiv utveckling. Varje elev är en särpräglad individ p.g.a. sina anlag och sin karaktär. Läraren skall leda eleven så, att den blivande kulturmänniskans kognitiva och affektiva sida utvecklar sig harmoniskt.<sup>6</sup>

På grundval av skolans mål fastställde kommittén sex mål för utbildningen av klasslärare:<sup>7</sup>

1. Läraren skall känna till samhällets utveckling och sin egen uppgift.
2. Läraren skall ha kännedom om elevernas psykofysiska utveckling, inlärningsprocessen, samt de pedagogiska förutsättningarna i allmänhet skolfostrans för att kunna stöda eleven att lyckas förverkliga sig individuellt och utvecklas till en humanistisk samhällsmedlem.
3. Läraren skall ha tillräckligt omfattande kunskaps- och färdighetsresurser för att lyckas i sitt arbete. Han skall

integrera olika kunskapselement till en helhet. Den tidigare utbildningen hade kritiserats för de svaga ämneskunskaperna. Därför är detta mål viktigt i utbildningen av klasslärare.

4. Enligt kommittén är klassläraren inte läbgre allvetande, han skall ha speciella kunskaper på sitt eget område. Läraren måste skaffa sig grundliga kunskaper om pedagogiska och didaktiska frågor.

5. Läraren skall fortbilda sig kontinuerligt. Detta mål hade uppställts redan i Saarialhos förslag år 1945, men det tolkas här på ett nytt sätt. Den blivande läraren måste vara förtrogen med vetenskapligt tänkande och sin egen vetenskapsgrens grunder. Kommittén förenade sig i Unesco:s rekommendationer från år 1966, som betonar att läraren skall kunna formulera enkla vetenskapliga förklaringar i fråga om undervisningsituationer och andra teman inom skolfostran.

Denna ståndpunkt betyder att läraren i framtiden skall kunna kombinera pedagogisk teori och praktik i sitt arbete. Lärarens roll i framtiden omspannar tre dimensioner: att fostra, undervisa och forska. Det sistnämnda kravet är nytt i utbildningen av klasslärare. I praktiken betyder det ett nära samarbete med de pedagogiska institutionerna vid universiteten. Studenterna skall inom pedagogiken avlägga s.k. cum laude approbatur-betyg (35 studieveckor). I läroplanen från år 1960 betonades utvecklingen av lärarpersonligheten vid utbildningen. Kommittén återkommer till denna synpunkt, men tolkar den på två sätt. Även om läraryrket inte längre vore ett kall, förutsätter framgångsrikt undervisningsarbete av nödvändighet en genuin önskan att fostra: en positiv inställning hos läraren till skolan och den levnadsbana han valt samt ett intresse för elever och deras utveckling. Vid sidan av dessa inre faktorer betonade kommittén sociala synpunkter. Läraren skall respektera samhällets allmänt godkända normer. Han skall anamma yrkets etiska normer och på eget initiativ svara mot krav, som samhället ställer på honom som tjänsteman, samtidigt som han skall känna till sina egna fackliga rättigheter. Han skall sträva efter att anpassa sig till sin egen arbetsmiljö och växa in i rollen som samhällsmedlem. Under studietiden kan studenterna handledas i att analysera olika etiska och estetiska värdesystem. 8

Kommittén planerade inte den nya examen enligt akademisk examen i dess helhet, utan föreslog följande struktur: allmänna studier, ämnesstudier, pedagogiska studier och undervisningsövningar. De pedagogiska studierna är mer omfattande

än tidigare, genom att studenterna avlägger betydet cum laude approbatur i pedagogik. Detta betyg omfattar färdigheter i att forska självständigt och att utnyttja tidigare pedagogisk forskning. Studieperioden förverkligas i samarbete med den pedagogiska institutionen vid universitetet. Mängden undervisningsövningar är nästan densamma som tidigare, men den fördelar sig på alla studieåren. Under första studieåret fullgörs den s.k. förberedande övningsundervisning (50 lärotimmar). Under andra året löper ämnesstudierna och de didaktiska övningarna parallellt. Tredje året innehåller undervisningsövningar både på landsbygden och i en övningskola. En väsentlig förändring är att kopplingen mellan pedagogikens teori och praktik allt mer skall bygga på vetenskapligt forskningsarbete och tänkande.<sup>9</sup>

Kommitténs förslag publicerades år 1968. Fastän det endast var en rekommendation, följde man vid alla utbildningsinstitutioner. För klasslärare dess riktlinjer ända till början av 1980-talet, då den treåriga utbildningen upphörde.

### 3.2. Den nya lagen om lärarutbildning 1971

Lagen om lärarutbildning från år 1971 gav ramen för den kommande utvecklingen. Denna lag förstärkte den princip som Saarialhos kommitté hade formulerat år 1945. Enligt lagen anses lärarutbildningen vara både grundutbildning och fortbildning av lärare.<sup>10</sup>

Ett väsentligt drag i lagen är principen om förenhetligande. Det betydde många nya linjer inom reformen. Först samordnades utbildningen av lärare för både grundskolan och gymnasiet enligt samma lag. Man strävade efter en enhetlig utbildning av lärare och strök uppdelningen i olika lärarkategorier i examen. Därför skulle lärarutbildningen ges vid universitetet och högskolorna, inte vid de separata folkskoleseminarierna. Lärarutbildningen skulle handhas av en särskild förvaltningsenhet. En viktig princip var att lärarutbildningsenheten skulle ha samma uppgifter som de andra institutionerna vid universitetet, nämligen att meddela undervisning och bedriva forskning, i detta fall i pedagogik. Det sistnämnda kravet är den största förändringen jämfört med den föregående utbildningen för klass-

lärare. Detta krav betydde också att högskolans lärarutbildningsenhet skulle få nya resurser eller tjänster med tillhörande forskningsskyldighet. Enligt lagen kunde professors-, biträdande professors-, överassistents- och assistentstjänster grundas vid lärarutbildningsenheten. Vid folkskoleseminarierna och lärarhögskolorna fanns det endast lektorstjänster, vars innehavare enbart skulle undervisa.<sup>11</sup>

Den pedagogiska forskningen fick m.a.o. enligt lagen 1971 en viktig roll i den nya utbildningen av lärare för grundskolan. Dess betydelse syns också i övningskolan. Enligt lagen 1971 hör det till lärarutbildningsenheten ett tillräckligt antal övningskolor, även om man hade diskuterat möjligheten att flytta övningsundervisningen till vanliga skolor. Den nya linjen blev att övningskolan är avsedd både för auskultering och forskning. Den sistnämnda uppgiften var ny. Högskolan skulle också kunna förlägga dessa uppgifter till någon annan läroanstalt än en övningskola. Uppgiften att bedriva forskning vid övningskolan innebar ett krav på en närmare koppling mellan pedagogikens teori och praktik än tidigare i lärarutbildningen. Mer detaljerade riktlinjer för övningskolan drogs upp två år senare 1973, när kommittén publicerade sitt betänkande.<sup>12</sup>

Det nya i lagen från 1971 var en s.k. sabbatstermin för lärarna vid lärarutbildningsenheten. Lärare som hade tjänstgjort i sju år skulle ha rätt att bedriva fortsatta studier under en termin, med åtnjutande av tjänstledighet med lön.<sup>13</sup> Beklagligtvis gällde och gäller fortfarande denna rätt endast lektorerna vid lärarutbildningsenheten, inte professorerna eller assistenterna.

Den nya linjen gick ut på att högskolan skulle erbjuda fortbildning av lärare.<sup>14</sup> Folkskoleseminarierna hade skött denna verksamhet sedan år 1894. Nu skulle hela högskolan ta ansvar för fortbildningen. Det var ganska problematiskt. Högskolorna hade inte intresserat sig för denna uppgift och det behövdes nya resurser. Men byråkraterna betonar fortbildningens vetenskaplighet: lärarna måste få kunskap om nya vetenskapliga resultat. Diskussionen fortsätter än i dag i Finland.

Med lagen från år 1971 förenhetligades den finländska utbildningen av lärare för grundskolan och gymnasiet. Utbildningen flyttades till universitetet och administrationen av

den koncentrerades till undervisningsministeriet.

### 3.3. Utbildningsprogrammet för lärare (1975)

Lagen från år 1971 gav ramen för utbildningen av lärare, men det behövdes konkreta läroplaner. År 1973 utnämnde undervisningsministeriet en kommission, som fick i uppgift att uppställa allmänna mål, examensföroordningar och -stadganden och läroplaner för den nya utbildningen av lärare. Det slutliga förslaget framlades år 1975 med namnet Betänkande av 1973 års lärarutbildningskommission.<sup>15</sup>

I kommissionens förslag ser man klart en förändring av skolpolitiken i Finland. Utgångspunkten i den nya målsättningen är det finländska samhällets socialpolitiska strävanden från vilka de skolpolitiska målen härstammar. Kommissionen analyserade den samhälleliga utvecklingen i relation till utbildningen. Kommissionen visade på tre riktlinjer:<sup>16</sup>

Den första riktlinjen var utvecklingsplanerna för utbildningssystemet i Finland enligt 1971 års utbildningskommitté. Förändringen var stor. År 1966 var grundskolans viktigaste mål inrymt i begreppet "kultur människa". År 1970 ansåg en kommitté att det viktigaste målet för grundskolans läroplan vore att "utveckla elevens personlighet". Nu skulle det finländska samhällets socialpolitiska mål ligga som allmän grund för alla syften. Den andra riktlinjen var Unesco:s rapport "Learning to be". Kommissionen var förtrogen med utvecklingen av lärarutbildningen utomlands. Den tredje riktlinjen var examensreformen vid de finländska universiteterna och lärarutbildningen i förbindelse med den.

Vilka var de allmänna principerna för lärarutbildningen i fortsättningen enligt kommissionen ?

Utbildningen av lärare för grundskolan och för gymnasiet skall vara akademisk och ges vid högskolorna. Det betyder att man kan höja lärarutbildningens vetenskapliga nivå och ämnesbehärskning samt få till stånd en växelverkan mellan undervisning och forskning. Samtidigt betyder det att lärarutbildningen måste samordnas med avseende på de olika lärarkategorierna.<sup>17</sup> De pedagogiska studiernas ställning bör enligt kommissionen omvärderas så att lärarnas pedagogiska sakkunskap allmänt ökar.

Teoretiska och praktiska studier skall integreras. Pedagogiska studier och ämnesstudier skall knytas fastare samman än hittills. Det samhällsbetonade och utbildningspolitiska stoffets andel i utbildningen skall utökas. Lärarutbildningen skall upplevas som en fortgående, regelbundet återkommande process.<sup>18</sup>

Kommissionen utgick från en formulering av allmänna mål som en grund för yrkesbilden av läraren och de förändringar som har skett däri. Framställningen byggde på antagandet att morgondagens lärare, som i större utsträckning än tidigare arbetar i grupp, är befriad från rättingörsmål, undervisar flexibla undervisningsgrupper och fungerar som planerare, impulsgivare och studiehandledare.

Kommissionen valde fyra utgångspunkter för utbildningens mål. De var samhället, eleven, ämneskunskaperna och undervisningssituationen. Determinanterna var de samma som tidigare, men tolkningen innehåller nya drag.<sup>19</sup>

I och med lärarens samhällseliga roll betonades socialpolitiska synpunkter. Vid sidan av de nationella värderingarna skall läraren följa de principer som uttrycks i FN:s allmänna deklaration om de mänskliga rättigheterna. Läraren skall kunna analysera de allmänna och individuella faktorer som påverkar elevens utveckling och utnyttja dessa insikter i sin strävan att fostra eleven till samhällsmedlem och främja utvecklingen av hela hans särpräglade personlighet. Kommissionen betonade också ämneskunskaperna. Kommissionen riktar uppmärksamheten på kännedom om vetenskapliga begrepp och deras struktur. Läraren skall kunna välja ut de viktiga kunskapsområdena samt själv följa vetenskapsgrenens utveckling.<sup>20</sup> Läraren bör vara expert både på sitt eget läroämne och på pedagogik, och i konsekvens härmed, specialist i att undervisa.

Ovanstående mål var den viktigaste delen av det utbildningsprogram som senare noggrannare definierar utbildningens innehåll. Genom att fullfölja utbildningsprogrammet erhåller lärarkandidaten akademisk examen. Utbildningsprogrammet för lärare i grundskolan leder till en akademisk grundexamen, kallad pedagogie kandidatexamen. Studierna inom grundexamen fördelar sig enligt följande:

- |                     |                    |
|---------------------|--------------------|
| 1. allmänna studier | c. 40 studieveckor |
| 2. ämnesstudier     | c. 80 studieveckor |



återvändsgränd man hamnat i, nu fick klassläraren möjlighet att fortsätta ända till doktorsdisputationen. Det tredje draget var att pedagogiken blev huvudämnet i examen.<sup>22</sup>

Utbildningsprogrammet för klasslärare omfattar grundstudier och specialiseringsstudier i undervisningsämnena. Grundstudierna omfattar omkring 35 studieveckor och specialiseringsstudierna 30 studieveckor. Inom ramen för grundstudierna ges den studerande en grundläggande didaktisk färdighet och ämneskunskaper i undervisningsämnena på grundskolans lågstadium med undantag för främmande språk, såvida det i fråga om den svensk-språkiga utbildningen inte bestäms något annat i examensstadgan, med undantag för det andra inhemska språket.<sup>23</sup>

Specialiseringsstudierna bedrivs i två undervisningsämnen eller i ett undervisningsämne och i nybörjar- eller specialundervisning. Deras syfte är att fördjupa den blivande lärarens ämneskunskaper. Det är inte lärarutbildningsinstitutionerna som svarar för dessa studier utan de enheter vid högskolan, vilka i huvudsak ansvarar för undervisning och forskning inom ifrågavarande vetenskaps- och studieområden.<sup>24</sup>

I utbildningsprogrammet ingår övningsundervisning och därtill anslutna studier i didaktik, vilka tillsammans omfattar omkring 20 studieveckor. Undervisningsövningarna indelas i grundläggande och avslutande övningar på det sätt som i examensstadgan föreskriver. Undervisningsövningarnas omfattning är lika stor som tidigare i den treåriga utbildningen.

De detaljerade målen stadgas i förordningen från år 1979. Utbildningsprogrammet för klasslärare har fyra mål. Det första målet betonar samverkan mellan vetenskaplig teori och praktik, eftersom utbildningen skall

"göra studeranden förtrogen med människans fysiska, sociala och psykiska utveckling samt med vetenskapliga teorier om fostrings- och undervisningsprocesserna jämte deras tillämpningar i praktiskt fostringsarbete sålunda att han som lärare förmår främja individens personlighetsutveckling och uppnåendet av de mål som uppställts för skolans fostran."

Det andra målet är ämneskunskaper, som var detsamma som år 1866. Det tredje målet omfattar samhällets och pedagogikens historia och utveckling också i skolpolitisk mening. Det är en del av de allmänna studierna, som definier målet ganska noggrant

### 3. fördjupande studier v. 40 studieveckor

Betänkanudet av 1973 års lärarutbildningskommission var ett ganska grundligt förslag. Detta berodde på att dess förslag härstammade från arbetsgrupper med sakkunniga. Men det var ändå bara ett förslag, som universiteten och i synnerhet institutionerna för utbildningen av lärare kunde ta i betraktande vid planeringen av utbildningsprogrammet.

Enligt kommissionen var pedagogiken hududämnet i den nya examen för klasslärare. Tidigare var läraren uppfostrare och pedagog, nu måste han bli forskare i pedagogik. Pedagogikens teori har blivit allt viktigare i utbildningen, medan däremot de praktiska färdigheterna har trätt i bakgrunden.

#### 3.4. Den nya förordningen (1978)

De nya riktlinjerna var utarbetade. Reformen fortsatte enligt tre linjer. Byråkraterna vid undervisningsministeriet formulerade ett förberedande utkast för förordningarna. En kommission försökte verka som koordinator mellan olika högskolor. Högskolorna tillsatte egna planeringsgrupper för utbildningsprogrammet för klasslärare. Konflikten mellan ministeriet och de olika högskolorna var uppenbar. Undervisningsministeriet betonade enhetligheten mellan de olika högskolorna och de olika disciplinerna. Högskolorna tyckte att förordningarna var så detaljerade att de riskerade att förlora sin akademiska frihet. Därför blev den nya förordningen från år 1978 en kompromiss mellan ovanstående linjer.<sup>21</sup>

Enligt förordningen skall blivande klasslärare avlägga pedagogie kandidatexamen. Utbildningen organiseras i form av utbildningsprogramm. Ett utbildningsprogramm är en målriktad, tvärvetenskaplig studiehelhet, som planeras och utformas genom samarbete mellan de olika enheterna vid universiteten. Utbildningsprogrammet för klasslärare är yrkesorienterade och inriktade på de uppgifter, som ankommer på klasslärare vid grundskolans lågstadium. Den studerande får också beredskap för pedagogisk fortbildning. Dessa principer betydde ett stort steg framåt i utbildningen för klasslärare: ända sedan 1920-talet hade man försökt utveckla utbildningen till en akademisk examen. En annat framsteg var att man kom ut ur den

och betonar lärarens sociala roll. Det fjärde målet är att ge den studerande förutsättningar för vetenskaplig vidareutbildning i pedagogik.

#### 4. SAMMANFATTNING

Jag har analyserat den utveckling som läroplanerna för utbildning av lärare för folkskolan har genomgått åren 1945-1978. Fastän läroplanerna endast har varit en påverkande faktor, omfattar de många trender som senare har förverkligats i utbildningen.

En väsentlig trend har varit förenhetligandet av utbildningen, som började år 1945 och slutligen fullföljdes enligt 1971 års lag om lärarutbildningen. Folkskoleseminarierna upphörde med sin verksamhet och blev institutioner vid universitetet. Administrationen koncentrerades till undervisningsministeriet. Samtidigt skärptes kraven för klasslärarnas grundbildning genom att alla skulle ha studentexamen efter år 1968.

Förändringens teori och praktik inom pedagogiken har varit uppenbar. Man kan säga att den har förskjutits från normativ teori till vetenskaplig teori: vetenskapligt tänkande och vetenskaplig forskning kom så småningom att bli en viktig del av utbildningen. Läraren skall i framtiden kunna fostra, undervisa samt forska och kunna tillämpa forskningsresultaten i sitt arbete. I övningskolan kan man forska. Didaktikens teori och praktik kan löpa parallellt genom hela utbildningen. Mängden övningsundervisning har också utökats i någon mån, men en viktig förändring är att den har delats upp på tre studieår. Tidigare var undervisningsövningarna förlagda till det sista studieåret.

Lärarutbildningen i Finland har en mer än 100 år lång tradition. Det betydde bl.a. att det ofta har förekommit stark kritik mot ovanstående utveckling. I synnerhet har man diskuterat, hur läraren skall kunna kombinera teori och praktik inom pedagogiken i sitt arbete, som omfattar tre uppgifter: att undervisa, att fostra och att forska. Det finns många teorier och lika många tillämpningar i praktiken. Hur skall läraren bära sig åt för att integrera dessa element?

Noterna

## 1. INLEDNING

1. Isosaari Jussi (1961) Jyväskylän seminaarin kasvatus- ja opetusopin opetus vuosina 1865-1901. Acta Academiae Paedagogiae Jyväskyläensis XXV. Jyväskylä.  
Nurmi Veli (1964) Maamme seminaarien varsinaisen opettajakoulutuksen synty ja kehittyminen viime vuosisadalla I - II. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 7-8. Jyväskylä.
2. Kuikka Martti T. (1978) Kansakoulunopettajakoulutussuunnitelmien kehitys Suomessa vuosina 1917-1923. Joensuun korkeakoulu. Kasvatustieteiden osaston julkaisuja N:o 4 (with English Summary)
3. Kähkönen Esko (1979) Opettajankoulutus Suomen koulunuudistuksessa v. 1958-1978. Acta Universitatis Ouluensis. Serie E. Paedagogica no 1.
4. Nurmi Veli (1979) Opettajan koulutuksen tähän astinen kehitys. Juva.
5. Lahdes Erkki (1961) Uuden koulun vaikutus Suomen kansakouluun. Keuruu. (s.152-153)
6. Päivänsalo Paavo (1971) Kasvatuksen tutkimuksen historia Suomessa vuoteen 1970. Helsinki. (s.121,125)
7. Päivänsalo 1971, 222-224.
8. Professor Matti Koskenniemi vid Jyväskylä högskola inledde en livlig forsknings- och experimentverksamhet år 1945. Han grundade den första pedagogiska institutionen vid högskolan. Han satte också i gång med skolexperiment vid högskolan, man forskade i läroplanens reform och dess grunder. Inom pedagogiken har Koskenniemi intresserat sig för edukationspsykologi och - sociologi samt didaktik. Utgångspunkten var empirisk metodologi, som betydde övergå från den spekulativa pedagogiken till den empiriska pedagogiken. Lahdes 1961,181-183  
Päivänsalo 1971,248-251.
9. Päivänsalo 1971, 231-251.
10. Halla Aimo (1947-49) Suomen kansakoululaitoksen historia I-IV. Helsinki.
11. Hanho J.T. (1949,1955) Suomen oppikoululaitoksen historia I-II. Porvoo.
11. Haavio Martti H. (1947) Opettajapersonallisuus. Jyväskylä.

## 2. DET FÖRSTA SKEDET

1. Lahdes 1961, 172-173. Kähkönen, 20-21.
2. Nurmi 1979.
3. Mietintö 1945, Kansakoulunopettajain valmistus- ja jatkokoulutuskomitean mietintö (1945:5) Helsinki.
4. Mietintö 1945,6.
5. Mietintö 1945, 7-10.
6. Mietintö 1945, 7-8.
7. Mietintö 1945, 6-7.
8. Mietintö 1945,
9. Mietintö 1945, 8-10.
11. Mietintö 1960, Seminaarilainsäädännön uudistamiskomitean mietintö. Kansakoulun opettajaseminaarien opetussuunnitelmat (1960:7) Helsinki. Kommittén utnyttjade många sakkunniga pedagoger vid utformningen av förslaget. Professor M. Koskenniemi bekantade sig med lärarutbildningen i Sverige.

Kommittén var förtrogen med den forskning, som professor Koskenniemi och Lehtovaara hade bedrivit i valet av lärarkandidater och utveckling under utbildningen. Kähkönen 1979, 168.

11. Mietintö 1960,7.
12. Mietintö 1960,7.
13. Mietintö 1960,8.
14. Mietintö 1960,12-13.
15. Mietintö 1960,18-
16. Mietintö 1960,69-

### 3. DET ANDRA SKEDET

1. Nurmi 1979. Kähkönen 1979.
2. Kähkönen 1979.
3. Mietintö 1968, Opettajanjäljennöksen opetussuunnitelmakehitys Mietintö (1968: A 6) Helsinki. Kommission beaktade följande urkunder:
  1. Betänkande av lärarutbildningskommittén från år 1967
  2. Förnyad lagstiftning om folkskoleseminarierna
  3. Lagstiftning om skolreformen
  4. Resultaten av arbetet i grundskolans läroplanskommitté
4. Mietintö 1968
5. Mietintö 1968,8-9.
6. Mietintö 1968,9-10.
7. Mietintö 1968,9.
8. Mietintö 1968,9-10.
9. Mietintö 1968,13-14.
10. Lag 844/ 1971 § 1. Grundutbildningen omfattar de studier som skall genomföras för lärarbehörighet. Fortbildningen avser att öka lärarens möjligheter att handha uppgifter inom skolväsendet.
11. Lag 1971 § 10.
12. Lag 1971 § 2
13. Lag 1971 § 11
14. Lag 1971 § 4
15. Kommittébetänkande 1975:75. Betänkande av 1973 års lärarutbildningskommission. Helsingfors 1975.
16. Kommittébetänkande 1975, 20-43.
17. ibid. s. 44-46
18. ibid. s.45-49
19. ibid. s.52-54
20. ibid. s.55-61
21. Förordning om pedagogiska examina och studier. Nr. 530/ 29.6.1978.
22. Förordning 1978, §3,17-19.
23. Förordning 1978, §17-19
24. Förordning 1978, § 19-20
25. Förordning om anordnande av pedagogisk grundexamen vid Helsingfors universitet Nr 603/29.6.1978, § 4.